

ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

MICHELE PEDROSO DO AMARAL

**DE NORMALISTAS A NORMALIZADORAS:
A PRÁTICA DO ESTÁGIO PROFISSIONAL E SUAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE
GOVERNO EM SALA DE AULA**

Porto Alegre
2020

PÓS-GRADUAÇÃO - *STRICTO SENSU*



Pontifícia Universidade Católica
do Rio Grande do Sul

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MICHELE PEDROSO DO AMARAL

**DE NORMALISTAS A NORMALIZADORAS:
A PRÁTICA DO ESTÁGIO PROFISSIONAL E SUAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE
GOVERNO EM SALA DE AULA**

**PORTO ALEGRE
2020**

MICHELE PEDROSO DO AMARAL

**DE NORMALISTAS A NORMALIZADORAS:
A PRÁTICA DO ESTÁGIO PROFISSIONAL E SUAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE
GOVERNO EM SALA DE AULA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Villela Pereira

**PORTO ALEGRE
2020**

Ficha Catalográfica

A485d Amaral, Michele Pedroso do

De normalistas a normalizadoras : a prática do estágio profissional e suas estratégias e táticas de governo em sala de aula / Michele Pedroso do Amaral . – 2020.

489 f.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Villela Pereira.

1. Normalistas. 2. Estágio Profissional. 3. Curso Normal. 4. Estratégias e Táticas. 5. Grupo Focal. I. Pereira, Marcos Villela. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da PUCRS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Bibliotecária responsável: Clarissa Jesinska Selbach CRB-10/2051

MICHELE PEDROSO DO AMARAL

**DE NORMALISTAS A NORMALIZADORAS:
A PRÁTICA DO ESTÁGIO PROFISSIONAL E SUAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE
GOVERNO EM SALA DE AULA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovado em: _____ de _____ de 2020.

BANCA EXAMINADORA:

Orientador: Prof. Dr. Marcos Villela Pereira – PUCRS

Profa. Dra. Edla Eggert - PUCRS

Profa. Dra. Maria Manuela Alves Garcia – UFPel

Profa. Dra. Miriam Pires Correa de Lacerda – Unilasalle

**PORTO ALEGRE
2020**



jovem) ... (normalista
Primavera de 2017.
M.P.A

*Para quem foi,
Para quem é,
Para quem será NORMALISTA*

*In memoriam de minhas AVÓS.
Por tudo o que desejaram, enquanto Mulheres.
E, por tudo o que destes desejos em mim puderam florescer!*

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. (*This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001*).

Agradeço a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela bolsa de estudos, sem a qual esta pesquisa não poderia ter sido desenhada.

Ao meu querido orientador Prof. Dr. Marcos Villela Pereira, que em seus devires Marc(a)os, ensinou-me sobre a beleza de arriscar fazer da vida uma arte de reinventar-se. Gratidão!

As professoras que compuseram minha banca de qualificação: Profa. Dr. Maria Helena Camara Bastos, Profa. Dra. Nadja Hermann. E as professoras que estiveram também presentes em minha banca de defesa: Profa. Dra. Maria Manuela Alves Garcia, Miriam P. C. Lacerda, e a Profa. Dra. Edla Eggert.

As minhas amigas e amigos e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-RS. Obrigada pela amizade, parcerias, risadas, pelas “puxadas de tapete”, tão necessárias para repensar certezas e os caminhos do pesquisar! Por saberem entender minhas ausências e tempos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, pelo acolhimento, cuidado e oportunidade.

A equipe de diretoras e coordenadoras pedagógicas das Escolas que abriram suas portas a esta pesquisa.

As Normalistas participantes deste estudo!

A todas e todos que aqui não nomeei e que estiveram presentes, torceram por mim e me apoiaram direta ou indiretamente nesta trajetória, meu sincero Agradecimento.

*A Fernando José Matos, pela Amizade e ao sentido de sua vida em
minha vida!*

A minha Mãe, Padrasto, Irmã e Irmão.

O que pode o PESQUISAR?

*Foram águas a **TECER SENTIDOS** no (e em seu) **TEMPO**.
MOVIMENTOS que se fizeram constantes e plenos, o bastante, para saberem-se
ONDAS NO MAR.
Suficientes, apenas, em seu **ACONTECER**...*

*No **DESLIZE** peralta, que **ESCAPA** a cada piscar de olhos
CRISPAR NOS INSTANTES DAS NÃO CERTEZAS
Derramar sobre **SI** possibilidadeS de
SER SEMPRE OUTRA e OUTRA e OUTRA...
OUTRA onda, em um **MAR ABERTO**.*

MAR de

(A)MAR

para (DERR)AMAR-SE

em um VIVER

*que OUSA não seguir
por **CURSOS NORMAIS**...*

*Michele Pedroso do Amaral.
Verão de 2019.*

RESUMO

Esta tese coloca em análise, algumas das estratégias e táticas utilizadas por estudantes normalistas, para a organização de suas práticas durante o período de Estágio Profissional, no Curso Normal, em sala de aula. Os principais objetivos desta Tese de doutoramento foram os de conhecer e compreender os discursos pedagógicos a que remetem estas estratégias e táticas historicizando-as. Para tal, procuramos levar em conta a ideia central de que, as estagiárias aprendem a normalizar seus modos de ser professora, em vias de poderem exercer o governo em sala de aula. A pesquisa foi desenvolvida, em uma abordagem qualitativa, utilizando-se como técnica o Grupo Focal. Foi realizada em duas Escolas pertencentes à Rede Estadual de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul, com a participação de três estagiárias em cada instituição. Autores e autoras como: Foucault (2002; 1987; 2014a; 2003; 2014b; 2014c; 2015; 1999; 2010; 1995; 1989); Nietzsche (2008; 2013); Dussel e Caruso (2003); Veiga (2007); Pineau (2011; 2012), constituem as principais referências teóricas deste estudo. A investigação não tem como objetivo esgotar tal tema, nem mesmo apresentar supostas verdades sobre a questão, mas sinalizar e problematizar algumas maneiras como, de modo mais abrangente, o governo em sala de aula foi exercido pelas normalistas, através destas estratégias e táticas, que são olhadas, a partir da organização do espaço da sala de aula e dos corpos das crianças, do planejamento, da rotina, do controle das condutas, e seus possíveis desdobramentos.

Palavras-chave: Normalistas. Estágio Profissional. Curso Normal. Estratégias e Táticas. Grupo Focal.

ABSTRACT

This thesis puts into analysis, some of the strategies and tactics used by normalist students, for the organization of their practices during the period of Professional Internship, in the Ordinary Course, in the classroom. The main objectives of this thesis were those of knowing and understanding the pedagogical discourses to which these strategies and tactics historicizing them. To this end, we try to take into account the central idea that interns learn to normalize their ways of being a teacher, in the process of being able to exercise the government in the classroom. The research was developed, in one in a qualitative approach, using the Focal Group as a technique. It was held in two Schools belonging to the Public Educational System of the State of Rio Grande do Sul, with the participation of three interns in each Institution. Authors and authors such as: Foucault (2002; 1987; 2014a; 2003; 2014b; 2014c; 2015; 1999; 2010; 1995; 1989); Nietzsche (2008; 2013); Dussel e Caruso (2003); Veiga (2007); Pineau (2011; 2012), are the main theoretical references of this study. The investigation is not intended to exhaust such a theme, nor even present supposed truths about the issue, but to signal and problematize some ways in which, more comprehensively, the government in the classroom was exercised by normalists, through these strategies and tactics, which are looked at, from: organization of the classroom space and the bodies of children; planning, routine, control of the conducts, and their possible developments.

Keywords: Normalists. Professional Internship. Ordinary Course. Strategies and Tactics. Focal Group.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1- Cronologia das escolas Normais no Brasil | 54 |
| Quadro 2- Dias da realização dos Grupos Focais na Escola 1 | 80 |
| Quadro 3- Dias da realização dos Grupos Focais na Escola 2 | 80 |

FIGURAS

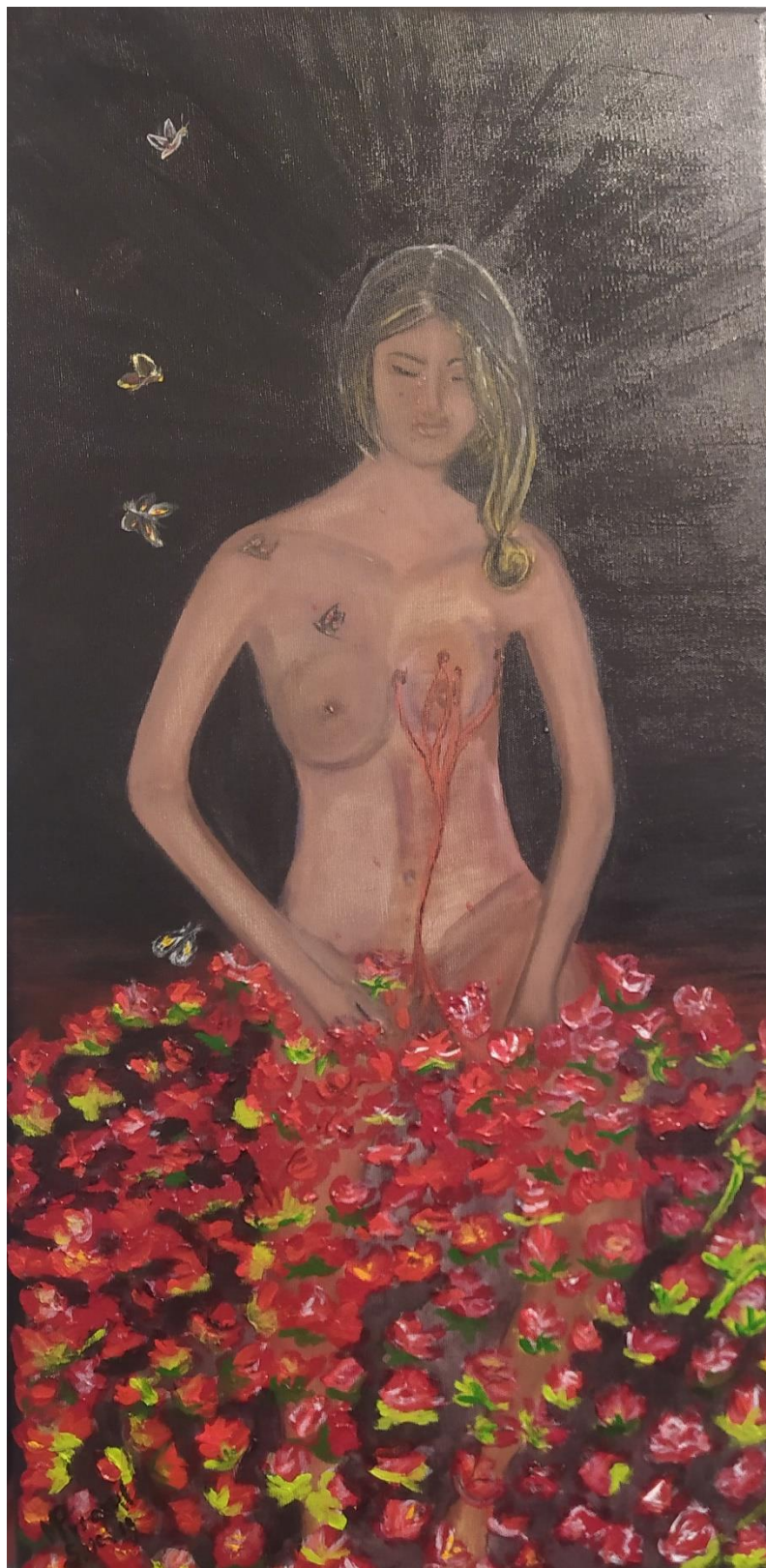
| | |
|--|-----|
| Figura 1-Sem título, pintura sobre tela | 23 |
| Figura 2- Sem título, desenho em aquarela | 43 |
| Figura 3- Sem título, pintura sobre tela | 71 |
| Figura 4- Sem título, pintura sobre tela | 84 |
| Figura 5- Sala de aula | 94 |
| Figura 6- Sala de aula | 95 |
| Figura 7- Sala de aula | 96 |
| Figura 8- Organização dos mobiliários e corpos na sala de aula no método de ensino mútuo | 98 |
| Figura 9- Organização do espaço da sala de aula e dos corpos em carteiras presas ao chão | 99 |
| Figura 10- Sala de aula | 101 |
| Figura 11- Sala de aula | 102 |
| Figura 12- Sala de aula | 110 |
| Figura 13- Sala de aula | 111 |
| Figura 14- Sala de aula | 112 |
| Figura 15- Sala de aula | 113 |
| Figura 16- Sala de aula | 118 |
| Figura 17- Sala de aula | 119 |
| Figura 18- Sala de aula | 119 |
| Figura 19- Sala de aula | 123 |
| Figura 20- Sala de aula | 124 |
| Figura 21- Sala de aula | 124 |
| Figura 22- Sala de aula | 125 |
| Figura 23- Sala de aula | 127 |

| | |
|---|-----|
| Figura 24- Sala de aula | 128 |
| Figura 25- Sala de aula | 128 |
| Figura 26- Base gráfica para criar espelho de lugares na sala de aula | 132 |
| Figura 27- Normalista Sofia no dia de sua formatura | 134 |
| Figura 28- Planejamento de aula | 142 |
| Figura 29- Recurso didático | 143 |
| Figura 30- Planejamento de aula | 144 |
| Figura 31- Recurso didático | 144 |
| Figura 32- Planejamento de aula | 145 |
| Figura 33- Planejamento de aula | 146 |
| Figura 34- Momento inicial da aula- conversação | 158 |
| Figura 35- Momento inicial da aula- conversação | 159 |
| Figura 36- Momento inicial da aula- conversação | 160 |
| Figura 37- Horários da rotina | 170 |
| Figura 38- Música cantada no início das aulas..... | 171 |
| Figura 39- Horários da rotina | 175 |
| Figura 40- Rotina de aula | 176 |
| Figura 41- Engrenagens de um corpo normalizado, pintura sobre tela | 178 |
| Figura 42- Regras da turma | 182 |
| Figura 43- Regras da turma | 185 |
| Figura 44- Combinações da turma | 188 |
| Figura 45- Combinações da turma | 189 |
| Figura 46- Regras da turma | 190 |
| Figura 47- Cartaz de Ajudante do dia..... | 193 |
| Figura 48- Acessórios usados pelas crianças em posição de Ajudantes | 196 |
| Figura 49- Avental usado pelas crianças na posição de Ajudantes .. | 197 |
| Figura 50- Cartaz de Ajudante do dia..... | 197 |
| Figura 51- Tática do Menos 5 | 202 |
| Figura 52- Caixinha da fofoca | 203 |
| Figura 53- Sinaleira do comportamento | 205 |
| Figura 54- Devir tarântula, pintura sobre tela | 217 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 16 |
| 1 PROJETO CIVILIZATÓRIO: RELAÇÕES DE PODER E(M) EDUCAÇÃO...24 | |
| 1.1 TIPOS DE PODER NAS SOCIEDADES: CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DO PENSAMENTO MODERNO | 24 |
| 1.2 EDUCAÇÃO MODERNA: REFLEXÕES ACERCA DE UM PROJETO CIVILIZATÓRIO..... | 30 |
| 2 ALGUMAS CONDIÇÕES HISTÓRICAS DE CRIAÇÃO DAS ESCOLAS NORMAIS..... | 44 |
| 2.1 POSSÍVEL PERSPECTIVA SOBRE A CRIAÇÃO DAS ESCOLAS NORMAIS BRASILEIRAS | 48 |
| 2.2 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL..... | 53 |
| 2.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONTEMPORANEIDADE DOS CURSOS NORMAIS | 67 |
| 3 A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA EMPÍRICA..... | 72 |
| 3.1 O CAMPO DE PESQUISA: SOBRE AS ESCOLAS..... | 72 |
| 3.1.1 O primeiro contato com as Escolas | 72 |
| 3.2 SOBRE O MÉTODO DA PESQUISA..... | 74 |
| 3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS TRANSCRIÇÕES DOS GRUPOS FOCAIS | 77 |
| 3.4 SOBRE A ORGANIZAÇÃO E REALIZAÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS | 79 |
| 3.5 AS NORMALISTAS..... | 81 |
| 4 DE NORMALISTAS A NORMALIZADORAS..... | 85 |
| 4.1 ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO E DOS CORPOS DAS CRIANÇAS NA SALA DE AULA..... | 93 |
| 4.1.1 Na sala de aula da normalista Sofia | 94 |
| 4.1.2 Na sala de aula da normalista Juliana | 101 |
| 4.1.3 Na sala de aula da normalista Larissa | 109 |
| 4.1.4 Na sala de aula da normalista Júlia | 118 |
| 4.1.5 Na sala de aula da normalista Augusta..... | 123 |
| 4.1.6 Na sala de aula da normalista Kira..... | 127 |
| 4.2 O PLANEJAMENTO E SUAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE CONDUÇÃO DA AULA..... | 135 |
| 4.2.1 A produção dos planejamentos de aula durante o Estágio Profissional..... | 135 |
| 4.2.2 A utilização do recurso didático como tática para o exercício estratégico do domínio sobre a turma | 140 |

| | |
|--|-----|
| 4.2.3 O momento de conversação como tática de condução do pensamento das crianças..... | 156 |
| 4.2.4 A aplicação da(s) atividade(s) como tática para o exercício de domínio de turma..... | 161 |
| 4.3 ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO DA ROTINA..... | 163 |
| 4.3.1 A estratégia de organização de uma rotina em sala de aula | 163 |
| 4.3.2 A organização dos horários e atividades na rotina..... | 169 |
| 4.4 ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE CONTROLE DAS CONDUTAS DAS CRIANÇAS EM SALA DE AULA | 179 |
| 4.4.1 A tática de utilização do cartaz das regras ou combinações da turma | 180 |
| 4.4.2 A tática de utilização do cartaz de Ajudante do Dia | 191 |
| 4.4.3 Táticas de controle contínuo das condutas..... | 199 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 211 |
| | |
| REFERÊNCIAS..... | 218 |
| | |
| APÊNDICES | 224 |
| | |
| ANEXOS..... | 487 |



Pintura sobre tela. Autora (2019).

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Memórias de um Percurso: eu fiz Magistério

Iniciei o Curso Normal no ano de 2004, no Instituto Estadual de Educação Cristóvão de Mendoza em minha cidade- Caxias do Sul, RS. Na época, estava atravessada por crenças sobre o que seria ser professora, mas durante o Normal, eu tinha grande preocupação por aprender os modos que ao menos ali, eram considerados importantes e ditos adequados para se ensinar.

De certa maneira, os discursos no Curso Normal, tendo sido a primeira instituição a quem conferi legitimidade acerca dos saberes de como e de que modos eu poderia tornar-me professora, podiam direcionar para determinados modos de ser.

Durante o primeiro ano no Normal, recordo que muitas colegas normalistas desistiram do curso. Talvez, isto pode ter ocorrido¹ diante das exigências situadas aos modos como as normalistas deveriam ser, que poderiam provocar desde a alteração da maneira de se vestir, de falar, de como portar-se, de como se conduzir. Possivelmente outro aspecto também pode ter sido a quantidade de trabalhos propostos, pois além das disciplinas previstas ao ensino Médio, havia as disciplinas específicas do curso, o que poderia provocar embates com os percursos na formação escolar vividas anteriormente.

Recordo que alguns comentários pareciam ditar o que se esperava de uma ou um estudante do Curso Normal, e vinham das professoras que ministravam as disciplinas, mas também do contexto familiar e de veículos midiáticos. Alguns eram próximos a:

“Para ser professora tem que gostar de crianças, tem que ser dedicada, responsável”. “Além de ler muito, fazer os trabalhos e dar conta das tarefas”. “Tem que se portar como professora”.

No caso do Curso Normal, estes comentários requeriam de certa maneira o (auto)disciplinamento dos modos de ser, exigindo certos modos de como as normalistas deveriam regular seus corpos, seus gestos, seus olhares, seus discursos e silêncios.

Quando estava em preparação para o Estágio Profissional do Normal, uma das exigências a serem seguidas era a de antecipar em um dia os planos de aula em nosso Diário

¹ Não pretendo afirmar o que teria sido a situação que levou a desistência destas gurias na época, apenas estabeleço algumas reflexões sobre.

de classe, para que pudéssemos com isso, estar (ou acreditar estar) mais preparadas e seguras de como proceder, ao menos no plano escrito.

Além disso, a visita a qualquer tempo da supervisão nas escolas onde atuaríamos, também provocava uma pressão para autovigiar minhas ações e modos de organização. Antecipei as duas aulas em questão, ainda em dezembro de 2007, após decidir a escola onde iria desenvolver minha prática de Estágio, que ocorreu no primeiro semestre do ano de 2008.

Para a realização do Estágio Profissional, professoras, coordenadoras do Normal situaram algumas sugestões, conselhos e orientações que poderiam ser realizadas, tais como: iniciar as aulas com uma reflexão ou oração, para que pudesse ser retomada com a turma, toda vez que necessário.

Em produzir cartazes coloridos, alegres, legíveis e com a presença de personagens ditos afetuosos e bonitos; de divulgar e homenagear na frente da turma o comportamento considerado bom das e dos estudantes, no intuito de inspirar aos demais.

De evitar corrigir os cadernos e trabalhos com caneta vermelha, fazendo com outra cor e acrescentando ao final das tarefas algum recado com um tom apropriado a situação; do cuidado com certos looks para não o serem justos demais ou curtos, evitando, na medida do possível o uso, ou em deixar amostra piercings e tatuagens².

De ter em mente que um sorriso no rosto alegraria qualquer criança, assim como a constância do tom de voz, do olhar caridoso; da importância de escrever no quadro com o corpo posto de lado, para poder observar e controlar os movimentos da turma.

Por alguns anos, durante minha atuação enquanto professora nas Séries Iniciais, estas sugestões, orientações e conselhos eram praticadas em sala de aula, pois fui ensinada a pensar a relação pedagógica a partir delas, e as entendê-las como relevantes, naturais.

² Tal sugestão, me impulsionou por um bom tempo a esconder partes de meu corpo tatuadas, com o uso de maquiagem e roupas e a sentir vergonha das marcas de um *piercing* usado em outro tempo, mesmo anos após concluir o Magistério.

Desnaturalizando certezas

Procurei³ abrir o texto desta tese com os escritos anteriores.

Eles, descrevem aspectos de algumas de minhas memórias do tempo em que fui normalista, o que justifica parte do meu interesse por pesquisar este nível de formação inicial de professoras.

Mas, o interesse também, justifica-se, diante dos poucos estudos contemporâneos, que considerem os processos formativos neste nível. Além do mais, no decorrer de revisões “do tipo estado da arte” (AMARAL, 2018), percebeu-se que na última década as discussões em torno da temática da formação inicial de professoras e professores, tem sido pesquisada, principalmente, a partir do Ensino Superior em Licenciaturas, o que evidencia a emergência de olhares com e juntamente a este nível de profissionalização.

No decorrer dos últimos oito anos, a iniciar com minha pesquisa de Mestrado (AMARAL, 2014),⁴ tenho me dedicado a problematizar a profissionalização no curso Normal, a considerar a dimensão da formação estética e das possíveis maneiras como este curso forma para certo modo de ser normalista e futura professora da Educação Infantil e Anos Iniciais.

Seja como for, tanto em nível de Mestrado como durante o período de doutoramento, parto daquilo que considero de extrema importância: ouvir as normalistas,⁵ mulheres diretamente envolvidas e construtoras deste processo.

Além do mais, concordo que a profissão professora, professor precisa de se dizer e de se contar, pois esse tipo de postura provoca a compreensão de que “[...] ser professor obriga a opções constantes que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.” (NÓVOA, 1992, p.10).

Após a realização do Mestrado visualizava no doutoramento a oportunidade de aprofundar os estudos e pesquisas tomando por foco o campo de formação inicial de professoras e professores. Sobretudo, o interesse por pesquisar questões relacionadas a formação estética;

³ Na estrutura do texto, ora me farei presente, utilizando a primeira pessoa “eu”, ora escreverei na terceira.

⁴ Para entender o contexto de minha pesquisa no Mestrado, intitulada: “Educação Estética pela mediação de leitura de imagens de obra de arte”, procurei compreender de que modos à relação docente poderia favorecer o desenvolvimento da percepção estética das estudantes, por meio de problematizações dialéticas durante a leitura de imagens de obra de arte. Contextualizo alguns momentos por mim vividos na formação no curso Normal e em minha Licenciatura em Artes Visuais. Acho importante ressaltar, que me preocupei e desenvolvi a pesquisa com jovens estudantes do curso Normal tendo em vista a polivalência da formação no curso e a possível atuação que essas jovens poderiam ter também ao lecionarem Arte.

⁵ No decorrer do texto, farei referência, principalmente, ao gênero feminino, por conta do elevado número de mulheres presentes, ainda, nos Cursos Normais.

aos jogos de verdades e práticas de subjetivação que possibilitam para certos modos de ser professora, professor.

Voltei, então, e novamente, o olhar para a profissionalização no curso Normal. Assim, com as contribuições advindas da banca de qualificação do projeto de Tese, ocorrida em 2016, pude ajustar o foco de meu olhar para a presente pesquisa.

A pesquisa que aqui apresento tem por objetivo analisar algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas na organização de suas práticas em sala de aula, durante a realização do Estágio Profissional. Formulada de uma maneira mais ampla, a questão que aqui desejo responder é: **que estratégias e táticas as normalistas utilizaram na organização de suas práticas, em sala de aula, durante o Estágio Profissional?**

Ao que diz respeito aos conceitos de estratégia e tática, não os entendemos como sinônimos, mas mediante as práticas nas relações de poder. O exercício do poder consiste em conduzir condutas e, em ordenar a probabilidade, ou seja, governar. Governar implica ter conhecimento sobre o que deve ser governado, pois assim, podem ser formuladas estratégias para regular e controlar individualmente os sujeitos e as populações. (FOUCAULT, 2010).

Nesta esteira, as estratégias podem ser entendidas como os objetivos, as metas, que de maneira mais abrangente, cumprem a função de guiar esta governabilidade. Já as táticas, podem ser entendidas como os meios necessários, ou “o que fazer”, em vias de efetivar e alcançar tais metas.

Se retomarmos a etimologia das palavras estratégia e tática, observaremos que estão engendradas a uma racionalidade do discurso militar. Etimologicamente a palavra estratégia tem a sua origem no grego *strategía*. Termo que remete a “arte militar de planejar e executar movimentos e operações de tropas”. Ainda, como “Arte militar de escolher onde, quando e com que travar um combate ou uma batalha”. (FERREIRA, 1986, p.726). Já a palavra tática, do grego *taktiké* ou *techné*, remete “a arte de aplicar os meios disponíveis com vistas à consecução de objetivos específicos. (FERREIRA, 1986, p.1653).

Como veremos com mais detalhes no decorrer dos primeiros capítulos desta tese, Foucault (1999; 1989), argumenta que na transição das sociedades de soberania para a sociedade disciplinar, foram criados diversos mecanismos, técnicas, dispositivos em vias de ordenar a vida da população.

Momento em que ocorre a transformação do direito político, que passa a ser exercido por diversas instituições e suas disciplinas. É no contexto das sociedades disciplinares que são criadas diversas instituições, tais como os hospitais, as escolas, por exemplo. Nestas instituições

passam a circular saberes específicos, que funcionam como discursos de verdade que regulam e normalizam os modos de ser das pessoas.

Sendo assim, as próprias instituições funcionaram, de maneira mais abrangente, como estratégias de regulação populacional. O modo como esta regulação foi posta em funcionamento, aponta para as táticas que produziram e regulariam os modos de ser, os costumes e os hábitos.

Assim, retomando ao foco desta pesquisa, entendemos que a racionalidade que possibilitou a utilização de certas estratégias e táticas pelas normalistas, está inserida em uma trama discursiva, historicamente constituída. Por isso, decidimos olhar para o funcionamento que possibilitou estas estratégias e táticas, pois assim poderíamos observar a ação, o “lugar estratégico onde se encontram as relações de forças”. (FOUCAULT, 2014b).

Entendemos que ao olhar para as estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas, na organização de suas práticas no Estágio Profissional, investíamos em direção a compreender quais saberes são postos em funcionamento, por meio de suas práticas, ao que diz respeito aos modos como elas exerceram o governo em sala de aula.

Dessarte, procuramos entender, por uma perspectiva historicizada, algumas das condições que possibilitaram a criação das Escolas Normais e a maneira como elas se articulam a racionalidade do pensamento pedagógico Moderno e a um projeto civilizatório.

Neste contexto, observamos a maneira como a profissionalização nas Escolas Normais, esteve estritamente relacionada ao funcionamento de como o próprio Estado poderia exercer o governo da população, através da escolarização pública. Procurava-se profissionalizar professores e professoras normalizadores, que pudessem também contribuir com os interesses postos pelas hegemonias dominantes.

Mas, para profissionalizar normalizadores/as, antes ainda precisava-se normalizar os modos de ser normalista, futura/o professora/or, através de discursos pedagógicos elegidos como legítimos de cumprirem tal papel. Em outros termos, para ser normalizadora/or, primeiramente, normaliza-se os modos de ser professora/o.

Nesta esteira, evidenciou-se que as estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas na organização de suas práticas de estágio, configuram modos pelos quais elas exerceram o governo das crianças, em sala de aula. Estratégias, que de maneira mais abrangente, tinham por objetivo manter os acontecimentos, em sala de aula, direcionados em um fluxo normalizado; a ser efetivado, por sua vez, através de certas táticas. **Defendo a tese de que para este governo ocorrer, antes ainda, as normalistas aprenderam a normalizar seus modos de serem professoras.**

O presente trabalho está dividido em quatro partes principais e suas respectivas subseções. A primeira parte é dedicada a apresentar uma discussão sobre os tipos de poder nas sociedades, pois consideramos que aquilo que acontece no dia a dia na sala de aula, como a maneira da relação pedagógica se constitui, e a situação do ensino neste espaço é conduzida pelas professoras e professores dizem respeito a práticas escolares, que não estão, para além das relações de poder.

Discutiremos também, sobre alguns acontecimentos históricos que possibilitaram a criação da instrução pública e como isto se relaciona com um projeto civilizatório, emergente no contexto das sociedades disciplinares.

Na segunda parte, abordaremos sobre como o poder da norma é estabelecido nas sociedades disciplinares, a partir do contexto europeu, o que possibilitou a criação das primeiras Escolas Normais. Neste capítulo, também discutiremos sobre algumas condições de criação das Escolas Normais brasileiras e aspectos legais acerca dos cursos Normais na contemporaneidade.

Na terceira parte, descreveremos sobre o Campo de realização da pesquisa, a metodologia utilizada e a técnica (Grupos Focais) para a construção e análise dos dados apresentados na presente pesquisa.

A quarta parte é o resultado da realização da pesquisa de campo, onde apresento e analiso algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas para a organização de suas práticas de estágio em sala de aula, a partir das discussões dos Grupos Focais.

Adiantamos que abriremos este capítulo com a seção: “De normalista a normalizadora”, em vias de podermos observar a maneira como, durante a profissionalização, as estudantes normalizam seus modos de ser professora, em vias de poderem exercer o governo em sala de aula, manifesto através de certas estratégias e táticas. A seção final é dedicada às considerações finais.

Antes de adentrarmos no texto propriamente dito, adianto prezada leitora e leitor, que encontrarão no decorrer desta tese, algumas imagens de pinturas e desenhos criados por mim, durante o processo do doutoramento. Neste percurso, me confrontei constantemente com (in)certezas, acerca da maneira como me fiz e me faço professora.

A pintura por sua vez, possibilitou expressar-me, por meio de outras vias, em que a multiplicidade de sentimentos desencadeados, se fez presente, neste caminhar formativo.

Convoquei à baila a artista que me habita.

Para não sufocar, pintava.

Para não sufocar, escrevia.

Entre idas e vindas, escrita e pintura teceram OUTROS modos de resistir, de desnormalizar com o pesquisar.

E neste ACONTECER: TESE!

Figura 1-Sem título, pintura sobre tela



Fonte: Autora (2019).

1 PROJETO CIVILIZATÓRIO: RELAÇÕES DE PODER E(M) EDUCAÇÃO

A partir de alguns dos estudos de Michel Foucault e seu entendimento sobre poder, discutiremos na primeira seção deste capítulo, sobre a passagem da sociedade de soberania para a sociedade disciplinar e desta, para a sociedade de controle.

Consideramos ser relevante abriremos este capítulo, a partir deste ponto. Pois, aquilo que acontece no dia a dia na sala de aula, como a maneira da relação pedagógica se constitui, e a situação do ensino neste espaço é conduzida pelas professoras e professores dizem respeito a práticas escolares, que não estão, para além das relações de poder. Por isso, estas práticas escolares podem ser pensadas, de maneira mais abrangente, como parte da história do governo das sociedades modernas.

1.1 TIPOS DE PODER NAS SOCIEDADES: CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DO PENSAMENTO MODERNO

Conforme Foucault (2015, p.284-285), poder não é algo que se possui. Não existe por si mesmo e nem está centrado em uma figura nuclear. Assim sendo, o poder pode ser entendido como produtor da realidade, daquilo que surge como efeito das relações de forças e das ações sobre ações possíveis, e assim possibilitam certos modos de ser.

A partir desse entendimento, consideramos ser potente discutirmos alguns aspectos da última aula ministrada no curso intitulado: “*Em defesa da sociedade*”, ministrado no *Collège de France* nos anos de 1975 a 1976. Nesta aula Foucault (1999) discutiu sobre a transição do poder de soberania, manifestado no “fazer morrer e deixar viver”, ao poder sobre a vida posto em funcionamento, pelo “fazer viver e deixar morrer”.

Foucault (1999) argumentou que foi com o surgimento das sociedades modernas, que a eficácia do poder soberano encontrou limites no controle da população. A partir desses limites, ou seja, da insuficiência e ineficácia do poder soberano foram criadas técnicas, em vias de exercer o governo.

Esta transformação do direito político, conforme Foucault (1999) foi um elemento central e reverberou no surgimento de inúmeros mecanismos e estratégias de intervenção, com fins de agir sobre a vida de cada sujeito, – individualmente, e sobre a população, enquanto grupo.

Ocorreu todo um investimento político que passou a ser exercido por diversas instituições e suas disciplinas. Nesse contexto, quanto às disciplinas: “ela é a técnica específica

de um poder que toma os indivíduos, ao mesmo tempo, como objetos e como instrumentos de seu exercício”. (FOUCAULT, 1989, p.153).

Foucault (2002) nomeia este tipo de sociedade de disciplinar. E o confinamento das pessoas, nas diversas disciplinas, em que viessem a se inserir, tais como: a fábrica; a família; o quartel; o hospital; a prisão e a escola, por exemplo, passaram a funcionar como dispositivos, que produziram e regulariam os modos de ser, os costumes e os hábitos. A disciplina, por sua vez, tinha por foco a fabricação de “indivíduos, ao mesmo tempo, como objetos e como instrumentos de seu exercício”. (FOUCAULT, 1989, p.134).

Vale explicar que, na sociedade de soberania, o poder era exercido, a partir de um ponto central de visibilidade. Nas sociedades disciplinares, este ponto se dissipa em vários outros pontos, em formas de disciplinas de confinamento, com os objetivos “de organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo; trata-se de lhe impor uma ordem”. (FOUCAULT, 1989, p.134).

Neste norte, o Estado em suas ações de governo, desenvolve uma série de intervenções políticas, ao que Foucault nomeou por biopolítica, de maneira que a racionalidade da sociedade disciplinar passou a focar na vida. (FOUCAULT, 1999).

Outro elemento de distinção, entre o poder soberano e o poder disciplinar foi o da individualização. O poder disciplinar produz individualidades, pois diversos dispositivos de vigilância e de exame sofisticaram tecnologias de controle, sobre os corpos e com a moralização da alma, de modo a investir na *docilização* dos corpos e torná-los produtivos. (FOUCAULT, 1999).

Assim, exercícios disciplinados, repetitivos e controlados passaram a funcionar, em vias de domesticar os corpos, para certos modos de ser. A domesticação da mente operaria, à medida que os indivíduos, submetidos à disciplina, internalizariam (introjetariam, naturalizariam) o controle e a vigilância, a que estivessem submetidos.

Dessa forma, por meio desse processo de internalização (introjeção, naturalização) seria possível o controle moral dos indivíduos. Os sujeitos condicionariam a relação consigo mesmo, a partir da auto identificação com determinados saberes normatizados. Esses saberes o situariam, em determinados lugares na norma social, ao criar disposições, que categorizariam e classificariam, em torno de padrões de normalidade/anormalidade.

Ao que diz respeito acerca dos achados dessa pesquisa, procuraremos mostrar, especialmente no decorrer da seção: “De Normalistas a normalizadoras”, a maneira como certas orientações, conselhos e dicas, vindas principalmente das professoras do curso Normal, foram consideradas pelas normalistas, participantes desta pesquisa, como pressupostos, para se

tornarem professoras. Em outras palavras, elas internalizaram algumas destas orientações, dicas e conselhos que passaram a regular seus modos de ser normalista e futura professora.

Sendo assim, o poder disciplinar e a configuração de uma sociedade disciplinar se tornam possíveis, a partir de um fenômeno de normalização. Este fenômeno é entendido, enquanto irradiação da norma nos mais variados setores de uma sociedade. Dito de outro modo foi no cruzamento do poder disciplinar e da regulamentação populacional, que a normalização passou a funcionar.

Segundo Foucault (1999), o domínio da norma é o do saber, pois:

A norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar. A sociedade de normalização não é, pois, nessas condições, uma espécie de sociedade disciplinar generalizada cujas instituições disciplinares teriam se alastrado e finalmente recoberto todo o espaço - essa não é, acho eu, senão uma primeira interpretação, e insuficiente, da idéia de sociedade de normalização. A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação. (FOUCAULT, 1999, p.302).

Este movimento de normalização é característico das sociedades modernas e perpassam diferentes setores, que abarcam desde o âmbito comercial as normas políticas, as normas sociais e as normas escolares.

Conforme Foucault (1989), o poder das sociedades disciplinares tem por função o adestramento, de maneira que, os efeitos deste adestramento pudessem servir ao melhoramento do poder.

O sucesso ou insucesso do poder disciplinar se desenvolveria, a partir de três instrumentos: “o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e a sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame”. (FOUCAULT, 1989, p.153).

Quanto ao olhar hierárquico, Foucault (1989, p.154), explica que teriam sido desenvolvidos, no decorrer da época clássica, observatórios da multiplicidade humana. Estes observatórios tiveram como inspiração, a configuração do plano quadrado dos acampamentos militares, sobretudo, ao que diz respeito: à disposição de lugares; posições; distribuições de tendas; e a maneira como se criavam a geometrização de rede de olhares, para que pudessem se vigiar e controlar uns aos outros.

O diagrama do acampamento teria servido de modelo ao poder disciplinar, pois proporcionaria a visibilidade geral. Este diagrama agiria, a partir do encaixamento espacial das vigilâncias hierarquizadas, à medida que fossem produzidos efeitos de vigilância dos olhares, que deveriam ser vistos e internalizados.

De acordo com Foucault (1989, p.156), a vigilância foi um operador econômico decisivo, pois funcionava, tanto internamente, na regulação das instituições, quanto no âmbito geral da sociedade.

Este movimento pode ser percebido, por exemplo, na maneira como o ensino elementar foi rearranjado, no contexto das sociedades modernas. Diante do desenvolvimento das escolas paroquiais, com o aumento na quantidade de estudantes, diante da carência de métodos que pudessem regulamentar, simultaneamente o andamento da aula, precisava-se criar modos de controlar aquilo que pudesse escapar a ordem posta. É neste contexto, que os professores passam a utilizar a tática de escolha de monitores, como observadores, com fins de ajudar no exercício da vigilância do espaço na sala de aula.

Em relação à pesquisa empírica, veremos no decorrer da seção de análise: “A tática de utilização do cartaz de Ajudantes do dia”, que a escolha de ajudantes entre as crianças constituiu uma das táticas utilizadas pelas normalistas, durante a prática do Estágio Profissional em sala de aula. Para elas, neste dia, a criança escolhida como Ajudante da professora, se sentiria “importante”, de maneira a agir “exemplarmente”, o que favorecia para o exercício de controle das condutas, tanto da criança na posição de ajudante, quanto das outras crianças que se autorregulavam, na expectativa de poderem ser Ajudantes do dia.

Quanto à sanção normalizadora nas sociedades disciplinares, Foucault (1989, p.159) explica que são criadas micropenalidades nas instituições. Estas micropenalidades se aplicam em relação: ao tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas); as atividades (desatenção, negligência, falta de zelo); a maneira de ser (grosseira e desobediente); aos discursos (tagarelice, insolência); em relação ao corpo (atitudes incorretas, gestos não conformes, sujeira); a sexualidade (imodéstia, indecência).

Associadas a estas micropenalidades, que são utilizadas ao mesmo tempo, em inúmeros processos sutis de punição, que possuem a configuração reduzida de um tribunal, em tudo que é inobservado e se afasta da regra vira foco da penalidade disciplinar. Estas punições implicam, desde castigos leves a privações e humilhações. O poder disciplinar da punição trata de tornar penalizável, os mínimos detalhes da conduta, de maneira “que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora”. (FOUCAULT, 1989, p.160).

Dito de outro modo, “a penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza.” (FOUCAULT, 1989, p.163).

Já em relação aos achados desta pesquisa, veremos na seção de análise: “A tática de utilização do cartaz das Regas ou Combinações da turma”, como a criação de Combinações ou

Regras da turma pelas normalistas, durante suas práticas no Estágio Profissional, funcionou como uma tática que viabilizou o controle das condutas das crianças em sala de aula.

É neste contexto que surgem, através das disciplinas, o poder da Norma. No ensino, o normal/anormal se estabeleceu como princípio de coerção. Voltaremos a discutir sobre isso no capítulo seguinte.

Quanto ao instrumento do exame, este combinaria, tanto as técnicas de hierarquia ao vigiar, quanto da sanção, ao normalizar. O controle seria normalizante, através de uma vigilância que possibilitaria qualificar, classificar e punir. (FOUCAULT, 1989, p.164).

Conforme Foucault (1989, p.166), as escolas se tornaram um aparelho de exame interrupto. Nestas instituições se desenvolveram técnicas de comparação perpétua de forças individuais e coletivas, o que permite medir e sancionar ao mesmo tempo.

Após a Segunda Guerra Mundial a sociedade disciplinar entra em crise (DELEUZE, 1992), possibilitando o surgimento das sociedades de controle. Neste tipo de sociedade, o controle ultrapassa os limites de confinamento, característico das sociedades disciplinares, e torna-se mais flexível, invisível e pulverizado.

Portanto, o exercício do poder consiste em conduzir condutas e, em ordenar a probabilidade, ou seja, governar. Governar implica ter conhecimento sobre o que deve ser governado, pois assim, podem ser formuladas estratégias para regular e controlar individualmente os sujeitos e as populações. (FOUCAULT, 2010).

Quanto à sociedade disciplinar, o *biopoder* continuou a gerir a população através de estratégias que procuram governar tanto as individualidades quanto aos grupos de pessoas. De acordo com Foucault (2010), o *biopoder* passa a funcionar como uma estratégia de poder e governo nas sociedades de controle, a partir do século XVII difundindo-se especialmente, no século XIX. Diferentemente das sociedades disciplinares, onde o objeto de poder age sobre o indivíduo, o foco no *biopoder* é o exercício do poder sobre a população.

Foucault (2010) denominou as ações que passaram a derivar da biopolítica por “regulações”. Por outro lado, a regulação das populações não elimina a disciplina, mas há uma combinação. Enquanto a disciplina determinava um molde prévio às condutas, a regulação levava em conta as condutas já existentes, em vias de direcioná-las.

A disciplina situava a aprendizagem, mediante uma sala de aula já configurada, em que as comunicações já estavam preestabelecidas. Já a aprendizagem no *biopoder*, enfatiza sobre as maneiras, como o ensino deveria ser orientado e, não criado ou produzido. Caberia ao professor facilitar; guiar e conduzir um processo que se desenvolveria espontaneamente. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.169).

Vale esclarecer, que um tipo de sociedade não substitui a outra. Conforme Foucault (2015) há um “triângulo: soberania-disciplina-gestão governamental”. Em outras palavras, a soberania do rei não desaparece por completo com o Estado Moderno, mas tornou-se ainda maior, pois buscava nas artes de governar, formas jurídicas e institucionais para fundamentar e dar à soberania a um Estado, como veremos na próxima seção deste capítulo.

Sobre as sociedades de controle, Deleuze (1992), argumentou que estamos transitando por uma crise social e que a principal característica desta crise é a substituição da lógica disciplinar pela lógica do controle. Nas sociedades de controle nunca se termina nada. Há variação contínua e os indivíduos se tornaram divisíveis.

A contextualização anterior, sobre os tipos de poder nas sociedades foi realizada, com o objetivo de argumentarmos, que não há como pensarmos sobre: educação, práticas escolares e os modos como as aulas são conduzidas na sala de aula, como práticas separadas das relações de poder e dos modos, como o governo do outro pode ser exercido.

Como esclarecemos no início deste capítulo, entendemos que as práticas escolares, e a maneira como o ensino é conduzido em sala de aula, pode ser pensado, de maneira mais abrangente, como parte da história do governo das sociedades modernas. (DUSSEL; CARUSO, 2003). Porém, não somente como parte desta história, mas como produtora destas sociedades. (VEIGA-NETO, 2003).

Para pensar sobre a relação docente na sala de aula, e os modos como o ensino pode ser conduzido, vale investirmos na retomada de alguns elementos históricos que possibilitaram a criação da instrução pública.

Na seção seguinte, problematizaremos sobre, como o pensamento cartesiano possibilitou o desenvolvimento do pensamento moderno e do poder disciplinar. Também discutiremos acerca de como a instrução pública se torna um projeto civilizatório e, meio pelo qual poderia criar certo tipo de sociedade e de sujeitos.

1.2 EDUCAÇÃO MODERNA: REFLEXÕES ACERCA DE UM PROJETO CIVILIZATÓRIO

Na seção anterior, investimos em uma breve retomada, acerca dos tipos de poder nas sociedades. Consideramos esta retomada crucial para entendermos, como o projeto de instrução pública se tornou desejável no contexto do pensamento Moderno.

Nosso principal objetivo com a presente seção será mostrar alguns elementos, do projeto de instrução pública, no qual, possibilitou o surgimento e propagação do pensamento Moderno. Procuraremos, sem querer esgotar o assunto, desenvolver a ideia, de que a noção de civilidade, ao ser associada com o de escolarização possibilitou com que, certos discursos fossem postos como verdades para regular os modos de ser, o que viabilizaria a regulação para certo tipo de sociedade.

A escola tal qual conhecemos hoje é efeito de transformações sociais, culturais, políticas, estéticas, das relações de gênero, por exemplo, e está estritamente relacionada, não somente ao surgimento do pensamento Moderno, mas aos modos como este pensamento pode se fortalecer e funcionar.

Durante um longo período histórico foram os princípios católicos que orientaram as estruturas do ensino. A partir do século XVIII, com a estatização de países no ocidente e sob a influência de ideias liberais e iluministas, foram estabelecidas críticas à hegemonia cristã.

Diante do desafio de ordenar novas relações mercantis, políticas e sociais, os discursos cristãos não eram mais suficientes e começaram a ser questionados. Entre outras, foram estas algumas das situações, que influenciaram na noção de ser humano, como “portador de vontade e razão próprias, com desejo de autonomia e de liberdade”. (VEIGA, 2007, p.80).

Discursos sobre a necessidade de tornar-se um sujeito racional e capaz de conhecer as verdades do mundo passaram a funcionar, como mecanismos que situaram a instrução pública como um projeto, pelo qual, o ser humano atingiria certo estado de iluminação, autonomia e esclarecimento.

A filosofia de Descartes (1596-1650) possibilitou com que o pensamento Moderno se desenvolvesse. Em sua dúvida sobre a existência, manifestada em sua frase: *Cogito ergo sum* (Penso, logo existo), presente na obra: Discurso de método (1637) situa a possibilidade de os seres humanos conhecerem, a partir de sua própria razão e, ultrapassando a racionalidade de ordem divina.

Para Descartes, o corpo, a imaginação e as sensibilidades não corresponderiam ao conhecimento correto e comprovado, que só poderia ser confiável, caso suas características, particularidades e multiplicidades pudessem ser racionalizadas.

A razão, por sua vez, é tida como a faculdade, pela qual se poderia conhecer de fato a realidade, tendo a subjetividade como princípio para tal, pois na concepção cartesiana, somente o sujeito racional e pensante, poderia ter acesso ao conhecimento dito verdadeiro.

Estas concepções, apesar de produzirem certos efeitos de rupturas diante das crenças que fundamentavam aquela época, sobretudo de matrizes católica, possibilitaram o entendimento de ser humano fragmentado, sobrepondo à dimensão racional ao das sensibilidades.

Podemos sinalizar também, que na concepção cartesiana de sujeito pensante, os indivíduos se tornariam racionais, à medida que, fossem capazes de praticar a razão, com fins de conhecer a realidade, pois para Descartes o sujeito seria possuidor de uma razão inata.

Entretanto, podemos perguntar como esta racionalidade poderia ser praticada?

Para pensarmos sobre isso, vale usarmos como ferramenta as críticas de Nietzsche, sobre o que seriam verdades. De acordo com Nietzsche (2008), o pensamento não tem acesso às coisas em si. Por isso, as palavras estabeleceriam relações entre sujeitos e as coisas, mas não carregariam as coisas a que se referem.

Dito de outro modo, as palavras dizem respeito aos próprios indivíduos e as funções que elas desempenham culturalmente. Ou seja, as palavras se tornam conceitos, quando passam a se relacionar com as experiências análogas do contexto social de onde surgiram.

Sendo assim, as verdades seriam os valores que são indissociáveis da linguagem instituída por convenção e que mantém a vida gregária (MARTON, 2007, p.37), em determinados contextos históricos.

Foucault (2002), alinhado à filosofia nietzschiana, argumenta que, só podem existir determinados tipos de sujeitos de conhecimento, determinadas ordens de verdades e certos domínios de saber, a partir das condições políticas, dos domínios de saber e das relações com as ditas verdades. (FOUCAULT, 2002; 1987, p.8; 27).

Foucault (2002, p.16), em sua Conferência I em: *“A verdade e as formas Jurídicas”*, discute, entre outros aspectos, a partir de Nietzsche, a invenção do sujeito do conhecimento e da política da verdade. O autor ressalta ser interessante considerar que, a constituição dos indivíduos se dá no interior da própria história, e que o conhecimento é, portanto, inventado e não originado de uma instância em si.

Sendo assim, segundo Foucault (2002; 1987) a linguagem seria não um instrumento, que ligaria o pensamento humano as coisas pensadas, mas como constitutiva do pensamento, dos sentidos que atribuímos às coisas e as nossas experiências no mundo. As verdades, nesta perspectiva, referem-se ao que se nomeia por verdades. Os discursos não dizem respeito a um conjunto de signos compostos por elementos significantes, que remetem a conteúdos ou a representações, mas são práticas que inauguram os objetos de que falam. (FOUCAULT, 1987, p.56).

O discurso é produzido de maneira controlada, selecionada, organizada e redistributiva, e é distribuído por procedimentos que procuram conjurar seus poderes e perigos, dominando seus acontecimentos aleatórios. Assim, discurso não seria aquilo que traduziria as lutas ou os sistemas de dominação na sociedade, “[...], mas aquilo por que e, pelo que se luta, o poder do qual queremos apoderar.” (FOUCAULT, 2014a, p.10).

Nesta perspectiva, o pensamento cartesiano pode até ter provocado rupturas. Todavia, no desagarrar de certos ídolos outros foram abraçados, pois a capacidade de pensar sobre a vida e de questioná-la, não ultrapassa a crença em outra coisa que venha a valer como verdade.

Como vimos, a capacidade de raciocinar não está para além, e nem atinge um estado desconectado daquilo que se define por verdades neste mundo. Ou seja, o sujeito pensante de Descartes, agarra-se a uma vontade de verdade (NIETZSCHE, 2008), pois aquilo que cada sujeito chega a ser; ou aquilo que se pode situar como individualidade, são efeitos dos modos, como cada pessoa, em sua singularidade, vivência e experiência, em sua vida nas práticas sociais.

Segundo Nietzsche (2008) a vontade de verdade, é a crença, que regula o agir humano, ao se considerar necessário que algo seja verdadeiro. A vontade de verdade se estabelece como um fenômeno moralizante, criando a ideia de oposição metafísica, entre o que seria o mundo dito verdadeiro, resguardador da vida melhor, *versus* os acontecimentos da vida ordinária. (MACHADO, 1999, p.77-78).

Nesta esteira, podemos inferir que o pensamento cartesiano, funcionou como mola propulsora ao desenvolvimento da racionalidade moderna, à medida que, certos discursos (e não outros) permitiriam o ser humano conhecer a verdade.

Podemos argumentar que praticar o exercício da racionalidade no pensamento cartesiano, seria uma maneira de se tornar civilizado. Pois, o sujeito supostamente criaria uma relação moral consigo mesmo, a partir dos discursos ditos de “gente civilizada”, que o regularia.

Mas, podemos perguntar: de onde provinham estes discursos? A quem serviam?

Os caminhos a serem seguidos, em vias de se tornar alguém civilizado estavam associados, ao modo como o poder estatal poderia funcionar, a partir da instrução pública, como veremos a seguir. Portanto, os discursos ditos verdadeiros e situados, como meios de se alcançar a civilidade, passariam a funcionar como parâmetros de regulação, aos modos de ser.

Sendo assim, sob a influência do pensamento cartesiano, a Igreja presenciou o avanço do Estado na formulação de diretrizes de ensino. Este movimento teve como efeito a perda da hegemonia católica e a disseminação de discursos, de que a razão e o conhecimento iluminariam as pessoas, em vias de as libertarem dos dogmas cristãos. Este movimento passou a ser conhecido por Iluminismo.

A Revolução Francesa ocorrida em 1789 ficou conhecida como marco principal do pensamento iluminista. Algumas de suas concepções consideravam necessária a formação humana pela educação cívica e patriótica, inspirada nos princípios de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, a ser efetivada pela democracia, que previa a educação laica, gratuita e ofertada pelo Estado.

Entre outros iluministas, as ideias de Immanuel Kant (1724-1804) influenciaram no desenvolvimento do pensamento pedagógico moderno. Para ele, a saída dos sujeitos de sua ignorância seria possível, por meio do esclarecimento. Nesse sentido, esclarecimento seria a capacidade, pela qual se progrediria de um estado de menoridade, para o de maioridade e emancipação, a ser efetivado pela educação e disciplinamento dos sujeitos.

Para entendermos o conceito de esclarecimento e como ele se relaciona à educação, apontamos algumas considerações sobre o artigo, publicado originalmente em 1784,⁶ intitulado: “O que é esclarecimento?” (*Aufklärung*), e sobre a obra: “Sobre a pedagogia”, publicada pela primeira vez, em 1803.⁷

Para Kant, a saída do estado de ignorância, ocorreria por meio do uso da razão, da dúvida e da crítica a tudo que não pudesse ser comprovado e assim, libertando o pensamento dos fundamentos da tradição religiosa, dos déspotas ou a qualquer tipo de tutela.

Esta saída do estado de ignorância para Kant, evidência as influências que as ideias cartesianas estabeleceram na constituição do pensamento Moderno, como discutimos anteriormente, pois caberia ao sujeito, mediante ao uso de sua razão, ser capaz de progredir de um estado a outro.

⁶ Texto publicado em: *Berlinische Monatsschrift*.

⁷ Vale ressaltar que conforme Kant (1996, p.5), no Prefácio à edição brasileira, esta obra teria sido publicada pelo seu discípulo Theodor Rink, mas revisada por ele.

Esclarecer-se numa perspectiva kantiana, seria o meio pelo qual os sujeitos sairiam de seu estado de menoridade - entendido como a incapacidade que os indivíduos poderiam ter ao não fazerem uso do seu próprio entendimento, livre da tutela de outras pessoas-; para o de maioridade, entendida como a capacidade pela qual, os sujeitos se utilizariam de sua própria razão.

Para Kant, a culpa do estado de menoridade seria do próprio sujeito, por não ter coragem de fazer uso de sua razão. As principais causas que limitaria os seres humanos a um estado de menoridade seriam a preguiça e a covardia, pois estes comportamentos implicariam esperar de outrem a tomada de decisões que caberiam aos próprios indivíduos.

Kant situa como duas das principais causas do estado de menoridade de um sujeito, a preguiça e a covardia. Seria necessário que o próprio sujeito pensasse e agisse por si mesmo. Ou seja, a culpa da menoridade reverberaria sobre a própria pessoa, de maneira que as instâncias governamentais e suas medidas políticas, não fossem situadas como elementos diretamente relacionados, com esta transição de um estado (de menoridade) para outro (o de maioridade).

O projeto de civilizar neste período estava associado a noção de progresso do Estado. Para tal, “(...) os iluministas consolidaram a ideia da autonomia dos saberes frente às crenças e preconceitos”. (VEIGA, 2007, p.89). Em outros termos, tornar-se autônomo e esclarecido, numa perspectiva kantiana, pode ser entendido como, um meio pelo qual, a partir do uso da razão individual, o progresso do Estado poderia se fortalecer e funcionar.

O conceito de esclarecimento kantiano integra-se ao de autonomia, sendo que ambos deveriam ser alcançados, por meio da instrução. Em sua obra “Sobre a Pedagogia”, Kant (1996), argumenta que os seres humanos precisariam ser educados, processualmente, de geração em geração, sendo esta a via, pela qual, se possibilitaria a saída dos indivíduos de seu estado de menoridade ao de maioridade.

Nesta mesma obra, Kant (1996, p.11-13), afirma que o ser humano seria a única criatura que precisaria ser educada. Diferente de outros animais (dotados por instintos), as pessoas não seriam esclarecidas, nem morais ao nascerem. No entanto, através da educação e disciplinamento, poderiam ser desenvolvidas suas “disposições naturais”, sua moralidade e autonomia.

Sua proposta de pedagogia se desenvolveria em três aspectos. Um deles correspondente a disciplina, a ser desenvolvida a partir do controle dos instintos; o da cultura, contemplando: instrução, atividades físicas e conhecimentos. E, o outro aspecto, o da formação moral, com ênfase na civilidade e prudência.

A educação, em instância privada, seria efetivada pelo cuidado com a infância, por meio da conservação e do trato, a ser assumido pelos pais ou outras pessoas, mediante pagamento. E, em âmbito público, a educação deveria reunir a instrução e a formação moral. (KANT, 1996, p.31-32).

Quanto à instrução,⁸ para Kant (1996, p.12), estaria relacionada como formação e como cultura. A formação geral se relacionaria ao processo, que levaria da animalidade à humanidade. A disciplina, por sua vez, teria o papel de transformar a animalidade dos sujeitos em humanidade, sendo necessário ainda, submeter os indivíduos às leis da humanidade, mediante os preceitos da razão.

Observa-se que, em Kant o disciplinamento dos sujeitos teria como fins o de transformar aquilo que se considerava por animalidade, os comportamentos considerados selvagens, não civilizados; e podemos inferir ainda, os comportamentos que fugissem, escapassem e resistissem aos padrões situados como normais, em vias de tornar humanizado e civilizado quanto os costumes e hábitos de certos grupos sociais.

Como o ser humano não nasceria pronto, e por não ter todas as respostas de que necessitaria para viver, seria obrigação da espécie humana extrair pouco a pouco, com suas forças, todas suas qualidades naturais. (KANT, 1996, p.12). Este entendimento projeta sobre os sujeitos a responsabilidade de extrair de si mesmo, gradualmente, e através da razão, suas disposições, tornando-se esclarecido, autônomo e moral, como visto anteriormente.

Sendo assim, vale destacar que, para Kant (1996), a disciplina estaria implicada no processo, pelo qual se efetivaria a transição do estado de selvageria, rumo ao de humanidade, tida como determinação, ou o mais alto fim do ser humano.

Nessa perspectiva, não é de estranhar que os discursos kantianos tenham servido de estratégia para o funcionamento do poder estatal. A disciplinarização dos modos de ser, a aplicação de punições e a vigilância das condutas, constituem alguns dos mecanismos criados, para pôr em funcionamento as sociedades modernas, como vimos na primeira parte deste capítulo.

Quanto à escola, para Kant (1996, p.13), seria o espaço em que os sujeitos precisariam se acostumar a obedecer, desde cedo, a determinadas ordens e a manter o controle de si. Pois, quem não tem disciplina e educação seria selvagem, assim como, a falta de cultura (instrução) denotaria brutalidade. Esses aspectos serão aprofundados nas seções subsequentes.

⁸ A instrução seria a parte positiva da educação e a disciplina, apesar de negativa, seria o tratamento, através do qual, se tiraria o homem de seu estado de selvageria.

Para Kant, caberia à educação conciliar a submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade. O constrangimento seria necessário, na medida em que isto fosse favorável para que os indivíduos dirigissem sua liberdade e independência, já que, “o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”. (KANT, 1996, p.15). Assim, para Kant (1996, p.19-20), o ser humano não seria nem bom nem mau por natureza, mas se tornaria moral, quando a razão se elevasse, por meio do dever e das leis.

Nesta esteira, as diversas mudanças sociais e culturais já em curso no século XVII; experiências advindas de viagens e com o contato com outras culturas; o acesso a leituras de materiais específicos; a interação em salões e academias de literatura e científicas (VEIGA, 2007, p.89); junto às ideias de alguns iluministas, como as de Kant, passaram a influenciar, para que a escolarização fosse vista como critério de vida civilizada ou não.

O iluminismo educacional, por sua vez, foi acentuado pelo fundamento da pedagogia burguesa, de transmissão de conteúdos e formação social individualista, tendo como ponto principal, oferecer à instrução mínima a massa trabalhadora, como modo de regulação.

Como vimos em Foucault (2015), quando abordamos sobre a transição da sociedade de soberania para disciplinar, precisava-se criar outros meios de governar a população e a instrução pública se torna de interesse do Estado. E, é aí que a noção de ser civilizado ou não é posta em funcionamento, através da escola, que seria a instituição encarregada de desenvolver civilidade.

Pineau (2011, p. 27) destaca que no decorrer do século XIX para o século XX, houve a expansão da escola como forma educativa hegemônica em âmbito mundial, o que fez com que muitas nações passassem a legislar sua educação básica de caráter público e obrigatório.

Ser escolarizado passou a ser comum entre as populações, ao ponto da condição de não o ser, passou ser vista como um estigma pejorativo. Desta maneira, a instituição escola passou a ser valorada, como um inegável símbolo de progresso.

Além disso, o projeto de escolarização se desenvolveu a partir de complexas operações entre negação e oposições a outras formas de escolarização (presentes em regiões anteriores a colonização europeia), tais como: a formação familiar, os rituais de iniciação e transmissão. Estas formas de escolarização passaram a ser associadas como não educativas e não produtoras de civilidade, pois ocorria fora da instituição escolar, o que contribuiu para que estas formas de escolarização fossem gradualmente desaparecendo.

No projeto de escolarização moderna, o caminho para tornar-se civilizado, ou alguém capaz de fazer uso da própria razão ocorreria, por meio da instrução. Dessa forma, por meio do

controle do comportamento daquilo que pudesse escapar, ao que era definido por civilizado ou pertencente aos padrões ditos normais.

Esta necessidade de civilizar manifestou-se pelo modo, como uma base racional de pensamento poderia ser posta em funcionamento, não somente pela instrução escolar, mas também pelo trabalho regular. Dito de outra maneira, “o monopólio dos conteúdos e práticas escolares pelo Estado conduziu à busca da homogeneização cultural da sociedade como um todo, o que seria fundamental para completar o processo civilizador”. (VEIGA, 2007, p.94).

A consolidação da escola como forma educativa hegemônica, se estabeleceu em razão de que esta foi capaz de fazer uso da definição moderna de educação, uma das maiores construções da modernidade. (PINEAU 2011, p.30-31).

É neste contexto que a escola e suas regulamentações poderiam civilizar, ao criar condições para que cada sujeito se tornasse de certa forma, regulado por certos padrões, portanto pertencente ou não a certos grupos sociais. Lembramos que a estratégia biopolítica desenvolvida pelo poder disciplinar, procurou situar padrões que pudessem homogeneizar as individualidades, para que ao agrupá-las pudessem ser mais bem controladas e tornadas eficientes. (FOUCAULT, 1999).

Seria a partir dos discursos elegidos como verdadeiros e racionais, que certo estado de esclarecimento moral repercutiria no âmbito ético. Nesta perspectiva, evidencia-se o funcionamento do poder disciplinar nas instituições de ensino escolar, em que seus saberes produziram, conduziram e governariam para a formação de certos modos de ser.

Assim, “a extensão da escolarização teve como objetivo forjar a identidade do cidadão (e da cidadania) como sujeito dotado de hábitos comedidos e racionais, pré-requisitos para a conquista de seus direitos individuais”. (VEIGA, 2007, p.94).

Segundo Foucault (2002), o poder disciplinar teve como *locus* as comunidades religiosas. Nestas comunidades se formou e se transportou o poder, para as comunidades laicas e técnicas disciplinares. Ainda conforme Foucault, progressivamente a sociedade incorporou técnicas do poder pastoral, cujos procedimentos levariam a salvação individual.

Foram estas técnicas disciplinares que se difundiram e penetraram na sociedade no século XVI e de maneira mais predominante, nos séculos XVII e XVIII. Já no século XIX, este poder disciplinar se generaliza, ao que Foucault relaciona com o mecanismo do Panóptico de Bentham.⁹

⁹ Quanto a isto vale lembrar, conforme esclarece Foucault (2015, p.320), que a preocupação pelo vigamento dos corpos, foi anterior aos projetos de Bentham, colocadas em prática nos dormitórios da Escola Militar de Paris, em 1751, e que o irmão de Bentham ao visitar tal escola, teria tido a ideia do *Panopticon*.

De acordo com Foucault (2015, p.318-321), a ideia de que a estrutura poderia ir além da resolução de algum problema específico, foi uma descoberta de um tipo de tecnologia de poder, específica para os problemas de vigilância. Pois, além de manifestar à força, o poder e a divindade, faria com que cada sujeito ao se sentir vigiado, se autovigiasses permanentemente.

Nesta esteira, a figura do Estado, além de ser uma das formas e lugares onde o poder se exerceria, seria como uma referência às quais todos os outros tipos de relações de poder passaram a se relacionar. Isto em razão de que se produziu uma estatização contínua das relações de poder, a partir da figura do Estado.¹⁰

Como veremos mais adiante na seção de análise: “Estratégias e táticas de organização do espaço físico e dos corpos das crianças em sala de aula”, a estrutura física da instituição escolar, onde as normalistas estagiaram, foi um elemento provocativo do auto vigília de suas práticas, em sala de aula, durante o Estágio Profissional.

Podemos observar também, este movimento de difusão das técnicas disciplinares, como argumentou Foucault (2002), a partir da influência que, a obra: “Didática Magna (1632)” do cristão Comenius (1592-1670), exerceu no contexto das práticas escolares na difusão da instrução pública moderna.

A noção de que o despertar o “interesse das crianças” durante a aula, poderia viabilizar trabalho do/a professora/o em sala de aula, por exemplo, remete a uma das sugestões de Comenius à educação. Voltaremos a discutir sobre isso, nas seções de análise subsequentes.

A primeira tentativa político-educacional de estender os saberes elementares aos filhos das classes menos favorecidas ocorreu por meio da escola lancasteriana, em que a configuração conjunta e disciplinada de centenas de crianças juntas constituía o método mútuo de ensino. (VEIGA, 2007, p.121)

Este método foi utilizado, não somente no ensino elementar no Brasil, mas também serviu de referência às práticas pedagógicas nas Escolas Normais brasileiras. Posteriormente, o ensino simultâneo e o individual também vieram a constituir referências à profissionalização.

O que é importante ter em vista é que certos modos de pensar a relação docente e as práticas escolares foram sendo definidas, como parâmetros de normal/anormal, em vias de orientar e modelar para certo modo de ser normalista e futura professora. Dito de outro modo,

¹⁰ Quanto a isso, Veiga (2007, p.89), esclarece que a maioria dos filósofos do período do Iluminismo dissociava Igreja e religiosidade. O ponto de questionamento era sobre a subordinação da educação escolar à Igreja, enquanto instituição e a hegemonia dos dogmas sobre a razão. Com a população pobre, por exemplo, o interesse era o de formar uma mentalidade empreendedora, ambiciosa e dedicada ao trabalho, mesmo que estivessem acomodadas aos dogmas cristãos.

a escola aparece como a principal agência de normalização, a iniciar, antes, pela normalização de seus/as professores/as. Voltaremos a discutir sobre isso no próximo capítulo.

A partir do século XVIII, as relações de poder teriam sido progressivamente governamentalizadas, elaboradas, racionalizadas e centralizadas na forma ou sob o âmbito das instituições do Estado. (FOUCAULT, 1995, p.247).

Desse modo, inclui-se nesse contexto a criação de estruturas estatais para a regulação do processo de distribuição do conhecimento,

Surgiram estruturas estatais de administração para regular o processo de distribuição do conhecimento, a profissionalização dos quadros, os métodos de transmissão do saber, a seleção dos alunos e a circulação de livros e conteúdos escolares. (VEIGA, 2007, p.80).

A partir da citação anterior, podemos inferir que estas estruturas estatais tinham por objetivo normatizar a instrução. Normatizar aqui é entendido, pelo o que é prescrito como normas e regras que estabelecem e regulam o que deve ou não ocorrer.

Isso seria possível à medida que regulariam os: conhecimentos a serem ensinados; os métodos; a profissionalização de quem ensinaria e; sobre o que passaria a circular em termos de livros e materiais escolares.

Em outros termos, estas estruturas estatais tinham por foco influenciar a experiência, não somente de quem iria aprender, mas antes ainda, de quem iria ensinar. O interesse destas estruturas estava em assegurar o governo do outro; de maneira a conduzir, direcionar as condutas e direcionar certos resultados. Isto ocorreria, primeiramente, pela normatização da instrução pública e da profissionalização de seus professores.

A normatização do ensino, através do elegido como legítimo de ser ensino, ia em direção da tentativa de homogeneizar os modos de ser, mas também de individualizar, pois possibilitaria perceber; medir os desvios; puni-los, tornar úteis as diferenças. Isso atende ao ideal revolucionário moderno da igualdade, que contradiz o preceito da liberdade, que se pauta na pluralidade e na diversidade de modos de existir.

De acordo com Foucault (1989), o poder da norma funciona “dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais”. (FOUCAULT, 1989, p.164).

Como já sinalizamos anteriormente, a criação de Combinações ou Regras da turma pelas normalistas, foi uma das táticas utilizadas para exercer o controle das condutas das crianças em

sala de aula. Ao prescrever o que pode ou não ocorrer em sala de aula, o que escapava a regra, ao não homogêneo poderia ser mais facilmente detectado e controlado. Voltaremos a tratar deste ponto em seção de análise subsequente.

Retomando a discussão e tendo em vista o projeto de instrução pública, observa-se que aquilo que passou a circular e a valer, enquanto verdades foram os discursos elegidos por determinados grupos sociais. Estes discursos, por sua vez, demarcaram parâmetros esperados aos modos de ser dos indivíduos, ao passo que seria mais fácil governar, controlar e punir o que pudesse escapar ao situado como padrão.

Estes entendimentos fazem parte da mentalidade da época, que busca elementos controláveis, através do advento da ciência. A ciência moderna se pauta em uma formulação arbitrária sobre o real, com vistas a eliminar o acaso e o azar e de manter o máximo de variáveis sob controle, por isso, a prevalência da regra sobre a exceção.

Outro aspecto a destacar, é o de que a lógica moderna teria adicionado como função da escola a conservação dos saberes e a obrigação de propagá-los, expandi-los e difundi-los ao mundo externo, como modo de dominação.

Sendo assim, concordamos com Pineau (2011, p.31-32), que com as matrizes de origem eclesial a escola e seu espaço educativo se construíram e se justificou, a partir da função de conservar o saber validado em determinadas épocas relacionando-se a este espaço. Assim, a escola converteu-se como uma caixa, onde seria conservado os saberes dito positivos, em relação ao seu exterior, negativo.

Como espaço educativo total,¹¹ as experiências escolares seriam intrinsecamente educativas, sem possibilidades de escape. Esta lógica totalizante pode ser percebida na maneira como o sistema educativo passou a demarcar os espaços e tempos, ao dosificar e assinalar seus ritmos e alterações. (PINEAU, 2011, p.33).

Estes modos de funcionamento podem ser observados, na maneira como certas práticas de ensino passaram a ser situadas como necessárias para a escolarização. Ao criar categorias de homogeneização e individualização, que tomam por foco desde questões biológicas, como a definição de idade para cada ciclo escolar, por exemplo.

E estas práticas escolares disciplinares não estão restritas a um passado distante. A maneira como a rotina em sala de aula e a relação docente passam a ser esquadrihadas por combinados; recompensas; punições; elogios e constrangimentos, por exemplo, constituem traços de algumas práticas escolares contemporâneas das normalistas participantes desta

¹¹ Quanto aos termos “espaço educativo total”, Pineau faz referência à obra de Carlos Lerena: *Reprimir y liberar*, Madrid, Akal, 1983.

pesquisa. Mesmo que a elas (práticas) sejam incorporados outros modos de aplicação e justificação de seus fins, como procuraremos mostrar no decorrer das seções de análise.

Podemos inferir que o pensamento pedagógico moderno, pôs em circulação certos discursos que apresentavam modos (ditos “os verdadeiros”) de como pensar: os fins da instrução pública, as funções das escolas e a aprendizagem das crianças. A própria profissionalização de professores foi situada como um mecanismo, pelo qual, tal projeto civilizatório poderia se desenvolver, como veremos na próxima seção.

Os discursos modernistas de sujeito racional, como capaz ou não de se tornar esclarecido e sair de seu estado de minoridade, serviram como estratégia ao funcionamento e fortalecimento do poder dos Estados.

Em outros termos, a noção de cidadão livre, de direitos e deveres, projetou sobre os próprios indivíduos a responsabilidade de terem ou não se tornado esclarecidos. Como se as condições econômicas, culturais, políticas, históricas de cada tempo, não influenciasse nessa suposta passagem de um estado de minoridade ao de maioridade.

E no que a noção de liberdade, igualdade e cidadania podem reverberar?

Nesta arena, o Estado se isenta de suas próprias responsabilidades, projetando sobre os sujeitos a própria culpa de viverem nas condições que vivem ou vierem a viver. No entanto, nascemos e nos constituímos na linguagem, por discursos que já circulavam antes de nossas existências. Portanto, o conhecimento humano não está dado como algo natural, lógico, autossuficiente, objetivo. (VEIGA-NETO, 2003, p.110-111), mas são inventos deste mundo.

Na educação as influências das noções de “eu pensante” em Descartes, com a de “sujeito do conhecimento” em Kant sobre a pedagogia, situam como função primordial à Educação, a de que teria que levar os sujeitos de um estado de minoridade ao de maioridade. (VEIGA-NETO, 2003, p.132-133).

Como vimos no decorrer desta seção, fomos ensinados e ensinadas a acreditar que seria possível alcançar certo estado de ser. Esta maneira moderna de pensar a vida, a partir da promessa salvacionista de liberdade, cidadania e igualdade de vida plena a ser alcançada, em um por vir deslocado do agora, favorece para o embrutecimento do tempo presente da existência, em prol de algo, que ainda não se é.

Em outros termos, a idealização da figura de sujeito livre, emancipado, autônomo já são produções e sujeições a certos modos de ser e não um estado a ser alcançado, pois não há um.

Conforme Foucault (1989).

O homem de que nos falam e que nos convidam a liberar já é em si mesmo o efeito de uma sujeição bem mais profunda que ele. Uma alma o habita e o leva à existência, que é ela mesma uma peça no domínio exercido pelo poder sobre o corpo. A alma, efeito e instrumento de uma anatomia política; a alma, prisão do corpo. (FOUCAULT, 1989, p.31-32).

Entender a escola, a partir de suas mecânicas de poder, de seus discursos de verdade, de como as práticas escolares chegam a ser o que são, possibilita pensar e quiçá reinventar este espaço institucionalizado a que chamamos escola, pois seu devir não está dado.

Antes de encerrarmos esta seção, destacamos que no Brasil a institucionalização do ensino público, processo iniciado ainda no contexto colonial sob autoridade da monarquia, estava alinhado com as reformas iluministas e liberais ocorridas em outras sociedades ocidentais. Com a independência do Brasil declarada em 1822, a organização e disseminação de uma estrutura educacional pública, regulada pelo Estado, foi situada como uma estratégia que viabilizaria a construção de uma nação dita civilizada. (VEIGA, 2007, p.131).

Neste contexto, conforme Veiga (2007, p.147) é elaborada a educação estatal que serviu como instrumento para a criação de um ideário comum de pertencimento nacional. Voltaremos a tratar deste assunto, quando discutirmos sobre a criação das primeiras Escolas Normais brasileiras no próximo capítulo.

A partir da discussão desenvolvida nesta subseção, procuramos mostrar de que maneiras o projeto de instrução pública possibilitou o surgimento e difusão do pensamento Moderno. Argumentamos que a noção de civilidade ao ser associada com o de escolarização possibilitou com que certos discursos de verdade funcionassem como reguladores aos modos de ser.

Estas noções estão diretamente relacionadas com a maneira, como as práticas escolares são desenvolvidas no dia a dia das escolas. É importante explicarmos que no contexto do pensamento moderno foram desenvolvidas propostas e teorias pedagógicas que discutiram sobre, como a escolarização poderia ser desenvolvida nas escolas, com fins de formar sujeitos civilizados.

Afinal, será que a criação de Escolas Normais, no contexto do século XVIII, pode estar relacionada com o desenvolvimento deste projeto civilizatório discutido até aqui?

Figura 2- Sem título, desenho em aquarela



Fonte: Autora (2018).

2 ALGUMAS CONDIÇÕES HISTÓRICAS DE CRIAÇÃO DAS ESCOLAS NORMAIS

No capítulo anterior, procuramos apresentar e discutir (porém, sem a intenção de esgotar tal assunto), sobre alguns acontecimentos históricos que possibilitaram a criação da instrução pública e como isto se relaciona com um projeto civilizatório, emergente no contexto das sociedades disciplinares. É importante termos em vista estes acontecimentos para adentrarmos no presente capítulo.

Neste capítulo, abordaremos sobre como o poder da norma é estabelecido nas sociedades disciplinares, a partir do contexto europeu, o que possibilitou a criação das primeiras Escolas Normais. Procuraremos apresentar alguns elementos históricos que possam embasar nosso argumento, de que a criação de Escolas Normais está associada ao modo como este projeto civilizatório também poderia funcionar. Também, discutiremos sobre algumas condições de criação das Escolas Normais brasileiras e aspectos legais acerca dos cursos Normais na contemporaneidade.

Antes de desdobramos a discussão, gostaríamos de salientar mais uma vez: tomar conhecimento de como a escola chega a ser como é possibilita reconhecê-la, enquanto instituição criada por certos discursos e criadora de certos modos de ser, o que pode favorecer para a desnaturalização de suas práticas. E este entendimento também vale para as instituições profissionalizantes de professoras/es.

Iniciamos agora, com a retomada de alguns pontos sobre a institucionalização pública, alguns vistos anteriormente, mas importantes de serem colocados sob outra perspectiva neste momento, para melhor entendermos sobre algumas das condições históricas que tornaram de interesse aos Estados a criação de Escolas Normais.

A criação de escolas para a preparação de professores, relaciona-se com as condições que tornaram desejáveis a institucionalização da instrução pública moderna, ocorridas junto à implementação das ideias liberais de secularização e extensão do ensino primário à população em geral. (TANURI, 2000).

Foi também com a Revolução Francesa em 1789, que a ideia de uma Escola Normal para a formação de professores leigos, a cargo do Estado se estabeleceu e encontrou meios de efetivação no século XIX. Alinhada à consolidação dos Estados Nacionais e a implementação de sistemas públicos de ensino.

As Escolas Normais foram criadas nos sistemas de racionalidade das sociedades Modernas. Nesta esteira, podemos questionar o que possibilita, com que estas escolas recebessem a nomenclatura “Normal”?

O que será que pode ter ocorrido para que esta nomenclatura fosse atribuída a este curso? E, como isto pode se relacionar com os fins desta profissionalização?

Sem a intenção de oferecer respostas acabadas, achamos potente problematizar. Iniciamos, portanto, com a primeira questão. Para tal, partimos dos escritos de Foucault (2015), sobre: “*A medicina de Estado, que se desenvolveu, sobretudo na Alemanha, no começo do século VXII*”, texto localizado na obra *Microfísica do Poder*. (FOUCAULT, 2015).

Segundo Foucault (2015, p.145), na Alemanha teria se formado uma ciência do Estado, pela qual teria sido possível pôr em funcionamento uma especialidade, uma disciplina, pela qual o próprio funcionamento do Estado pudesse ser regulado. Além de possibilitar, que o próprio Estado pudesse extrair e acumular conhecimentos para manter este funcionamento.

Foucault (2015, p.146), argumenta que a preocupação por desenvolver uma ciência de Estado teria ocorrido justamente, quando este tipo de organização começou a se desenvolver e a pensar em como iria funcionar.

Outro elemento apontado por Foucault (2015, p.146), para o desenvolvimento da ciência do Estado, teria sido a estagnação econômica enfrentada na Alemanha, no século XVII, após a Guerra dos trinta anos e dos acordos estabelecidos com a França e a Áustria.

Durante a época do Renascimento teria se formado certa burguesia que, ao terem seus impulsos econômicos bloqueados, procuraram formar um corpo de funcionários disponíveis para os aparelhos do Estado. Compor este “corpo” possibilitava organizar o Estado e modificá-lo a seu proveito.

Nesta esteira, o entendimento moderno de Estado com seus mecanismos de funcionamento, teria se desenvolvido primeiramente na Alemanha, sendo que a saúde pública foi situada como meio do Estado se fortalecer e funcionar. Foram desenvolvidas práticas médicas com fins de melhorar a saúde dos sujeitos, que ficaram conhecidas como política médica de um Estado.

É nesse contexto que surge a ideia de normalização do ensino dos médicos, cujo controle dos programas de ensino e a atribuição de diplomas estariam a cargo do Estado. Segundo Foucault (2015, p.147), na Alemanha o primeiro objeto de normalização teria sido a medicina e os médicos. A noção de normal ou anormal, antes de ser atribuída a alguém, seria aplicada ao próprio médico.

A partir disso, percebe-se que o mecanismo, pelo qual, o poder do Estado se faz funcionar no contexto do século XVIII na Alemanha, ocorreu pelos movimentos de normalização, primeiramente do médico que ao internalizar a norma (do Estado) a colocava em funcionamento, a partir de seus modos de ser e de exercer a profissão.

De acordo com Foucault (2015, p.150), a normalização da profissão médica, com a subordinação a uma administração, além da integração destes médicos em uma organização estatal, caracterizam a medicina de Estado. Nesta organização, importaria o aperfeiçoamento da força do Estado.

Mais adiante na discussão, Foucault (2015, p.149), explica que na França os movimentos de normalização das atividades do Estado, ocorreram, inicialmente, com a indústria militar. Neste caso, a normalização teria iniciado na produção de armas de guerra, como canhões e fuzis. O objetivo desta normalização era garantir que qualquer soldado pudesse fazer uso destas armas e de que elas (armas) pudessem ser reparadas em qualquer oficina.

Após, a normalização dos canhões, a França teria se preocupado com a normalização de seus professores. Nas palavras de Foucault;

As primeiras Escolas Normais, destinadas a dar todos os professores o mesmo tipo de formação e, por conseguinte, o mesmo nível de qualificação, apareceram em torno de 1775, antes de sua institucionalização em 1790 ou 1791. A França **normalizou seus canhões e seus professores**, a Alemanha normalizou seus médicos. (FOUCAULT, 2015, p.149, grifos meus).

Como podemos ler na citação anterior, as Escolas Normais criadas na França, tiveram como elemento central a possibilidade de pôr em funcionamento o poder, o progresso e a manutenção do Estado, por meio de um processo que visava, primeiramente, a normalização de seus professores.

Ao retomarmos a discussão realizada no decorrer do primeiro capítulo desta tese, especialmente sobre a transição do poder da sociedade de soberania para o poder disciplinar, observa-se que este poder (disciplinar) é posto em funcionamento através do discurso da regra, isto é, da norma, pois define-se “(...) um código que será aquele, não da lei, mas da normalização, e elas se referirão necessariamente a um horizonte teórico que não será o edifício do direito, mas o campo das ciências humanas. (FOUCAULT, 1999, p.45).

Conforme Foucault (1999, p.46), foi através do desenvolvimento da medicina, pela medicalização dos comportamentos, das condutas, dos modos de ser, dos desejos e discursos de verdade, que se encontraram os “lençóis heterogêneos” da disciplina e da soberania.

Neste momento, podemos retomar a segunda pergunta feita no início desta seção: E como isto pode se relacionar com os fins deste curso, ou seja, com a profissionalização de professores?

A instrução pública, enquanto projeto civilizatório possibilitou o desenvolvimento e fortalecimento do poder disciplinar nas sociedades modernas. A criação das Escolas Normais, por sua vez, funcionaria e agiria como estratégia, pois através destas instituições este poder também poderia funcionar.

Portanto, sem querer apresentar respostas que intentam por verdades, podemos argumentar, a partir das discussões genealógicas de Foucault, que a nomenclatura expressa os fins a que os cursos de formação de professores nas Escolas Normais teriam que corresponder.

Almejava-se a formação de normalizadoras e normalizadores sociais cujas práticas escolares colocariam em movimento certos discursos pedagógicos situados como legítimos de serem ensinados. Discursos que poderiam fortalecer o poder e os modos de governar do Estado na criação de uma sociedade civilizada, conforme aquilo que se definia por civilidade.

A normalização se desenvolveria, a medida que, o sujeito se relacionaria com o espaço confinado da escola, ao vivenciar seus costumes e hábitos a certas técnicas de disciplinamento habituando-se ou não a elas. Dessa maneira, certos discursos pedagógicos, quando internalizados, passariam a constituir os modos de ser, agir e pensar a condução das práticas escolares. É nesta perspectiva que as Escolas Normais poderiam funcionar como normalizadoras das/os normalistas.

Na seção: “De normalistas a normalizadoras”, investiremos na análise e discussão de algumas das narrativas das participantes desta pesquisa. Observaremos a maneira como certas orientações, dicas e conselhos, por exemplo, foram considerados (pelas estagiárias) como meios, pelos quais poderiam se tornar professoras, o que fazia com que exercessem um trabalho sobre si mesmas.

A internalização de certos discursos, como veremos, funcionaram na normalização dos modos de ser normalista e futura professora. O que está diretamente relacionado aos modos como cada estagiária procurou exercer o governo (através de estratégias e táticas) em sala de aula, durante a prática do Estágio Profissional.

Portanto, tendo em vista as discussões desta subseção, entendemos que a profissionalização, no decorrer do Curso Normal, constitui-se como estratégia normalizadora à medida que este *acontecer profissionalizante* formou para certos modos de ser normalista e futura professora.

É nesta perspectiva, que entendemos e defendemos a ideia central (e vale retomarmos), que para o governmentamento em sala de aula ocorrer, antes ainda, as normalistas aprenderam a normalizar seus modos de serem professoras. Em outros termos, a normalização (das normalistas) está diretamente engendrada (e, por isso, indissociável) com as condições de possibilidade do exercício deste governmentamento, durante o Estágio. Desenvolveremos esta ideia, inclusive, no decorrer das demais seções de análise realizadas.

Ao que diz respeito algumas das ideias iluministas, discutidas no capítulo anterior, cabe destacar, que influenciaram na institucionalização das escolas Normais no Brasil. Na subseção seguinte, realizaremos breves apontamentos sobre estas influências e outras, sem a intenção de esgotar tal questão.

2.1 POSSÍVEL PERSPECTIVA SOBRE A CRIAÇÃO DAS ESCOLAS NORMAIS BRASILEIRAS

Anteriormente, quando discutimos sobre, como o projeto de instrução pública se desenvolveu no contexto do pensamento moderno, sinalizamos que no Brasil a organização de uma estrutura educacional e a disseminação da escola pública, regulada pelo Estado, também estava em sintonia com as reformas iluministas e liberais ocorridas em outras sociedades ocidentais.

De acordo com Veiga (2007, p.131) a institucionalização da Escola Pública no Brasil, de caráter gratuito e obrigatório foi situada como, um ato político com fins de organizar a nova sociedade nacional.

O principal foco da Escola Pública brasileira eram as pessoas pobres, negras e mestiças, ditas “portadoras de hábitos e valores rudes, não afeitas às normas sociais, nem ao cumprimento dos deveres e por isso passível de ser civilizada”. (VEIGA, 2007, p.149).

Em outros termos, a criação de um ensino elementar público, gratuito e obrigatório foi uma estratégia utilizada com fins de civilizar o povo, de maneira que “caberia a educação desfazer os valores miscigenados e a diversidade de comportamentos de uma população ela própria miscigenada e diversa, homogeneizando-os em novos parâmetros e atitudes”. (VEIGA, 2007, p.132).

Não nos aprofundaremos nas reformas educacionais implantadas, a partir de então, no Brasil. Mas, explicamos que, diante das variáveis políticas que integravam o governo do Império brasileiro e diante das disputas, de como a escola pública poderia viabilizar a manutenção do poder destes grupos (com fins de potencializar o desenvolvimento econômico,

por meio do trabalho regular, da ordem e do cumprimento do dever), o projeto de instrução pública foi crucial.

O ponto de que gostaríamos de salientar e que consideramos importante para entendermos, de que maneiras os métodos de ensino utilizados na França chegaram ao Brasil foi a partir da implantação do método mútuo de Lancaster (1778-1838) em 1827.

De acordo com Veiga (2007, p.145) foi com a Constituição do Império do Brasil de 25 de março de 1824, junto com a definição da nova condição político-jurídica da nação que se apresentou como tarefa a garantia da unidade territorial e a associação de cidadãos.

A partir deste contexto, iniciaram discussões sobre como a instrução pública poderia ser implementada, de maneira que, a noção de “cidadão da nação” pudesse fortalecer os interesses, não somente do regime monárquico, mas também das elites.

Na década de 1810 em busca de métodos que pudessem servir aos interesses de criação de uma nação civilizada por certos discursos, D. João VI ordenou ao ministro Antônio de Araújo a elaboração de um plano de instrução. (VEIGA, 2007, p.142).

Esta tarefa ficou a cargo do militar e bacharel em matemática Francisco Stockler (1759-1829). Seu plano, contudo, não foi implementado, pois sugeria o método simultâneo de ensino, o que não foi visto como eficiente, pelo governo monárquico de D. João VI. O modelo de ensino que venho a ser implementado foi o do ensino mútuo. Este modelo já era aplicado em outros países, tais como Portugal, desde 1815, nas escolas militares. (VEIGA, 2007, p.143).

Na França, este método também era utilizado e as propagandas de sua eficiência chegaram ao Brasil, conforme Bastos (1999) via divulgações feitas no *Jornal da Educação*. Este periódico, inclusive, teria registrado em 1817, a vinda de um professor francês ao Brasil, por solicitação do governo, para que implementasse o método Lancaster.

O que é curioso atentarmos, com fins de pensarmos sobre o processo de normatização do ensino no Brasil, diz respeito às escolas militares. Veiga (2007, p.165), explica que a primeira experiência de formação de professores teria ocorrido na Escola do Arsenal da Marinha, que envolvia a preparação de militares-professores com fins de que pudessem aplicar o método mútuo.

Nesta esteira, argumentamos que, diante de um cenário de disputas da manutenção dos interesses da monarquia e das elites no Brasil na transição para o governo estatal, a normatização do ensino no Brasil se serviu primeiramente, da normalização na formação de professores militares. Funcionários que se pressupunha, que protegeriam os interesses de quem os liderava (no caso a monarquia e elites). Foram estes militares que passaram a atuar como professores em escolas destinadas ao ensino deste método nas províncias.

E como isso pode se relacionar com a criação de Escolas Normais no Brasil?

Um ponto curioso a destacar, é o de que Lancaster teria defendido, por meio de seu método, a necessidade de transformar a autoridade tradicional do professor, em um sistema que pudesse ser independente, do caráter pessoal deste professor.

Dito de outro modo, para Lancaster, o sistema do exército poderia ser referencial, pois nesta configuração, a pessoa está investida de autoridade, de maneira que esta categoria (militar) desencadearia a ordem e a obediência, pois antecederia a própria personalidade do homem (no caso dos professores). (DUSSEL; CARUSO 2003, p.121).

Vale atentarmos para o detalhe de que a primeira escola Normal brasileira,¹² criada na cidade de Niterói Província do Rio de Janeiro, em 1835 e que serviu de escola-modelo para outras Províncias teve como primeiro diretor, o tenente-coronel e professor José da Costa Azevedo (VILLELA, 2003). E, a função inicial desta escola era a de ensinar o método Lancaster e as matérias elementares. (VEIGA, 2007, p.166).

De acordo com Bastos (2010, p.41), a categoria militar foi escolhida como mais adequada para atuar como lentes nas escolas/aulas de primeiras letras do *método lancasteriano*. Isto, por sua vez, evidencia a maneira, como os princípios de disciplina e de ordem eram situados como elementos cruciais na escola.

Como podemos observar a regulação da profissionalização na escola Normal tinha, por função, a disseminação deste método, que a regularia e normatizaria as práticas escolares em outras províncias do Brasil.

Este método foi implantado, com o fim de unificar o ensino e de facilitar a administração da instrução pública pelas províncias. Os princípios pedagógicos deste método “abreviação do tempo de aprendizagem, redução de despesas com o pagamento de professores e generalização da instrução e dos hábitos de disciplina e ordem” (VEIGA, 2007, p. 149), eram situados como eficientes à manutenção dos interesses das elites.

De acordo com Villela (1999), o método mútuo, baseado principalmente na noção de hierarquia e ordem foi situado como conveniente por conta de sua possibilidade de disciplinarização.

Dessa maneira,

a noção de ordem ligava-se à noção de produtividade, isto é, pretendiam derrubar o arcaico, simbolizado por tudo que se relacionava ao passado sob o domínio do

¹² Romanelli (2003 p.163) esclarece que essa escola foi à primeira Escola Pública na América Latina e a primeira no continente, pois as escolas dos Estados Unidos eram particulares. Ainda, conforme a autora foi durante o período republicano, que os Cursos Normais experimentaram maior desenvolvimento, pois em 1949 somavam 540, em todo o território nacional.

elemento português, e, em seu lugar, construir uma realidade nova, nacional. A noção de *hierarquia* ligava-se, na verdade, ao receio de que essa construção que pretendiam ficasse abalada pelos sentimentos de igualdade que fomentavam movimentos desordeiros e anárquicos, segundo a ótica daqueles homens. (VILLELA, 2009, p.159, grifos da autora).

Vale lembrarmos aqui, como discutimos anteriormente, que a instrução pública foi situada como projeto civilizatório, nos países europeus. A sala de aula como espaço particular já havia começado a ser delineada no final da Idade Média (com outros modos de ensino, como o catequismo, por exemplo). Todavia, a pergunta sobre “o que deveria ocorrer entre as quatro paredes da sala de aula” (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.63), era uma questão em aberto, e ainda o é.

Esta questão também parece ter sido crucial no contexto da criação da instrução pública: como dar conta de instruir tantas crianças ao mesmo tempo? Como governá-las? Como criar ordem? Estas dúvidas dizem respeito, a maneira como, o governo do outro pode ser exercido na sala de aula.

Como veremos em seção de análise subsequente, uma das principais dúvidas sobre a profissionalização do Curso Normal, sinalizada pelas normalistas participantes desta pesquisa, diz respeito a como poderiam cuidar, lidar com todas as crianças ao mesmo tempo. Esta dúvida relaciona-se as estratégias e táticas que vieram a utilizar, durante a prática do estágio, como um modo de exercer o governo em sala de aula.

O que interessa destacar neste momento, é que o método Lancaster funcionou como um mecanismo disciplinar, “uma estratégia das elites para expandir a instrução popular, administrar os gastos públicos e implementar a cultura pedagógica da eficácia”. (VEIGA, 2007, p. 150).

No entanto, este método não foi o único a ser ensinado nas Escolas Normais brasileiras. Apenas o sinalizamos como um dos primeiros a servir de referências às práticas escolares na profissionalização das e dos normalistas. Sobretudo, a maneira como estas práticas passaram a ser racionalizadas e disciplinadas, a partir da configuração da sala de aula proposta por Lancaster.

Para Veiga (2007, p.160), este método teria caído em desuso já na década de 1840, tanto no Brasil como em outros países. Em seu lugar, outros métodos como o simultâneo ou o misto teriam sido implementados. Porém, alguns dos procedimentos disciplinares sugeridos, no método mútuo de Lancaster teriam permanecido.

O método intuitivo e “as lições de coisas”, também serviram de referência nas Escolas Normais no período de 1868-1876. (VILLELA, 2003). Este método defendia a intuição, como base da aprendizagem e do desenvolvimento natural das crianças. O ensino, nesta perspectiva,

teria que iniciar do mais simples ao mais complexo; ou, das coisas às palavras. Além disso, este método criticava a ênfase atribuída a memorização, repetição, soletração e silabação e, a atuação dos monitores no método de ensino mútuo.

O método de ensino seria, nessa perspectiva, o recurso pedagógico capaz de atender às demandas da sociedade formando indivíduos portadores das habilidades básicas – ler e escrever – e também valorizando o progresso científico e industrial de modo a dar-lhe prosseguimento por meio da formação escolar. (VALDEMARIN; PINTO, p.166, 2010).

Voltaremos a discutir sobre este método em seção de análise subsequente, quando abordaremos algumas características da pedagogia de Herbart (1776-1841), especialmente suas influências na constituição do método intuitivo e como isso pode ser associado à estruturação dos planos de aula das normalistas.

No decorrer dos tempos, outros discursos sobre a infância e os fins da educação foram desenvolvidos. As ideias pedagógicas escolanovistas de Pestalozzi (1746- 1827); Ovide Decroly (1871-1932), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori e Eduard Claparèd (1873-1940), por exemplo, passaram a servir de referências nas Escolas Normais. No decorrer das seções de análise, voltaremos a discutir sobre algumas características das propostas pedagógicas destes/as pensadores/as.

Como vimos anteriormente em algumas passagens do texto desta tese, quando discutimos sobre os instrumentos do poder disciplinar nas sociedades modernas, a manutenção e aplicação de procedimentos disciplinares nas instituições de ensino, tinha por função a regulação das condutas em vias de formar para certos modos de ser, de maneira que, a docilidade e eficiência pudessem ser aumentadas. (FOUCAULT, 1989).

Na institucionalização do Ensino Público no Brasil, podemos perceber que estes mecanismos de disciplinamento na profissionalização nas Escolas Normais, tinham por foco o desenvolvimento de um projeto civilizatório da população.

Por outro lado, não consideramos que a criação da Escola Pública e a criação de Escolas Normais não tenham sido projetos que contribuíram para o desenvolvimento social. Como vimos no início do capítulo, reconhecemos o processo de ensino aprendizagem não como algo dado, predestinado e acabado.

Os movimentos do Ensino Público e a profissionalização nas Escolas Normais não estão, para além das relações de poder, por isso, abertas às resistências, as possibilidades de escape e criação.

O que argumentamos é que, enquanto invento deste mundo, as práticas escolares precisam ser tomadas, como produtoras de subjetividades. É este o ponto. As experiências escolares são constituidoras de modos de ser; e aquilo que cada um chega a ser, não são efeitos de causas naturais, ou descontextualizadas das práticas sociais, políticas, econômicas, culturais, estéticas; das relações de gênero das sociedades.

Questionarmos como certas práticas escolares, e não outras, ainda são possíveis no dia a dia nas rotinas na sala de aula, por exemplo; e desnaturalizar aquilo que parece desde sempre “assim, normal” parece ser potente. Discutiremos mais sobre isto junto aos achados desta pesquisa.

Tomar a escola como criação, assim como, seus discursos possibilita olharmos, com maior profundidade, para seu cotidiano, de maneira a questionar e tensionar não somente aquilo, que ocorre na escola, mas antes ainda, os próprios discursos dos governos em nossos tempos.

O ato educativo não está à parte da política; é ele mesmo um ato político, que diz respeito a capacidade de poder agir (ARENDETT, 1983), dialogar, resistir e assumir posicionamentos em uma realidade plural, dinâmica.

Na subseção a seguir, abordaremos sobre alguns elementos históricos e mais abrangentes acerca de alguns movimentos importantes ocorridos, desde então, com as Escolas Normais brasileiras.

Não temos por objetivo apresentar um panorama detalhado. Focaremos, sobretudo, nos seguintes pontos: movimentos de feminização no magistério; algumas reformas educacionais; a inserção higienistas e da psicologia e biologia e dos princípios da escola ativa nos discursos escolares das Escolas Normais.

2.2 ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL

Nesta subseção, discutiremos sobre alguns elementos históricos acerca do desenvolvimento das Escolas Normais brasileiras. Sobretudo, a contemplar: aspectos sobre os movimentos de feminização no magistério, algumas reformas educacionais e, a inserção de ideias higienistas e da psicologia e biologia, dos princípios da escola ativa nos discursos escolares nas Escolas Normais.

Quanto à criação das primeiras escolas Normais no Brasil, e seu efetivo funcionamento, Tanuri (2000, p.63)¹³ estabelece uma possível cronologia, a qual nos ofereceu base para a criação do quadro a seguir:

Quadro 1- Cronologia das escolas Normais no Brasil

| Cronologia da criação das escolas Normais no Brasil | | |
|--|------------------------|---------------------------|
| Províncias¹⁴: | Ano de criação: | Ano de instalação: |
| Niterói | 1835 | 1835 |
| Minas Gerais | 1835 | 1840 |
| Bahia | 1836 | 1841 |
| São Paulo | 1846 | 1846 |
| Pernambuco e Piauí | 1864 | 1865 |
| Alagoas | 1864 | 1869 |
| São Pedro do Rio Grande do Sul | 1869 | 1869 |
| Pará | 1870 | 1871 |
| Sergipe | 1870 | 1871 |
| Amazonas | 1872 | 1872 |
| Espírito Santo | 1873 | 1873 |
| Rio Grande do Norte | 1873 | 1874 |
| Maranhão | 1874 | 1880 |
| Mato Grosso | 1874 | 1874 |
| Paraná | 1876 | 1876 |
| Santa Catarina | 1880 | 1880 |
| Ceará | 1880 | 1884 |
| Mato Grosso | 1874 | 1874 |
| Goiás | 1882 | 1884 |
| Paráiba | 1884 | 1885 |

Fonte: criado pela pesquisadora (2019), a partir da cronologia revista por Tanuri (2000).

Para Tanuri (2000, p.64), as Escolas Normais em todas as Províncias, percorreram uma trajetória incerta. Eram submetidas a processos contínuos de criação e extinção, e foi a partir de 1870, quando as ideias liberais de democratização e obrigatoriedade do Ensino Primário e liberdade de ensino, lhe associaram algum êxito.

O insucesso das primeiras Escolas Normais e os deficientes resultados produzidos por elas teria levado alguns presidentes de Províncias e inspetores de Instrução a rejeitar tal modalidade de qualificação docente. Fato que situou o método de base no sistema austríaco e holandês, de professor adjunto, como mais apropriado, em razão de ser mais econômico, já que

¹³ É importante esclarecer que Veiga (2007, p.166) também se embasa neste artigo de Tanuri (2000) ao tratar do assunto formação de professores. Também, esclarece haver discrepância entre o ano de criação em lei das escolas Normais e de seu efetivo funcionamento.

¹⁴ Desde sua criação e por efeitos da colonização no Brasil, as escolas Normais, respondiam aos sistemas Provinciais, com base em um modelo europeu, principalmente no francês. (TANURI, 2000, p.63).

empregaria aprendizes como auxiliares de professores já em atuação, com enfoque na prática, sem base teórica. (TANURI 2000, p. 65); (VEIGA, 2007, p.166-167).

Para Tanuri (2000, p.65) nos primeiros 50 anos do Império, as Escolas Normais existentes no Brasil, não foram além de ensaios rudimentares e sem sucesso. No entanto, a partir de 1868/70, transformações ideológicas, políticas e culturais, de bases em ideais que situavam o ensino como meio de iluminar a sociedade e sua economia, passaram a atribuir importância à educação, o que por sua vez, favoreceu para que as Escolas Normais passassem a serem desejáveis. (TANURI, 2000, p.66).

Como vimos na subseção anterior, estas escolas passam a ser vistas como importantes por conta, de que por meio delas, o projeto civilizatório da nação brasileira poderia ser posto em prática. Nesta perspectiva, a constituição de uma nação civilizada poderia ser possível pela normatização do ensino, a começar pela profissionalização normalizante de seus professores.

Tanuri (2000) explica que as primeiras Escolas Normais localizadas em Niterói, Bahia, São Paulo, Pernambuco, entre outras, eram destinadas a pessoas do sexo masculino, em razão de: ou simplesmente excluir as mulheres, ou de haver na época a expectativa de que fossem criadas Escolas Normais femininas.

O mecanismo de exclusão estaria presente nas Escolas Primárias, a começar pelos currículos criados com especificidades, conforme o gênero, sendo que ao sexo feminino, atribuía-se ênfase aos trabalhos domésticos e era mais reduzido e diferenciado.

Com a valorização atribuída as Escolas Normais, o seu currículo foi revisto e aprimorado, bem como a ampliação para seu ingresso, ocorrendo a abertura ao público feminino. (TANURI, 2000, p.66).

Veiga (2007, p.1666), também explica que até a década de 1850, as Escolas Normais não eram muito procuradas. E, inicialmente foi frequentada por estudantes a maioria do sexo masculino.

Por outra perspectiva, como vimos anteriormente, as funções iniciais da primeira Escola Normal no Brasil, tinha por foco ensinar o método Lancaster e isso ocorreria, por meio de professores militares.

No decorrer dos tempos, será que esta imagem de “categoria militar” pode ter influenciado para que homens fossem capturados por estes discursos, e procurassem se profissionalizar nas Escolas Normais, pois esta (categoria) poderia lhe conferir certo *status* de autoridade, não somente na sala de aula, mas também nas comunidades em que viessem atuar?

De acordo com Veiga (2007, p.155) uma Lei criada em 12 de outubro de 1827, até prescreveu o método mútuo nas capitais das províncias e lugares mais populosos, apesar de

serem admitidos os métodos individual e simultâneo nas escolas. Isto evidencia o alcance da autoridade em ser um professor normalista, poderia ter.

Como vimos anteriormente, quando discutimos sobre alguns instrumentos da mecânica do poder disciplinar, conforme Foucault (1989, p.154), o olhar hierárquico, instrumento desenvolvido com base no diagrama dos acampamentos militares, serviu de modelo ao poder disciplinar, à medida que esta rede de olhares pudesse desempenhar o papel de vigiar e controlar uns aos outros.

Argumentamos ser possível que, por meio destes métodos (não somente o sugerido por Lancaster, mas os outros que foram gradativamente sendo incorporados às práticas de ensino, como veremos no decorrer do texto desta tese) os/as normalizadores/as desempenhariam a vigilância hierarquizada dos diretamente interessados (grupos constituidores da figura estatal e elites) na disciplinarização, docilização dos corpos na escola.

Para tal, o olhar dos professores-militares ao serem internalizados pelos normalizadores, poderiam desempenhar o papel de disciplinarização do povo, através do ensino normalizado nas Províncias.

O interesse manifestado principalmente pelo sexo masculino em frequentar as Escolas Normais, pode ter sido possível também, não somente, porque as mulheres eram excluídas; ou porque esta profissão não era vista como representativa de *status* às mulheres das elites, mas por estar relacionada com o interesse que se tinha com a escolarização do povo: o de formar uma nação pela ordem e para o progresso. E, diante disso, o modelo professor com a áurea de militar poderia ser mais eficiente.

Para pensarmos sobre o movimento de feminização no magistério, é importante explicar antes, que a educação feminina no Brasil, em meados do século XVIII e XIX, era demarcada pela origem econômica.

Mulheres advindas de grupos de elite, geralmente, pagavam por uma instrução voltada para os afazeres do lar e para a convivência da sociedade elitizada, pois estes eram os valores postos como ditos de mulher para a época. Esta instrução poderia ocorrer, a partir de preceptoras estrangeiras ou/e em colégios femininos leigos ou religiosos, onde se ensinava às primeiras letras, francês, música, piano e prendas femininas. Para as mulheres das camadas populares, restava frequentar a instrução elementar, as Escolas Normais ou outros cursos profissionalizantes. (VEIGA, 2007, p.191).

Portanto, as primeiras Escolas Normais eram destinadas as classes desfavorecidas da população, pois em meados do século XIX, a educação não era vista como mecanismo de ascensão social.¹⁵

Além do mais, como as Escolas Normais não possuíam as mesmas características dos Liceus ou Colégios Secundários, era vista como uma possibilidade, ou uma das únicas oportunidades para a continuação dos estudos de uma mulher. Por outro lado, esta poderia ser uma razão pela qual, também podia atrair jovens de classes mais favorecidas economicamente. (NOVAES, 1986, p.21); (VEIGA, 2007, p.191).

Mas, que fatores podem ter contribuído, para que a partir do século XIX as mulheres passassem a predominar as Escolas Normais?

Conforme Veiga (2007, p.168), o processo de feminização do magistério teria ocorrido em grande parte, devido aos discursos higienistas e a ênfase na Educação Infantil, pois à medida que aumentavam os estudos sobre a criança, este movimento ampliava a valorização de ações educativas para este nível.

De acordo com Hypolito (1997, p.48; 53), a constituição da feminização da profissão professora, como trabalho assalariado, associa-se com a expansão da educação básica e ao da industrialização. Desta maneira, a ideia do trabalho docente, enquanto profissão feminina e a Escola Normal, como meio encontrado pelas mulheres para continuar os estudos, foram aceitos “[...] na medida que significavam a ocupação de um novo espaço social, político e cultural.” (HYPOLITO, 1997, p.66).

Também concordamos com a ideia de que os homens teriam gradualmente deixado às Escolas Normais, por conta dos baixos salários que viriam a receber com a profissão. (ALMEIDA, 1996, p.75); (HYPOLITO, 1997, p.69;76). Mas, e para onde teriam ido alguns dos homens normalistas?

É interessante avultar que nas escolas os cargos de chefia e coordenação, por exemplo, continuaram a ser exercidos, na maioria das vezes, por homens que haviam se formado em Escolas Normais. E isso, não por serem mais capacitados do que as mulheres, mas por conta das parcerias políticas que estabeleciam.

¹⁵ Vale destacar que no início do século XIX, o público feminino não era contemplado na legislação e ao acesso para a escola elementar. Foi a partir de 1827, com o surgimento da primeira regulamentação para a educação de mulheres, que elas passam a poder frequentar a educação elementar, com exceção de níveis avançados. (COSTA, 1995, p.138).

Sobre estas parcerias políticas, vale citarmos Demartini e Antunes (1993, p.10-11).¹⁶ As autoras perceberam, a partir da realização de uma pesquisa, com professoras e professores que atuaram no estado de São Paulo, nas primeiras décadas deste século, que no caso dos homens, suas “qualidades profissionais” eram mais facilmente reconhecidas por outros homens, gerando promoções no decorrer de suas carreiras.

Mas, estas promoções não eram para qualquer um. As ditas qualidades que tais profissionais deveriam apresentar, que iriam além das de ordem pedagógica, pois o jogo do “mandonismo político”, ou das indicações partidárias, era predominante. Além do mais, o cargo de direção, administração quando exercidos por homens e por eles indicados, seriam mais bem vistos.¹⁷

Para Demartini e Antunes (1993, p.12), os papéis atribuídos as mulheres, enquanto cuidadoras do lar, esposas, mães, principalmente das casadas, podem ter pesado diante das escolhas para assumirem ou não determinadas chances na profissão, ou aceitando-a ainda, como única profissão adequada.

Os homens, por sua vez, assumiam o magistério visando atingir outros postos, como os de: direção; supervisores; formadores de professores; delegados de ensino; chefes da instrução pública, por exemplo. O que evidencia que de certa maneira, se posicionavam em cargos para exercer o controle sobre o “espaço feminino”.

Para Costa (1995, p.141), apesar das mulheres constituírem aproximadamente 100% no magistério, as funções nos postos de direção, ou as consideradas de maior prestígio, poder político e projeção social, não raramente são ocupadas por homens, o que denuncia o caráter sexista e patriarcal na profissão.

Esta também é a percepção de Carvalho (2003, p. 144-145). Conforme a autora, as mulheres e homens estão localizados, em pontos bem definidos da pirâmide. Em sua base, situa-se a Educação Infantil, com praticamente 100% de mulheres, diferentemente de seu topo, com

¹⁶ As autoras em questão desenvolveram uma pesquisa com professoras e professores formados no Curso Normal nas primeiras décadas deste século, denominada: “O magistério primário no contexto da Primeira República”, em que recorreram a relatos orais por meio de entrevistas abertas das memórias das professoras e dos professores sobre as direções que assumiram após terem iniciado suas atividades no magistério primário. Com a presença de mais mulheres, de um total de 41, apenas 8 homens.

¹⁷ Para Demartini e Antunes (1993, p.11), quanto às mulheres professoras, suas chances de ascensão eram reduzidas. Das 33 professoras entrevistadas na pesquisa, somente sete delas teriam saído do magistério primário, sendo que as demais, apesar de terem transitado por várias escolas, acabaram se aposentado exercendo a mesma atividade, sendo que várias delas não eram de origem modesta. As autoras destacam como características comuns entre estas sete professoras, que suas atividades enquanto docentes sempre se relacionaram as outras áreas em que atuaram enquanto orientadoras, diretoras, professoras em outros níveis; suas especializações foi o que movimentou as ascensões para outros níveis, ao invés de apoio familiar e/ou político, em alguns casos (diferentemente dos homens entrevistados); também se destaca como comum, a longa trajetória que tiveram enquanto professoras primárias, antes de assumirem outros níveis de ensino e funções.

o Ensino Superior, onde as mulheres aparecem em porcentagens bem menores e em funções hierarquizadas.

Quanto mais velho o aluno, menor será a proporção de mulheres professoras, assim como o salário será mais alto e o prestígio social, além de aumentar a percepção do trabalho como intelectual e técnico, que se contrapõe ao trabalho relacional, afetivo, que envolve o cuidado e a atenção a outros sujeitos.

Sobre a composição sexual do corpo docente, para a autora, parece que da Educação Infantil até a Universidade a dimensão afetiva do trabalho pedagógico relacionada a feminilidade vai sendo perdida, e passa-se a considerar por ensino, a transmissão de conteúdos, associado à masculinidade. (CARVALHO, 2003, p.145).

Por outra perspectiva, consideramos ser importante reconhecer o movimento de feminização no magistério primário, a partir das mecânicas do poder disciplinar exercido sobre os corpos.

Não podemos perder de vista que, no contexto do pensamento moderno das sociedades disciplinares, o corpo é situado como objeto de investimento a ser utilizado. Sendo assim, são criados uma série de discursos no intuito de explicar e atribuir selos de verdade, sobre quais seriam as finalidades de ser mulher, homem e criança. Esta estratégia *biopolítica* sobre a vida procurou esquadrihar os corpos e vidas, de maneira a torná-los úteis ao progresso de uma nação dita livre e igualitária.

Outro elemento a ser destacado é o de que o pensamento moderno inventou e disseminou a imagem da mulher como “rainha do lar”. E, “embora reforçando seu papel subalterno na hierarquia social, procurou-se elevá-la com a afirmação de seus atributos ‘naturais’ mãe, dona-de-casa e esposa”. (VEIGA, 2007, p.118).

Este é um elemento que consideramos crucial para pensarmos, sobre este processo de feminização. Por um lado, a disseminação da imagem de mulher como rainha do lar, destinada aos afazeres do lar, aos cuidados e criação das crianças funcionou como uma estratégia, para exercer o governo sobre estas mulheres. Por mais que, sempre existissem espaços de resistência, estes discursos agiam na regulação de seus corpos e condutas, com propósitos de mantê-las, na medida do possível, em uma existência em prol da manutenção de suas famílias.

Por outro, diante de baixos salários e o interesse dos homens por assumir cargos não diretamente relacionados ao ensino em sala de aula no magistério; consideramos que estes discursos (que procuravam regular a vida da mulher), também serviram para capturar, governar e controlar a profissionalização para certo tipo de normalista e futura professora.

Como sinalizamos anteriormente, as Escolas Normais inicialmente não eram visualizadas pelas mulheres de elite como uma formação que lhe conferiria certo *status*. E, isso se relaciona com os sentidos, nos quais, a instrução pública tinha na época, o de criar civilidade em certos grupos sociais. Para as mulheres das camadas populares, frequentar as Escolas Normais, seria uma possibilidade de profissionalização, e havia a disseminação dos discursos de que elas contribuiriam com o progresso do País.

A partir de Bastos (1994), podemos lembrar que certos discursos de moralização do professor procuram reforçar a imagem da mulher em relação ao magistério, como cidadã, mãe e professora, tríplice situada como necessária ao processo de nacionalização e modernização da sociedade brasileira.

Novamente aqui, podemos recorrer à maneira como o poder disciplinar pode operar. Certos discursos sobre o que seriam os deveres e modos de ser mulher, mãe e dona de casa; funcionam como modo de governá-las, “não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina”. (FOUCAULT, 1989, p.127).

Este modo de governar as normalistas funcionou, a partir do domínio que ela mesma teria que exercer sobre seu corpo, desejos, conduta. Em fins de atingir certo estado de ser professora, disciplina-se os gestos; os olhares; as posturas; os modos de falar; de se vestir; em vias de se aproximar desta imagem maternal, imaculada e docilizada.

Seriam formadas para atuar também com camadas populares e a imagem de quase mães em sala de aula, pode ter sido situada como categoria que poderia lhe render certo *status* de autoridade. Porém, de maneira diferente do *status* que a categoria militar pode ter rendido aos homens normalistas, o discurso maternalista engendrou desde a própria condição progenitora da mulher um argumento central; de que seriam naturalmente predispostas a ensinar, e este seria o ponto que firmaria e legitimaria a sua autoridade.

Além de que assim, a internalização de sua figura “maternal” e dos hábitos escolares, pelas crianças, poderia ser mais eficiente. Pois, em seus atributos ditos naturais, elas estariam próximas de uma “outra mãe”, cujos princípios de sua conduta só poderiam ser os melhores para os “filhos/as” (estudantes).

No entanto, em última instância, não podemos esquecer que o processo de profissionalização das Escolas Normais não tem nada de natural. Como vimos os saberes a serem ensinados para as normalistas eram escolhidos a dedo, pelas estruturas estatais. Sendo assim, nada tinha a ver, com atributos naturais de mulher, a maneira como viessem a desempenhar suas funções de professora.

É importante explicar que não entendemos que não haveria possibilidade do estabelecimento de relações afetivas entre professoras e crianças na escola. Não é sobre isso que estamos argumentando aqui. O que procuramos mostrar é que a imagem maternalizada de normalista e professora é uma construção social. Estruturada em discursos que, por ora, podem regular e normalizar os modos de ser professora.

Retomando aos movimentos mais abrangentes de desenvolvimento das Escolas Normais no Brasil, Kulesza (1998) ressalta que a Reforma Leônicio de Carvalho, em 19 de abril de 1879, pode ser entendida como marco institucional que expressava a necessidade de renovação política e educacional no País, naquela época, culminando com a abolição da escravatura e a formação de um governo republicano, no final da década seguinte.

Por meio desta Reforma é decretado o estudo das “lições de coisas” a Escola Normal de Niterói. Este estudo passa a ser entendido como uma disciplina, apesar de constituir um método de ensino, como previsto já na legislação de outras províncias.

Já na segunda metade do século XIX, passaria a se fixar a imagem de “entre” de que o Curso Normal poderia representar: não seria para os burgueses, mas também, não seria das camadas populares; não de intelectuais, mas deveria possuir um bom acervo de conhecimentos. (NÓVOA, 1995, p. 18-19).

Na década de 1920, junto a movimentos reformistas da educação as concepções relativas à Escola Nova e a Escola Ativa, sofisticaram as maneiras de pensar a infância, bem como a relação pedagógica.

Fundamentado em um discurso renovador a Escola Nova produziu enunciados em vias de criar o “novo”, contrapondo-se às práticas e saberes escolares “tradicionais”, que, até então, estavam em voga nas escolas. No entanto, vale ressaltar que o termo “nova/o”, é uma das palavras mais velhas presentes na cultura e uma das mais usadas. (CARUSO, 2011, p.93-94).

Assim, o movimento da escola novista situou a escola como um espaço de renovação e de instrução de futuros cidadãos que poderiam contribuir para o progresso social almejado por determinados grupos.

Dessa maneira, expressões como: “pedagogia científica” e “didática experimental”, passaram a ser utilizadas como indicativo de inovação na educação, levando em conta critérios como o de “estimular o interesse da criança, proporcionar aprendizado de acordo com suas potencialidades, adaptar a criança ao ambiente e realizar integração social”, (VEIGA, 2007, p.217).

Entre outras ideias defendidas pela Escola Nova, a de que a criança deveria ser entendida enquanto criança; e de que caberia aos professores conhecer as disposições hereditárias e psicológicas delas, passou a ser difundida.

Este modo de pensar a criança representou um avanço diante do método intuitivo. No entanto, estas ideias foram amplamente divulgadas, por meio de discursos higienistas de educação, que em suas teorias situavam padrões de normalidade ou anormalidade às crianças, a partir de características hereditárias, raciais, econômicas, procurava-se determinar verdades, sobre quem eram estas crianças.

De acordo com Veiga (2007, p.263; 267), nas Escolas Normais, o conteúdo do higienismo em disciplinas teria sido predominante. No ano de 1925, o Instituto de Higiene de São Paulo, teria inaugurado cursos de educadores sanitários para alunas das Escolas Normais.

Conforme Veiga (2007, p.264) estas teses difundiram concepções de criança enquanto objeto de experimentação e especulação científica. Nesta perspectiva, caberia à psicologia explicar e apontar os procedimentos pedagógicos considerados adequados para o desenvolvimento infantil.

Tendo a criança como objeto de experimentação e especulação científica, foi desenvolvida uma série, de procedimentos, cujo caráter de laboratório teria como fim certificar quais seriam as verdades sobre a infância. Sendo neste contexto, o desenvolvimento e aplicação de testes, “de maneira que os resultados pudessem ser comparados entre si, favorecendo o estabelecimento de padrões de conduta”. (VEIGA, 2007, p.271). Algumas destas questões serão retomadas junto aos achados desta pesquisa.

A ênfase na eugenia, por exemplo, favoreceu para a construção de uma identidade baseada na hierarquia racial, em que os padrões físicos e estéticos de crianças brancas serviam de parâmetros.

Não é de estranhar que pelos discursos médicos tenham sido postos em funcionamento princípios de moralização dos costumes do povo. Se retornarmos a discussão que realizamos, a partir de Foucault (2015, p.150), sobre a normalização dos médicos e a criação da medicina do Estado na Alemanha, perceberemos características deste movimento junto à ideia de que novos hábitos, condizentes a certo tipo de civilidade, teriam que ser introduzidos, em vias de ordenar o progresso da nação brasileira.

Dessa maneira, os princípios médicos e higienistas tinham como parâmetro as condições higiênicas de vida e de moradia dos pobres e a condição moral, pois se buscava a integração destes grupos sociais aos valores burgueses.

Em outros termos, “em meio a essa população tudo denotava anormalidade social, como os lazes, a resistência ao trabalho e a ignorância. Como consequência, desenvolviam-se os vícios, a prostituição e a ‘vagabundagem’”. (VEIGA, 2007, p.260).

Neste contexto de pensamento, nas Escolas Normais, podemos inferir que era ensinado que, caberia as normalistas, futuras professoras, conhecer as características hereditárias e psicológicas das crianças, pois a educação ocorreria de dentro para fora.

Como podemos observar, as normalistas estariam aptas a ver as crianças, a partir das maneiras que aprenderam a pensar sobre elas. Dito de outro modo, não há uma essência natural presa as crianças, condicionada a suas condições hereditárias, psicológicas; estes discursos é que serviam de lentes para que as estudantes das Escolas Normais pensassem a sua relação pedagógica.

A partir do século XX no Brasil, a formação de professoras e professores para atuar no secundário, ou seja, ao que hoje são anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, com cursos regulares e específicos torna-se uma preocupação, fato que gera a criação de Universidades.

Antes a este movimento, o trabalho docente nestes níveis, era praticado por profissionais liberais, autodidatas. Desta maneira, neste período, associados com a progressiva expansão da industrialização no país, a escolarização começa a aparecer como necessidade aos trabalhadores, o que provoca o início da expansão do sistema de ensino e a requisição de mais profissionais, pois anterior a isto, a quantidade de Escolas Secundarias, assim como, o número de estudantes era bem reduzido.

A partir de 1930, a formação de bacharéis se o fosse acrescida de mais um ano com disciplinas da área da educação, obtinha a formação em licenciatura, que possibilitava a formação docente para o ensino secundário.

Modelo ao qual se aplica à Pedagogia, regulamentado em 1939, destinada a formação de bacharéis especialistas na área da educação, e, para a formação de professoras e professores em Escolas Normais, e ainda como possibilidade de ministrar aulas em disciplinas no Ensino Secundário. (GATTI, BARRETTO, 2009, p.37).

Tais acontecimentos históricos instauram a diferenciação, entre a professora ou professor polivalente, para as séries iniciais e das e dos especialistas nas demais áreas de conhecimento, assim como, seus respectivos salários, carreira, e percepções nas representações sociais, acadêmicas, políticas, e isto, mesmo diante das atuais exigências de formação em nível superior.

A partir dos anos 1960, as principais Leis que estruturavam o currículo dos cursos para a formação de professoras e professores no Brasil, eram: Lei nº 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71 e a 7.044/82, assim como as normatizações em âmbito federativo e estadual. (GATTI, BARRETO, 2009, p.38).

Nesse norte, também é pertinente retomarmos, ao contexto histórico do período que iniciou com o golpe de 1964, no Brasil. Naquela época, foi evidente a preocupação com a regulação populacional diante dos processos econômicos, a qual encontrou meios de realização pela escola, especialmente pela formação técnica dos e das estudantes, no Ensino Médio.

Ramos (2005, p. 232) explica que em 1965, paralelamente ao Programa Intensivo de Formação de Mão de Obra (Pifmo), cuja incumbência era a preparação de trabalhadoras e trabalhadores qualificados, foi criada a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (Epem), no contexto do Ministério da Educação, e destinava-se a assessorar os estados na formulação de planos para o Ensino Médio.

Ramos (2005) também destaca a grande influência norte-americana nesse programa, devido aos acordos assinados com a *United States AID International Development* (Usaid), bem como, com o Conselho de Cooperação Técnica da Aliança para o Progresso (Contap), cuja função era promover ao máximo as matrículas nos cursos técnicos, atentos, aos critérios de qualidade da mão de obra, definidos pela divisão internacional de trabalho.

Para dar conta de tal demanda, em 1971 o ensino de 1º e 2º graus passa a ser regulamentado por Lei específica. A então 5.692, de 11/8/1971, instituiu como compulsória a profissionalização nesse nível. No entanto, pode-se dizer que um dos efeitos contraditórios de tal regulamentação foram os impasses diante de, por um lado, o acesso ao ensino técnico e, por outro, os propósitos do Ensino Superior. Ou seja, de certa forma foi um mecanismo de elitização dos níveis de ensino.

Assim, a Lei 5.692/71 extinguiu a modalidade Escola Normal e o curso de formação de professoras e professores para atuarem nos anos iniciais, passando a vigorar em seu lugar a modalidade de Habilitação Específica de 2ª Grau para o Magistério de 1º Grau.

Para Romanowski (2007, p. 74), até antes das reformas propostas com a Lei 5.692/71, que fixaram diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, o modelo de Escola Normal (originado nos anos 1920 e que perdurou até os anos 1970) e que tinha como finalidade formar e titular o professor para atuação no primário era considerado muito importante, pois se valorizava estes profissionais, como detentores do conhecimento. Com a reforma ocorrida após a implantação da Lei 5.692/71, o Curso Normal foi descaracterizado, pois deixou de ser profissionalizante, no sentido, até então em vigor.

O funcionamento do modelo implantado passou a ser organizado em dois núcleos de conteúdos e disciplinas, sendo uma parte propedêutica, conhecida pelo núcleo comum e outra de núcleo profissionalizante. Desta maneira, o magistério passou a ser uma habilitação profissional de nível de segundo grau.

Quanto ao currículo, a inclusão de diversas disciplinas ocasionou sua fragmentação. Já, a metodologia de formação, baseava-se no enfoque técnico, com a divisão e fragmentação do trabalho, características que para Romanowski (2007, p.74-75), demonstraram a preocupação atribuída com a racionalização da atividade docente.

Nesta esteira, o prestígio das normalistas também entrou em declínio com a Lei 5.692/71, pois limitou o alcance do campo de atuação profissional. As formandas passaram a poder atuar somente com as séries iniciais do Ensino de 1º grau, e se caso desejassem ministrar aulas nos próprios Cursos de Magistério, deveriam possuir formação em Nível Superior, em licenciaturas ou pedagogia, conforme as especificidades da disciplina ser ministrada. (ROMANOWSKI, 2007, p. 75).

Sendo assim, concordamos com a ideia de Pimenta (1994, p.56-57) de que este movimento gerou um grande dano na formação de professores primários, contribuindo para a exequibilidade da precarização da formação neste nível. Pois, além de desconfigurar o ensino que vinha até então, não propôs alternativas para sua melhoria.

Também concordamos com Novaes (1986, p.113),¹⁸ que com a Lei 5.692/71, houve a expansão dos Cursos de Pedagogia e, por consequência, o esvaziamento do Curso Normal. Este esvaziamento, por sua vez, não diria respeito, somente à quantidade de pessoas que procuravam tal modalidade de formação, mas a um esvaziamento ideológico dos sentidos do Magistério. Diante de outras modalidades de formação, dentre elas a Pedagogia e especialização na área, houve um distanciamento entre o saber do Magistério em relação aos outros cursos, o que criou certa separação, entre as professoras que tinham um saber considerado “aumentado”, e as professoras normalistas, com um saber considerado menor.

Mas, e como reordenar e manter a ordem ao situar o Curso Normal como uma habilitação de segundo grau de nível Médio?

¹⁸ Novaes (1983) procurou problematizar, em sua dissertação de Mestrado em Educação, realizada na Universidade Federal de Minas Gerais, como os impactos de transformação no processo de trabalho, presentes numa sociedade capitalista, em relação ao exercício da profissão professoral e de outras especializações – tais como supervisão, orientação e administração escolar – são estratégias normativas que criam hierarquizações de funções; como dispositivo que contribui, para que a professora primária seja minorizada e tenha sua profissão em constante desvalorização, inclusive associando-a à nomenclatura de *tia*. Isso remonta a resquícios culturais, que deslegitimam a mulher professora-profissional, como submissa e destinada a cumprir deveres domésticos e familiares na escola.

Quem sabe, possamos olhar a Lei 5.692/71, não em si mesma, mas para seus efeitos na contemporaneidade. Este dispositivo legal pode ter funcionado, como uma estratégia que favoreceu para que nos Cursos Normais certos discursos pedagógicos fossem preservados?

Dito de outro modo, ao passo que os Cursos Normais perderam seu prestígio diante dos Cursos Superiores de Pedagogia, houve também seu sucateamento. A questão não foi à criação dos Cursos de Pedagogia, pois o defendemos e consideramos a formação continuada essencial. Mas, a maneira, como este dispositivo legal pode ter dissipado a responsabilidade do Estado em investir continuamente¹⁹ nos Cursos Normais. Como se a própria normalista, no final das contas, fosse culpada ou não, por conseguir ingressar e permanecer no Ensino Superior.

Atualmente, neste governo autoritário de extrema direita, não é à toa que seja possível traçarmos um paralelo com a Ditadura Militar de 1964. Vivemos um momento de terror, em que professoras e professores estão sendo perseguidas e perseguidos nas escolas, por justamente colocar em discussão pontos de vista, acerca de discursos que se dizem “de verdade”.

Ora, vale trazer à baila Foucault (2014a),

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, dos saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 2014a, p. 41).

O descaso com os professores das Instituições Públicas de Ensino; os baixos salários e parcelamentos; a falta de investimentos nestes cursos; as escolas caindo aos pedaços são só alguns dos exemplos e fatores que contribuem, para que certos discursos nos Cursos Normais contemporâneos estejam em circulação operando na normalização das normalistas.

¹⁹ Vale destacar que durante a década de 1980, outras reestruturações educacionais aconteceram. Quanto ao Magistério, às propostas vindas do Ministério da Educação (MEC), situou o projeto dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), que foram implementados, em vários estados brasileiros. Na mesma época, houve também a ampliação do curso para quatro anos. (ROMANOWSKI, 2007, p. 75). Quanto aos Centros Específicos de Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams), a partir de 1982, foram criados em alguns estados brasileiros, pelo governo federal e por ele financiado, com a intenção de buscar melhorias na formação de professoras e professores do ensino primário. A formação em tempo integral em três anos de curso, com currículo centrado à formação geral e a pedagogia e práticas de ensino, obteve a qualificação das e dos profissionais na época. (GATTI, BARRETO, 2009, p.39).

2.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONTEMPORANEIDADE DOS CURSOS NORMAIS

Se nos anos dourados do curso Normal²⁰ ser normalista podia ser sinônimo de certo prestígio social, o que pode ser dito hoje?

É importante ressaltar que a formação em nível médio, na modalidade Normal,²¹ está prevista na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). O artigo 62 da LDB estabelece os critérios referentes à formação docente para atuação na área admitindo-a como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do ensino Fundamental, sendo a única modalidade de educação profissional em nível médio reconhecida e identificada por lei, desde que cursada em instituições oficiais.

Já a Constituição Federal, mais especificamente na seção de Título II, Dos Direitos e Garantias Fundamentais, no Capítulo I, ao que se refere aos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, em seu artigo 5º (XXXVI), assegura a formação no curso Normal em Nível Médio como um direito garantido e patrimônio pessoal incorporado.

Nesta esteira, visando a qualificação em outros níveis de ensino, entre as políticas educacionais sancionadas, há o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014,²² na vigência 2014-2024. A Meta 15 do PNE, por sua vez, tem como objeto de interesse a formação em nível superior, com o objetivo de “(...) que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.” (BRASIL, PNE, Meta 15).

A modalidade de formação em nível Médio Normal pode ser frequentada tanto por pessoas que já possuem a formação em nível médio, e neste caso desejam realizar o curso Normal-Aproveitamento de estudos, quanto por indivíduos que, ao concluírem o Ensino Fundamental, já ingressam na modalidade no curso Normal, juntamente com o Ensino Médio.

A Resolução nº 252/2000 regula nos Arts. 7º, 8º e 9º as normas para o Aproveitamento de Estudos. O Art. 7º esclarece que o curso Normal poderá ser oferecido a turmas já concluintes do ensino Médio, mediante um Plano de Estudos que abarque a carga horária mínima de 1.200

²⁰Refiro-me principalmente ao período entre o final dos anos 1920 a meados da década de 1950, época em que ser normalista representava certo *status* social.

²¹ Ressaltamos que o curso Normal no Brasil pode ser realizado em Nível Médio regular (aquele em que as e os estudantes fazem juntamente ao Ensino Médio) e o em nível de aproveitamento (aquele em que qualquer pessoa, que já possua o Ensino Médio, pode realizar disciplinas “isoladas” para obter a certificação do Normal).

²²Foi a emenda Constitucional 59/2009 que mudou a condição do PNE, já que passou de uma disposição transitória da LDB para uma exigência constitucional, o que indica que os planos plurianuais das instituições de ensino da nação devem tomá-lo como referência. Por esta condição, o PNE também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, tendo a previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para seu financiamento.

(mil e duzentas) horas letivas, acrescidas do Estágio Profissional. Em parágrafo único, estabelece que incluirá componentes do currículo do Ensino Médio, tratados na perspectiva de sua relevância.

Quanto à duração do curso Normal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio (BRASIL, 1999), ressaltam:

Sua duração, no entanto, será de no mínimo 3.200 horas, distribuídas em 4 (quatro) anos letivos. A possibilidade de cumprir a carga horária mínima em 3 (três) anos, fica condicionada ao desenvolvimento do curso em período integral, contemplando o que está previsto nos termos da formação geral, básica e comum, estabelecida para o ensino médio que será, por sua vez, desenvolvida no contexto das incumbências do professor da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. (BRASIL, 1999, p.33).

Já com o Parecer 743/2015, (COMISSÃO, 2015, p. 2), passa a ser previsto para ser oferecido em 4 semestres, totalizando 1.600 horas, incluindo o Estágio Profissional de 400 horas.

O Estágio Profissional no curso Normal é regulado pela Resolução nº 252/2000. No Art. 10 esclarece que o Estágio Profissional é uma das exigências para a conclusão do curso, e visto como uma oportunidade especial de aprendizagem, já que se destina ao ensaio e exercício do planejamento, da execução e da avaliação do trabalho em regência de classe, em uma sala de aula real.

Além disso, o parágrafo 1º do Artigo anterior regula que o Estágio Profissional deverá ser cumprido como parte integrante da prática pedagógica, com um mínimo de oitocentas horas, e duração de no mínimo, quatrocentas horas, distribuídas ao longo de, pelo menos, um semestre letivo, e realizado após a conclusão satisfatória de todos os componentes curriculares previstos no Plano de Estudos do curso. No parágrafo 3º, ainda esclarece que a partir do critério de cada escola, o Estágio Profissional poderá ser antecipado para o último ano letivo do curso, ou para o penúltimo ano do semestre, como meio de possibilitar aos estagiários uma reflexão sobre sua prática, com o apoio efetivo e sistemático para sua reformulação e posicionamento, a partir dos problemas educacionais, frente a si enquanto sujeito e como estudante e como professor. (CONSELHO, 2000 p.3).

O Art.11 da Resolução 252/2000 estabelece que o Estágio Profissional poderá ser realizado com turmas de Educação Infantil e/ou dos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, exceto com as turmas que constituem as Classes de Aplicação. Em parágrafo único neste Artigo é estabelecido que se no caso o Plano de Estudos do curso Normal desejar a formação de professores para atuar tanto na Educação Infantil quanto em Anos Iniciais do

Ensino Fundamental, o Estágio Profissional poderá ser realizado integralmente em uma dessas modalidades, ou parcialmente em ambas, conforme o critério das escolas.

Ainda, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio, de 29 de janeiro de 1999 (BRASIL, 1999), apoiando-se no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9.394/96, especificamente em seu Art. 1º do Título I, supõe à docência como competência integrada entre teoria e *práxis*, sendo necessária a articulação entre saber, decidir e atuar. Nesta perspectiva, a Diretriz em seu texto entende como falacioso a oposição entre saber e fazer, conhecer e aplicar. (BRASIL, 1999, p.6).

No texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio (BRASIL, 1999), são anunciadas três funções colocadas como essências para a formação inicial em nível médio, “[...] a primeira é o recrutamento para as licenciaturas, a segunda, a preparação de pessoal auxiliar para creches e pré-escolas e, a última, servir como centro de formação continuada”. (BRASIL, 1999, p. 15-16).

Não consiste em novidade ser um dos objetivos da formação de professoras e professores em nível Médio, modalidade Normal, o de atender às demandas do mercado de trabalho, principalmente em creches e escolas de Educação Infantil.

Além disso, vale ressaltar que a Educação Infantil foi inclusa como parte da Educação Básica, no texto da Constituição Federal de 1988, no capítulo sobre Educação e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, após a realização de movimentos sociais por creche, tendo significativamente grande participação de mulheres e das orientações feministas. (CARVALHO, 2003, p. 148).

Explicamos que ao anunciarmos nossa preocupação com a formação de estudantes nos cursos Normais, não estamos de maneira alguma subestimando a importância que representa a profissionalização em nível Superior e/ou as iniciativas das políticas educacionais, como já explicitamos anteriormente.

Mas, por ser esta uma modalidade de formação mínima e ativa, entendemos ser relevante refletir sobre as trajetórias das e dos estudantes normalistas, tendo em vista que a formação inicial é uma das etapas mais importantes diante dos futuros desfechos na formação continuada. (GARCÍA, 1999; BIRGIN, 2012, p.15).

Ainda, a profissionalização no Normal, situada como mínima é em alguns casos a única realizada por profissionais atuantes no País. Em dados divulgados pelo Censo Escolar da Educação Básica (2017), dos 2,2 milhões de docentes atuantes na educação básica,

aproximadamente 10,4% atuam somente com a formação em nível Normal com Magistério completo.

Além do mais, considerar as singularidades dos processos formativos de cada estudante é levar em conta que a profissionalização enquanto processo dinâmico, não está a parte de quem se forma, assim como da formação social da profissão, de seu estatuto, da cultura de pertença profissional e ao contexto sociocultural em que se constrói.

Assim, os diferentes efeitos que geram porosidades ou fechamentos ocorridos nesses universos de pertença podem apontar pistas que ajudam na compreensão de como o papel da profissão está associado ao da vida; e o papel da vida está associado ao da profissão. (MOITA, 1992, p.137).

Nesta esteira, concordamos com Garcia (2002), que aprender a ser professora, professor, implica certos modos de ser e agir que estão imbrincados nas maneiras como os cursos de formação funcionam, e isso tendo em vista que são assumidos determinados critérios de julgamento para com os sujeitos que ali se formam, e assim “as professoras e os professores aprendem ver-se e a dizer-se em função de critérios normativos próprios da pedagogia na qual estão sendo introduzidas/as”. (GARCIA, 2002, p.162).

Como destaca Pereira (2010), a profissionalidade não tem nada a ver com vocação, entrega, filantropia ou missão. O profissional, por sua vez, seria um modo de ser do sujeito, que em determinadas circunstâncias vividas, põe-se enquanto atuante, como uma diferença de si mesmo que ele acolhe. (PEREIRA, 2013).

Com base e inspiração nestas reflexões, adentraremos a seguir, no campo empírico da presente pesquisa.

Figura 3- Sem título, pintura sobre tela



Fonte: Autora (2019).

3 A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA EMPÍRICA

3.1 O CAMPO DE PESQUISA: SOBRE AS ESCOLAS

O estudo aqui presente foi realizado em duas Instituições Públicas de Ensino Médio. Ambas localizadas no Estado do Rio Grande do Sul- RS. Uma das escolas (doravante Escola 1-E1-), localizada na região do Vale do Caí, e a outra (doravante Escola 2- E2-), localizada na Serra Gaúcha.

A oferta do Curso Normal à comunidade nestas Escolas acompanha a história que justifica, de certa maneira, o surgimento das próprias instituições. A Escola 2 foi criada para ser uma Escola Complementar, e passou a oferecer a formação inicial de professoras, a partir de 1930. Por muitos anos esta escola foi a única da região a oferecer esta formação. Já a Escola 1, apesar de não ter sido criada para a formação de professoras primárias (como ocorrido com a Escola 2), passou a ofertar o curso, a partir de 1962.

Cabe ressaltar que as Escolas estão localizadas em pontos centrais das cidades. Por isso, foram durante muitas décadas as únicas a ofertarem gratuitamente a formação inicial de professoras primárias. Atualmente, tanto a Escola 1 quanto à Escola 2, são as únicas em suas cidades, a ainda resistirem na oferta do Curso Normal, portanto, são consideradas como importantes pelas comunidades a que pertencem.

3.1.1 O primeiro contato com as Escolas

Para nos aproximarmos das Escolas, primeiramente estabelecemos um contato via ligação telefônica (realizada no primeiro semestre do ano de 2017²³). Na ocasião, procuramos saber se haveriam turmas de Estagiárias da Modalidade Regular do Curso Normal previstas para atuarem no segundo semestre do ano de 2018.

Após a aprovação do projeto de tese pelo Comitê de Ética da Universidade, e com a afirmativa de que haveria estagiárias nas Escolas, o passo seguinte foi uma reunião com a Direção de cada Escola, em dias e horários diferentes.

Na Escola 1, a reunião com a direção ocorreu no dia 07 de agosto de 2018 (no turno da tarde- 13h30min). Ao chegar à Escola fui recebida por uma professora que me encaminhou até a sala da direção. Lá, apresentei a proposta da pesquisa. Após, esclarecida e de acordo, a diretora

²³ Ano da qualificação do projeto de Tese.

assinou os Termos de Autorização. Na sequência, me instruiu a conversar sobre outros detalhes, diretamente com a coordenadora do Curso Normal.

Durante a conversa com a coordenadora do Curso Normal da Escola 1, expliquei sobre a pesquisa e seus objetivos. Perguntei se os encontros poderiam ser realizados nas dependências da escola. Em resposta, ela salientou que não haveria problemas.

No dia 22 de agosto de 2018, retornei para a Escola 1, pois as normalistas estavam reunidas para a realização da primeira reunião de Estágio. Na ocasião apresentei-me para todas as Estagiárias. Expliquei sobre os objetivos da pesquisa e sobre o funcionamento dos Grupos Focais: quantos seriam; quando ocorreriam; duração; confidencialidade; termos de assentimento/consentimento livre esclarecido.

Em seguida, entreguei a elas uma folha de papel em branco, e especifiquei que por conta da complexidade de cada Grupo Focal, haveria apenas cinco vagas,²⁴ e que as interessadas em participar da pesquisa, teriam que preencher a folha com: nome; modalidade do curso e número de telefone.

Após passar a lista, obtive o retorno de cinco normalistas interessadas. Quatro delas estagiárias que realizaram o Curso Normal na Modalidade Regular, ou seja, concomitante ao Ensino Médio. E mais uma, que cursou o Normal na Modalidade Aproveitamento (para quem já possui a formação em Nível Médio e cursa somente as disciplinas do Normal).

Na Escola 2, a primeira reunião com a direção foi realizada no dia 08 de agosto, de 2018 (no turno da noite - 20h30min). Após explicar sobre a proposta da pesquisa, a diretora assinou os termos de Autorização e salientou que poderíamos usar uma sala de aula para a realização dos Grupos Focais.

Na sequência, a diretora me instruiu a falar diretamente com a coordenadora do Curso Normal. Então, encaminhei-me até a sala onde estavam as normalistas²⁵ em reunião de Estágio.

Ao chegar à sala de reunião fui apresentada pela coordenadora do Normal. Após, apresentei as normalistas os propósitos da pesquisa: objetivos da pesquisa; funcionamento dos Grupos Focais - quantos seriam; quando ocorreriam; duração; confidencialidade; termos de

²⁴ Tanto na Escola 1, quanto na Escola 2, foi explicado para as coordenadoras e para as normalistas, que as cinco vagas (de cada escola), seriam preferencialmente para Estagiárias que tinham cursado o Normal na Modalidade Regular, mas que se alguém do Aproveitamento desejasse, também poderiam participar. Este critério foi usado, pois levamos em conta o maior tempo de formação no curso Normal, pois a Modalidade Regular são 3 anos de curso e mais 6 meses de Estágio. Enquanto o Aproveitamento, na Escola 1 teve a duração de 1 ano e 6 meses de curso mais 6 meses de Estágio. E na Escola 2, de 1 ano mais 6 meses de Estágio.

²⁵ Eu já havia combinado com a coordenadora do Curso Normal, por meio de ligação telefônica, de fazer a reunião com a diretora da Escola 2 no mesmo dia, em que haveria a primeira reunião de Estágio com as normalistas.

assentimento/consentimento livre esclarecido. E, da mesma maneira que na Escola 1, disponibilizei uma folha em branco, para que as cinco interessadas escrevessem seus nomes.

Após passar a lista, obtive o retorno de cinco normalistas. Três delas, estagiárias que realizaram o Curso Normal na Modalidade Regular. E duas,²⁶ da modalidade Aproveitamento.

Durante conversa com as coordenadoras, em ambas as escolas, achamos por melhor realizar os Grupos Focais nos dias agendados para as reuniões de Estágio. Chegamos a este consenso, pois facilitaria, para que as normalistas se comprometessem em participar da pesquisa, pois já estariam na escola.

Na Escola 1, a coordenadora explicou que poderia liberar as normalistas um pouco antes do término das reuniões (quando as reuniões ocorressem no turno da manhã).²⁷ Já nas situações das reuniões agendadas para o turno da tarde, eu combinei diretamente com as normalistas, para que chegassem uma hora e meia antes do início, o que facilitaria para a realização dos encontros. Na Escola 2, a coordenadora se disponibilizou a liberar as normalistas um pouco antes do término das reuniões.

Em ambas as escolas, as coordenadoras do Curso Normal disponibilizaram seus números de telefone e se dispuseram a manter contato comigo. Esta interação foi estabelecida, via mensagens pelo aplicativo do *Whatsapp*. Serviram para a troca de informações, tais como: dias das reuniões e respostas e/ou perguntas, sobre outras dúvidas que pudessem surgir, em relação ao Curso Normal e ao Estágio Profissional.

3.2 SOBRE O MÉTODO DA PESQUISA

Consideramos a pesquisa como espaço de formação de quem pesquisa ao pesquisar. (MELUCCI, 2005); que o *corpus* não é neutro a essas movimentações, mas o é de abertura, em artesanaria (MILLS, 1982); que estar atento às quinquilharias, aos modos de como tais questões chegam a ser o que são, são necessários.

Além do mais, o observado não existe independentemente de quem observa, e ao observar elegemos o que observar entre outras possibilidades infinitas, pois: “Nosso mundo jamais é uma tabula rasa, mas um mundo organizado por meio de princípios de classificação, disponíveis para se ver e se falar a seu respeito.” (POPKEWITZ, 2001, p.2001, p.11).

De acordo com Marrandi, Archenti e Piovani (2007), o processo de investigação para além de algo com um fim em si mesmo, mas como movimento potente, envolve decisões e

²⁶ No entanto, somente uma normalista desta Modalidade participou da pesquisa.

²⁷ As reuniões das Estagiárias da Escola 1 ocorriam uma vez pela manhã, e outra pela tarde, de maneira intercalada.

práticas pré-fundamentadas em aspectos conceituais e procedimentais, porém não engessadas. A investigação como processo em movimento não significa abrir mão de qualquer planejamento, mas definir previamente o desenho da pesquisa e o reconhecendo como campo contínuo de invenção de outros desenhos possíveis, constituídos a partir dos aspectos emergentes na/da pesquisa, abertos aos acontecimentos e imprevisibilidade empírica.

Quanto às abordagens da pesquisa, concordamos com Gatti (2001) que as bases epistêmicas ditas *qual* implicam o *quanti* e vice-versa, sendo que ao se valorar algo se elegem categorias de análise e interpretações dialéticas e subjetivas. Sendo assim, podemos dizer que a pesquisa aqui proposta é qualitativa, apesar de não desconsiderar o *quanti*.

Para Barbour (2009, p. 12-13), uma abordagem qualitativa procura discutir como as pessoas constroem suas realidades, a partir de suas experiências, interações sem predefinir hipóteses iniciais que possam ser testadas posteriormente, mas uma postura aberta aos porvires do campo.

Por isso mesmo, essa postura aberta a que nos propomos não significa não saber para onde ir, mas representa, conforme Bourdieu (2005), que há diferenças abismais entre rigidez e rigor na construção da pesquisa, já que a primeira implica prender-se a certas metodologias. O autor ainda destaca que atentar às condições de utilização das técnicas, à sua adequação ao objeto, à sua aplicabilidade com uma postura ativa e sistemática, que supere o senso comum e tampouco caia num senso comum da *doxa douto*, ecoa como bom senso.

Assim, levamos em conta que a construção do objeto de pesquisa não é algo que possamos prever antecipadamente, mas um processo desenvolvido à risca, de muito esforço, com sucessivos olhares em sua própria prática, em que os ditos pormenores são tão mais cruciais do que aquilo que se apresenta claramente no campo. Por isso, há a necessidade de pensar relacionamente²⁸ e com atitude crítica as realidades, sem reduzi-las a julgamentos essencialistas, pois estão em movimentos plurais.

²⁸ Quanto a este conceito Bourdieu, (2005) ressalta ser crucial pôr em jogo coisas teóricas, colocadas em nível menor a respeito dos objetos ditos empíricos, pois geralmente sobrepunha-se a ideia de que basta apresentar o fato social pesquisado para afirmar sua importância, quando seria muito mais interessante situar o próprio objeto em construção, em que sua metodologia questiona por ângulos imprevistos, incertos, socialmente insignificantes. Para tal, seria necessário conseguir converter problemas de ordem abstrata em operações cientificamente práticas, atentos ao *o que* e *como* a pesquisa está sendo desenvolvida em suas estruturas empíricas, metodológicas e estratégicas e observar seus efeitos. Porém, não se limitando à análise com um fim em si mesmo. Para tal, seria necessário desenvolver a investigação por esquemas incorporados do *habitus* científico, ou seja, pelo *modus operandi* científico de desenvolvimento envolvido no campo empírico, que vai além da narrativa descritiva dos modos pelos quais a pesquisa se desenvolve. Nesse norte, o “pensamento relacional” no pesquisar supera a oposição colocada pela tradição dominante entre teoria e metodologia, como ocorre com o empobrecimento de interpretações lançadas a obras filosóficas, em que se separa sua episteme em práticas. Afirma Bourdieu que a dicotomia entre teoria e metodologia constitui epistemologicamente uma oposição social do trabalho científico, como entre professores e investigadores em gabinetes, por exemplo, sendo que não há como separar as opções

Caso a rotularmos como findada (realidade), corremos o risco de não perceber suas relações com o social nem de nos questionarmos a “[...] compreender porque se compreende e como se compreende.” (BOURDIEU, 2005, p. 37).

Sendo assim, esclarece-se que a empiria desta pesquisa foi desenvolvida, através da realização de cinco encontros de Grupos Focais (doravante GF), que pode ser definido como:

(...) uma técnica na qual o Pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período, uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico. (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002, p.5).

A principal característica a ser levada em conta na realização do GF foi a fala das e dos participantes. Ou seja, o espaço oportunizado para as discussões simultâneas dos sujeitos, para a apresentação de suas impressões, de seus conceitos e concepções, propicia a construção qualitativa de reflexões, pois este “falar”, não se reduz a uma descrição ou exposição de opiniões, mas é uma “fala em debate”, à medida que, os pontos de vista podem e devem ser discutidos, entre as e os envolvidos.

Outro ponto a ser lembrado sobre o Grupo Focal como procedimento de pesquisa, é o fato de se constituir como uma ferramenta crucial na reconstrução dos contextos sociais e dos modelos de comunicação que orientam as ações dos indivíduos, tendo em vista que os sujeitos são ativos nas estruturas sociais. Dessa maneira o objetivo principal foi a análise dos discursos das normalistas.

É importante explicar que a maior preocupação durante a realização de Grupos Focais, não foi com a formação de consensos, mas que todas as estagiárias pudessem participar de maneira equânime, para que suas concepções fossem discutidas e refinadas. Outro ponto a ser destacado, é o de que os temas foram debatidos de maneira a serem esgotados, e não de se tornarem amostragem, pois seus resultados não são universais. (CRUZ NETO; MOREIRA; SUCENA, 2002, p.6).

Para auxiliar e nortear a realização do GF, realizamos um Roteiro de Debate (RD). Este roteiro foi formado por questões-chave (QC) que conduziram o debate. No entanto, não o vimos como um instrumento estático, pois outras perguntas e temáticas surgiram no transcorrer do debate.

técnicas ditas mais empíricas das ditas mais teóricas, pois é na construção do objeto que tal abordagem emerge como *evidence*, e acaba sendo requerida como verdade, como rotina cultural, que por sua vez é reproduzível.

Após definirmos as questões-chave, elencamos os temas que seriam aprofundados, a partir de uma lista de “ideias emergentes”, que contemplem todas as fases e momentos do que se está investigando; das questões mais complexas as mais simples, conforme Apêndices B, C, D, F.

Ressaltamos que a presente pesquisa levou em conta e atendeu às exigências éticas estabelecidas pelas normativas nacionais, fundamentada, especialmente, pela Resolução CNS 510, de 07 de abril de 2016. Atentou para o estabelecimento de relações mediadas por laços de confiança, diálogo horizontal, preservação do sigilo e a não identificação dos sujeitos da pesquisa e das Instituições em questão, bem como registrou o consentimento das participantes obtidos através de termo escrito, conforme Anexos A e B.

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS TRANSCRIÇÕES DOS GRUPOS FOCALIS

Para a realização da análise das transcrições²⁹ dos Grupos Focais, levamos em consideração alguns pressupostos conceituais, acerca da maneira foucaultiana de pensar os discursos.

Tendo em vista o conceito de “dispersão do sujeito” de Foucault (1987, p.109), vale lembrar que a origem de um discurso não está situada em sujeitos individuais. Mas, indivíduos diferentes é que podem ocupar posições de sujeito em um mesmo discurso.

Dito de outra maneira, os discursos são práticas constituidoras de certos tipos de sujeitos e não estão deslocados das práticas sociais e das relações de poder. Portanto, não olhamos para as transcrições procurando desvendar supostas universalidades de um sentido escondido naquilo que foi dito pelas normalistas. Mas, direcionamos o olhar para o dito, de maneira a tencionar e problematizar certos enunciados historicizando-os.

Sem deixar de levar em conta a posição de estagiárias ocupadas por estas normalistas na ocasião de suas práticas. Ora, esta “posição” está inserida em certos discursos de verdade constituidores de certos modos de ser,

o que faz que um corpo, gestos, discursos, desejos sejam identificados e constituídos como indivíduos, é precisamente isso um dos efeitos primeiros do poder. Quer dizer, o indivíduo não é o *vis-à-vis* do poder; é, acho eu, um dos efeitos primeiros. O indivíduo é um efeito do poder e é, ao mesmo tempo, na mesma medida em que é um efeito seu, seu intermediário: o poder transita pelo indivíduo que ele constituiu. (FOUCAULT, 1999, p.35).

²⁹ Todas as transcrições foram realizadas por mim.

Sendo assim, para a análise, partimos do entendimento, de que os ditos das normalistas estão implicados nos discursos pedagógicos modernistas. Estes discursos, como vimos no decorrer dos capítulos iniciais desta tese (e como veremos no decorrer das seções de análise), situam certos saberes e verdades que foram postos em circulação, mediante a profissionalização de normalizadores e, posteriormente, de normalizadoras nas Escolas Normais.

Estes saberes, no entanto, não foram escolhidos aleatoriamente, ao acaso. Mas, como vimos, tinham o propósito estratégico de formar certo tipo de sociedade, por meio de saberes elegidos como legítimos aos interesses hegemônicos.

Ao que diz respeito aos conceitos de estratégia e tática, os entendemos a partir de uma perspectiva foucaultiana sobre as práticas nas relações de poder. Levamos em conta que o “poder não se dá, nem se troca, nem se retoma, mas que ele se exerce e só existe em ato”. (FOUCAULT, 1999, p.21), portanto, sempre haverá a possibilidade de resistência.

Dito de outro modo, entendemos que a racionalidade que possibilitou a utilização de certas estratégias e táticas pelas normalistas, está inserida em uma trama discursiva, historicamente constituída, que funciona através de discursos situados como verdadeiros, pelos quais estas relações funcionam,

múltiplas relações de poder perpassam, caracterizam, constituem o corpo social; elas não podem dissociar-se, nem estabelecer-se, nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação, um funcionamento do discurso verdadeiro. Não há exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcionam nesse poder, a partir e através dele. Somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercer o poder mediante a produção da verdade. (FOUCAULT, 1999, p. 29).

Por isso, decidimos olhar para o funcionamento que possibilitou estas estratégias e táticas, pois assim poderíamos observar a ação, o “lugar estratégico onde se encontram as relações de forças”. (FOUCAULT, 2014b).

Como destacamos na introdução desta tese, ao que diz respeito aos conceitos de estratégia e tática, não os entendemos como sinônimos. O exercício do poder consiste em conduzir condutas e, em ordenar a probabilidade, ou seja, governar. Governar implica ter conhecimento sobre o que deve ser governado, pois assim, podem ser formuladas estratégias para regular e controlar individualmente os sujeitos e as populações. (FOUCAULT, 2010).

Nesta esteira, as estratégias podem ser entendidas como os objetivos, as metas, que de maneira mais abrangente, cumprem a função de guiar esta governabilidade. Já as táticas, podem ser entendidas como os meios necessários, ou “o que fazer”, em vias de efetivar e alcançar tais metas.

Assim, entendemos que ao olhar para as estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas, na organização de suas práticas no estágio profissional, investíamos em direção a compreender quais saberes são postos em funcionamento, por meio de suas práticas.

E, como, em que medida se relaciona com os discursos pedagógicos (e quais?) circulantes nos Cursos Normais. Estes saberes, no entanto, não serão considerados como indicativos de verdades que evidenciariam uma essência dos cursos e das escolas onde as normalistas realizaram suas profissionalizações. Entendemos que os discursos estão articulados com um campo mais alargado, historicamente construído.

3.4 SOBRE A ORGANIZAÇÃO E REALIZAÇÃO DOS GRUPOS FOCAIS

Após as reuniões realizadas em cada escola e tendo em mãos as listagens com os dados das normalistas, que manifestaram interesse em participar da pesquisa, criei um grupo, via aplicativo *Whatsapp*, com as estagiárias de cada escola. Este espaço funcionou como ambiente virtual de troca de informações complementares aos Grupos Focais. Bem como, para reforçarmos e agendarmos as datas das reuniões dos encontros.

Para saber sobre os dias agendados das reuniões das Estagiárias, eu entrava em contato, via mensagens com as coordenadoras no Normal de cada escola. Estas, por sua vez, me retornavam com a previsão dos dias. No entanto, nem sempre foi possível realizar os encontros nos mesmos dias previstos para as reuniões de Estágio.

Na Escola 1, por exemplo, a coordenadora havia combinado comigo sobre a possibilidade de realizar o primeiro Grupo Focal no dia 22 de agosto (dia da primeira reunião-manhã- de Estágio). Compareci à escola, no entanto, ocorreu de as normalistas serem liberadas tarde demais pela coordenadora, o que fez com que eu cancelasse o encontro por considerar que o tempo para a discussão seria curto (restava apenas 30 minutos para o encerramento do turno).

Na Escola 2, também foi necessário remanejar os horários. Os Grupos Focais 1 e 2, foram realizados em dias concomitantes às reuniões. Mas, os outros foram realizados em dias que não havia reuniões.

Por considerar o pesquisar de movimento de arranjos e desarrajos, fui tateando o que era possível ser feito. Sendo assim, tanto na Escola 1 quanto na Escola 2, dialoguei muito com as normalistas de cada escola, para que pudéssemos nos organizar de maneira que todas pudessem estar, na medida do possível, presentes nos encontros. Este diálogo foi tecido em trocas de mensagens via *Whatsapp*, e quando nos encontrávamos pessoalmente.

Na Escola 1, as normalistas decidiram manter a realização dos grupos nos dias das reuniões de Estágio. Passamos a nos encontrar 1h30min antes do início das reuniões, quando realizadas pela tarde, principalmente, tentando evitar atrapalhar as reuniões do Estágio com a coordenação. A realização dos Grupos Focais 1, 2 e 3 foram realizadas neste esquema. Já os Grupos Focais 4 e 5, foi realizado, em um sábado, em uma praça pública da cidade.

A seguir, apresento um quadro com os dias, horários e lugares aonde foram realizados os Grupos Focais na Escola 1:

Quadro 2- Dias da realização dos Grupos Focais na Escola 1

| GRUPOS FOCALIS - ESCOLA 1- | | | | |
|-----------------------------------|-------------------------|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|
| Grupo Focal: | Data: | Local: | Turno: | Tempo de duração: |
| 1º | 13 de setembro de 2018. | Sala de aula da Escola. | Tarde. | 1h 16min |
| 2ª | 05 de outubro de 2018. | Sala de aula da Escola. | Tarde. | 1h 18min |
| 3º | 24 de outubro de 2018. | Sala de aula da Escola. | Do meio dia ao início da tarde. | 1h 20min |
| 4º e 5º ³⁰ | 15 de dezembro de 2018. | Praça pública da cidade. | Manhã. | 2h 14min |

Fonte: Autora (2019).

Na Escola 2, os Grupos Focais foram realizados da seguinte maneira:

Quadro 3- Dias da realização dos Grupos Focais na Escola 2

| GRUPOS FOCALIS - ESCOLA 2- | | | | |
|-----------------------------------|------------------------|-------------------------|---------------|--------------------------|
| Grupo Focal: | Data: | Local: | Turno: | Tempo de duração: |
| 1º | 26 de setembro de 2018 | Sala de aula da Escola. | Noite. | 1h 30min |
| 2ª | 24 de outubro de 2018 | Sala de aula da Escola. | Noite. | 1h 5min |
| 3º | 27 de novembro de 2018 | Sala de aula da Escola. | Noite. | 1h 35min |
| 4º | 04 de dezembro de 2018 | Sala de aula da Escola. | Noite. | 1h 45min |
| 5º | 11 de dezembro de 2018 | Sala de aula da Escola. | Noite. | 1h 22 min |

Fonte: Autora (2019).

³⁰ Os compromissos e demandas emergentes do final do Estágio, dificultou para que as normalistas conseguissem se reunir para realização dos Grupos Focais. A alternativa encontrada por mim, foi a de que realizássemos os dois últimos grupos focais em um sábado pela manhã em lugar público.

Para a organização das salas de aula, onde foram realizados os Grupos Focais, atentei para configurar um espaço agradável, confortável e acolhedor. Para facilitar o estabelecimento da interação face a face entre as participantes, assim como do contato visual por elas (com o mesmo campo de visão entre todas), dispus as mesas em um único grupo -uma de frente para a outra- de modo a formar um círculo. Em cada encontro, disponibilizei lanches (biscoitos, bombons) e bebidas (café, chás, água e/ou sucos).

Em cada Escola as salas de aula ocupadas para a realização dos Grupos Focais, foram salas de aula usadas no dia a dia, com mesas e cadeiras comuns, em salas de aula de Escola pública.

Na Escola 1, quanto a sala de aula disponibilizada para a realização dos Grupos Focais, inicialmente a coordenadora sugeriu que ocupássemos a mesma sala de aula utilizada para as reuniões de Estágio. O primeiro e o segundo Grupo Focal ocorreram neste espaço. Porém, por entender que a sala de aula não era propícia para a realização dos encontros, (devido ao entrar e sair de outras estagiárias para largar e pegar materiais e ruídos diversos), solicitei outro espaço à coordenadora do Normal. Nesta outra sala, os ruídos e interferências foram amenizados e facilitou o debate.

Na Escola 2, o espaço foi organizado da mesma maneira que na Escola 1. Devido o fato dos encontros ocorridos no turno da noite, houve pouca interferência de ruídos externos aos grupos focais.

Compor as salas de aula da maneira como compus, mesmo não dispoendo de conforto, influenciou para a criação de ambientes agradáveis e simples, o que facilitou para que as normalistas se sentissem seguras e em privacidade durante os Grupos Focais.

3.5 AS NORMALISTAS

Antes de iniciarmos o primeiro Grupo Focal em cada escola, entregamos um breve questionário (Apêndice A), impresso a cada estudante. O questionário foi composto por questões objetivas e com o intuito de obter uma caracterização sucinta sobre: dados pessoais das normalistas: (idade; situação conjugal; se tem filhos(as); atuação profissional; modalidade que cursou o Normal). E, dados sobre o Estágio delas: (turma do Estágio; número de crianças; turno; rede mantenedora da Escola; nível da Educação Básica da turma do Estágio).

No questionário também havia um espaço, onde sugerimos que cada estudante escolhesse um nome fictício para ser usado em sua referência durante a pesquisa. Este

pseudônimo passou a ser usado, com exclusividade, tanto durante a pesquisa, como nas transcrições dos Grupos Focais, com o intuito de preservar as identidades das estudantes.

Consideramos ter sido relevante a oferta deste questionário inicial, pois as questões de debate -previstas para os Grupos Focais- não contemplavam diretamente as perguntas do questionário. Mas, que foram interessantes para compor a caracterização geral sobre cada normalista. A seguir apresentamos a contextualização destes dados, conforme as Escolas.

Na Escola 1, participaram ³¹ dos Grupos Focais: Augusta; Juliana e Sofia. Na ocasião da realização dos Grupos Focais, Augusta (solteira e sem filho(a)s) tinha a idade de 19 anos e não trabalhava em turno contrário. Ela cursou o Normal na Modalidade Regular. Realizou seu Estágio em uma turma do 4º Ano (9 anos) do Ensino Fundamental, de uma Escola da Rede Estadual, durante o turno da tarde. Em sua turma de Estágio havia 25 crianças.

A normalista Juliana, com seus 18 anos (morando junto ao namorado e sem filho(a)s), também cursou o Normal na Modalidade Regular. Realizou seu Estágio, em uma turma de Pré II (5 e 6 anos) em Escola de Educação Infantil da Rede Municipal, durante o turno da tarde. Em sua turma havia 12 crianças. Juliana não trabalhava em turno contrário ao seu Estágio.

Sofia de 20 anos (solteira e sem filho(a)s), cursou o Normal na Modalidade Aproveitamento. Realizou seu Estágio em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal. Atuou com uma turma de Pré I (5 anos) -composta por 17 crianças- durante o turno da tarde. Sofia trabalhou em turno contrário ao seu Estágio, em uma Escola de Ed. Infantil.

Já na Escola 2, participaram ³² dos encontros dos Grupos Focais: Júlia; Kira e Larissa. A normalista Júlia (24 anos, casada e com dois filhos), cursou o Normal na Modalidade Aproveitamento. Realizou seu Estágio no turno da manhã, em uma turma com 11 crianças do

³¹ Adiantamos que na E1, as normalistas Melissa e Rafaela participaram somente dos Grupos Focais 1 e 2. Melissa, uma estudante com 21 anos (namorando e gestante), realizou o curso Normal na Modalidade Regular. Antes de ser impedida de prosseguir o Estágio, atuou em uma turma com 15 crianças do Pré I (4 anos), em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal, durante o turno da manhã. No turno contrário, Melissa trabalhava em uma Escola de Educação Infantil. A normalista Rafaela, de 19 anos (solteira e sem filho(a)s), cursou o Normal na Modalidade Regular. Seu Estágio foi realizado com uma turma de Pré I (5 anos) com 10 crianças em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal, durante o turno da manhã. A normalista trabalhou em turno contrário ao de seu Estágio, em uma Escola de Ed. Infantil.

³² Na Escola 2, Giovana participou somente do primeiro grupo focal. Por isso, optamos não por utilizar os relatos destas normalistas nas seções de análise. Giovana (18 anos, solteira e sem filho(a)s), cursou o Normal na Modalidade Regular. É necessário explicar, que Giovana participou somente do primeiro encontro, pois foi impedida pela Escola onde Estagiava de prosseguir seu Estágio. Sendo assim, durante o tempo que estagiou, atuou em uma turma de Maternal II (entre 3 e 4 anos), com 19 crianças, na Educação Infantil no turno da manhã. A Escola era da rede Municipal. No turno contrário, trabalhou em uma Escola de Educação Infantil.

Jardim II (entre 4 e 5 anos), em uma Escola de Educação Infantil da Rede Privada. Júlia já trabalhava há seis anos nesta mesma Escola.

Kira (18 anos, solteira e sem filho(a)s), realizou o Curso Normal na Modalidade Regular. Seu Estágio foi realizado durante o turno da tarde, em uma turma de 3º ano (9 anos) do Ensino Fundamental (mantida pela rede Estadual), com 31 crianças. Kira trabalhou em turno contrário ao seu Estágio.

A normalista Larissa (18 anos, solteira e sem filho(a)s), também realizou o Curso Normal na Modalidade Regular. Seu Estágio foi durante o turno da manhã, em uma turma com 12 crianças de Maternal I (entre 2 e 3 anos), de uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal. Em turno contrário, trabalhava em uma turma de 3º ano na Rede Privada.

A seção que segue, tem por objetivo discutir e analisar algumas das percepções das normalistas, em relação, à maneira, como se fizeram professoras durante a profissionalização no Curso Normal.

Entendemos ser importante abriremos as seções de análise da pesquisa empírica por este ponto, pois observamos que as estratégias utilizadas pelas normalistas para a organização de suas práticas de estágio, em sala de aula, estão diretamente relacionadas, antes ainda, aos modos como elas constituíram seus modos de ser professora, normalizada por certos discursos.

Figura 4- Sem título, pintura sobre tela



Fonte: Autora (2019).

4 DE NORMALISTAS A NORMALIZADORAS

“Eu sempre tenho isso para mim, que tu é... Todo mundo diz que tu saiu da porta da escola e tu não é mais professora. Não! Tu é professora, indiferente do lugar que tu estiver”. (Juliana, GF3, E1. 2018).

Após o ingresso e no decorrer no Curso Normal, dúvidas e confrontos entre certezas e incertezas sobre a profissionalização e as responsabilidades implicadas à futura profissão professora, surgiram como inquietudes para as normalistas participantes desta pesquisa.

Como chegar a ser professora? Como agir na prática? Como estabelecer relações com as crianças?

Não é por acaso que apresentamos as questões anteriores. Elas remetem a algumas das dúvidas ditas pelas normalistas, durante a realização das discussões nos Grupos Focais, como podemos ler no excerto a seguir:

Pesq. Quais eram as principais dúvidas ou certezas sobre esta profissionalização?

Sofia: Na verdade, a única coisa que eu pensava era: **“-Como eu vou conseguir cuidar de vinte crianças ao mesmo tempo?”**. (Risos).

Augusta: **Eu pensava também em como iria cuidar de vinte crianças ao mesmo tempo**, e hoje eu tenho vinte e cinco para cuidar. Risos de todas! (Sofia; Augusta. GF1. E1. 2018, grifos meus).

Sofia situa e discute que sua dúvida, em relação à profissionalização surgia, quando pensava em como iria: **“-Conseguir cuidar de vinte crianças ao mesmo tempo”**. Augusta, em complemento a fala de Sofia relata também ter pensado, em como iria fazer isso.

A dúvida manifestada por Sofia (mas que também era a das outras normalistas envolvidas na discussão), diz respeito aos modos como teria que exercer o “cuidado” sobre a turma, durante a prática docente. Além disso, sinaliza a noção, não somente de que teria que cuidar de todas as crianças, mas de que todas as crianças teriam que ser cuidadas - ao mesmo tempo -. Voltaremos a discutir sobre isso logo mais.

Já na Escola 2, a normalista Júlia (e suas colegas envolvidas na discussão) relatou sobre uma situação que também evidencia certa angústia, em relação à prática, em sala de aula:

(...) na verdade é que a gente não tem suporte, que nem está vindo muitas **crianças com deficiências**, ham³³ assim, **muitas crianças difíceis, como lidar com elas, como fazer atividades que eles interajam mais** e continuam sendo minhas dúvidas...

Pesq. Certo, e Júlia tu falas de crianças deficientes e de crianças difíceis, como assim?

Júlia: Na verdade **eu não tenho nenhuma criança especial com diagnóstico**, mas **têm algumas crianças que tu vê que elas não são**, assim (pensativa), **iguais as outras** (altura do tom de voz diminuído), que elas têm certa dificuldade, ham, de aprendizagem que a gente não tem assim.... pelo menos falo da escola onde estou... Não tem um suporte... e tem crianças (aumentando o tom de voz), **que não tem limites, que acham que são donas do mundo, que te enfrentam, que te surram, que são agressivas**. Eu acho que isso é **bem difícil de lidar**... (Júlia. GF1. E2. 2018, grifos meus).

Para Júlia, a dificuldade seria a de não saber como “lidar” com as crianças ditas “não iguais” as outras. O parâmetro que utilizou para balizar seu julgamento - sobre o que seria igual ou não -, diz respeito às “dificuldades de aprendizagem” e aos “comportamentos agressivos”, de alguns estudantes.

Seu relato parece evidenciar a noção de que cada criança, em suas singularidades, teria que corresponder ao padrão das crianças ditas “iguais”. Assim, saber lidar em vias de “tornar iguais” os ditos “diferentes”, por sua vez, poderia viabilizar a sua prática em sala de aula.

Com exceção de Sofia e Júlia que fizeram o Normal na Modalidade Aproveitamento, as outras normalistas recém haviam terminado o Ensino Fundamental. Portanto, cabe explicar prezada leitora e leitor, que para estas estudantes a prática em sala de aula - em posição de professoras estagiárias - se apresentava como algo novo, desafiador e inquietante.

Por mais que algumas delas tivessem tido algum contato com a prática em sala de aula, em momento anterior ao estágio (seja como auxiliares, cuidadoras e monitoras em Escolas de Educação Infantil, ou no pré-estágio, por exemplo), é em posição de professoras que elas se apresentariam às crianças (e também a comunidade escolar: titulares de suas turmas, pelas outras professoras da escola e, para as famílias das crianças) durante o estágio.

Sendo assim, é compreensível as dúvidas das normalistas em relação à prática em sala de aula. Afinal, como cuidar de todas e todos ao mesmo tempo? Como lidar com as crianças ditas “não iguais”?

Se nos detivermos aos verbos cuidar e lidar, observa-se que tanto o verbo “lidar” utilizado por Júlia da E2; como o verbo “cuidar” utilizado pela normalista da E1, relacionam-se a: práticas que teriam que ser exercidas na relação com as turmas.

O verbo cuidar, do latim *cogitare*, remete a: imaginar, pensar e aplicar a atenção, o pensamento, a imaginação; atentar, pensar e refletir. (FERREIRA, 1986, p.507). Já o verbo

³³ Destacamos que no decorrer das transcrições, optamos por manter as expressões presentes durante as falas. Assim como, a exata maneira como certas palavras foram ditas pelas normalistas. Entendemos que assim, poderíamos assegurar a legitimidade do que foi dito e o ritmo dos diálogos.

lidar, do latim *litigare*, remete a: tomar parte em; participar de; trabalhar e; ocupar-se de. (FERREIRA, 1986, p.507; 1029). Ao relacionarmos cada qual destes significados ao contexto das discussões realizadas pelas normalistas, observa-se que ambos os termos podem ser entendidos como um correspondente a maneira como elas teriam que conduzir, governar o ensino em sala de aula seja num todo (da turma, do grupo) ou a cada criança (individualmente).

Aliás, as dúvidas das normalistas remetem, ao que seria a pergunta central da pedagogia, conforme posto por Anne Querrien³⁴ “como dirigir e ensinar uma tropa de alunos? Como governá-los?”. (Apud DUSSEL; CARUSO 2003, p.63).

O exercício da profissão professora consiste em conduzir condutas, em ordenar a probabilidade dos acontecimentos previstos a uma aula. Assim, a prática docente é feita de relações de poder, onde os espaços de resistências, também podem ser possíveis aos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem.

Dessa maneira, pensamos que lançar o olhar para as estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas, na organização de suas práticas de estágio, em sala de aula, poderia evidenciar a maneira como procuraram exercer este governo em sala de aula.

Por uma perspectiva foucaultiana, como já explicamos na seção, onde apresentamos sobre nosso método de análise das discussões dos Grupos Focais, entendemos que a racionalidade que possibilitou estas estratégias e táticas, estão inseridas em uma trama discursiva, historicamente constituída pelos saberes dos campos da pedagogia e da psicologia, por exemplo. Por isso, decidimos olhar para o funcionamento que possibilita estas estratégias e táticas.

Ao tomarmos como pistas que para as normalistas seria necessário saber como governar suas turmas (“-Como cuidar?” “-Como lidar?”), observamos que algumas dicas, conselhos e orientações vindas de professoras, orientadoras do Curso Normal, foram situadas como importantes de serem internalizados e incorporados aos modos de ser, como pressupostos e meios de assim, conseguirem desempenhar o governo das crianças em sala de aula.

Pesq. E o que foi mais útil aprender sobre como educar no curso Normal?

Augusta: Uma coisa que a “sôra” falava muito era: que toda a ação tem que ter uma reação... Tu tem que cumprir o que tu fala.

Sofia: Tem que cumprir tudo o que tu fala. Sempre!

Pesq. E esta dica foi a mais útil?

Augusta: Para mim é.

Sofia: Sim. (Augusta; Sofia. GF1. E1. 2018, grifos meus).

³⁴ Citação presente na obra: QUERRIEN, Anne. *Trabajos elementares sobre la escuela primaria, La Piqueta*, Madrid, 1979. p. 45.

Na passagem anterior, Augusta situa como dica útil, recebida de uma de suas professoras durante o Curso Normal, a de que toda ação teria que ter uma reação. Após, termina o relato de maneira enfática indicando ser necessário cumprir com tudo o que é falado. Assim, Sofia complementa: “-Tem que cumprir tudo o que tu fala. Sempre!”.

Para cumprir com tudo o que viesse a falar, antes ainda, elas teriam que exercer sobre si o autocontrole, sobre aquilo que viessem a falar. Dito de outro modo, para que a dica pudesse ser eficiente e utilizada na prática docente, as normalistas teriam que realizar um trabalho, sobre si mesmas internalizando a dica em questão, para então poder pô-la em prática.

Ter e manter o autocontrole acerca daquilo que se viessem a dizer funcionaria como, um modo de poder controlar a reação dos acontecimentos em sala de aula. A medida que toda “ação” consequentemente teria como efeito a mesma “reação” (pois teriam que cumprir com tudo o que fossem falar -“sempre”-), esta mesma dica também funcionaria ao reverso para as crianças, que avisadas da “reação”, também exerceriam o controle de suas condutas.

Podemos perceber aqui, a maneira como elas exercem um trabalho sobre si mesmas, de maneira a normalizar seus modos de ser normalista, futura professora. Em longo prazo, o objetivo maior seria o de ser capaz de “controlar as reações” de todas as crianças, em sala de aula. Para tal, elas normalizam o próprio comportamento, de maneira a estarem atentas a tudo o que viessem dizer.

No relato a seguir, apresentamos outra dica situada como importante e que de certa maneira relaciona-se com o excerto da discussão anterior.

Uma coisa que eu **lembro muito, que eu uso até hoje é que se tu diz não para um aluno, tu tem que dizer não para todos**. Se tu deixa um aluno fazer, tu vai ter que deixar todos fazer. (Augusta. GF3. E1. 2018, grifos meus).

Augusta relata ter aprendido no Curso Normal, que se diz não para um teria que dizer não para todos. Se deixar uma criança fazer algo, teria que deixar todas fazerem. Novamente, percebe-se a lógica consequencialista presente na dica expressa anteriormente: se isso logo aquilo.

Para exercer o controle das crianças, antes a normalista necessitaria se autocontrolar ao estar atenta ao que diz. Isto como modo de poder exercer o controle sobre cada criança: “-se tu diz não para **um aluno**”; e sobre a turma: “-tu tem que dizer não para **todos**”.

No excerto da discussão a seguir, as normalistas da E2, situam outra dica considerada importante sobre o que seria “educar”.

Pesq. O que o curso Normal ensinou sobre o que é educar?

Larissa: Eu acho que educar **é tu mostrar através do exemplo** o que pode mudar na vida do outro. **Que eu possa através do exemplo mudar a percepção do outro...**

Júlia: Não que o curso tenha me ensinado intencionalmente. Não que o curso tenha feito isso, **mas era isso que era passado, que como educadores nós teríamos que fazer diferença na vida das crianças. Mostrar um outro caminho...** (Larissa; Júlia. GF1. E2. 2018, grifos meus).

Observa-se que Larissa aprendeu que educar se relaciona com a maneira como seu próprio exemplo (expresso em sua postura, atitudes e modos de ser), poderia exercer mudanças na vida do outro (no caso das crianças).

Júlia complementa e concorda com Larissa. Acrescenta que o Curso Normal não teria lhe fornecido bons exemplos. Mesmo assim, aprendeu com o curso que, como professora, teria que fazer a diferença na vida das crianças, mostrando outro caminho.

Este entendimento remete ao discurso de moral pastoral, já que seria pelo bom exemplo, através da sua conduta exemplar que poderia realizar a “mudança no outro”. Em vias de mudar o outro, realiza-se, primeiramente, a regulação da própria conduta, e o autocontrole do comportamento na prática em sala de aula (e para além dela), ajustando-o aos discursos do que seria ser uma “professora exemplar”.

No excerto a seguir, podemos ler sobre outra situação que evidencia como o autocontrole é percebido pelas normalistas, como crucial para serem vistas capazes de exercerem o controle, enquanto professoras. Elas comentam sobre precisar cuidar a maneira como se portam na pequena cidade em que vivem.

Augusta: Aqui não! **Para onde tu vai tu encontra um aluno teu. Um pai de aluno.**

Juliana: É. Tipo tu vai numa festa... **Eu sempre tenho isso para mim, que tu é... Todo mundo diz que tu saiu da porta da escola e tu não é mais professora. Não! Tu é professora, indiferente do lugar que tu estiver.** Então, claro que tu não vai deixar de curtir e ah... vai beber uma cerveja e isto e aquilo... **Mas tu tem que continuar se portando.** Tu não vai te portar como uma criança de 15 anos que está ali! Tu vê que tem gente que não! Faz como, né... Então, tem que...

Augusta: **A gente acaba sempre tendo cautela em todo o lugar que tu vai, por causa disso!**

Juliana: Claro que tu não tem que deixar de te divertir! De aproveitar! De sair! **Mas, tu tens que ter aquele cuidado, né!** Porque daí um pai... Imagina se tu, um **pai te ver fazendo uma coisa errada. Como é que eu vou deixar meu filho com uma pessoa...**

Pesq. Como assim “coisa errada”?

Augusta: Por mais que todo mundo já tenha tomado um porre na sua vida, se eles te verem tomando um porre na rua! Eles vão falar!

Juliana: Exatamente. Tipo, **como é que eu vou deixar meu filho com ela? Se ela não consegue ela se controlar! Imagina controlar meu filho! Isso é tudo...** (Juliana; Augusta. GF3. E.1. 2018, grifos meus).

Na discussão anterior, Augusta e Juliana comentam sobre o que consideraram necessário mudar em seus comportamentos para serem professoras. As normalistas situam a

cidade pequena e a possibilidade de cruzarem com alunas, alunos e familiares das crianças, como um elemento que as pressiona a controlarem seus modos de ser.

Juliana utiliza como exemplo a situação de uma festa. Ela explica ter para si, que independentemente do lugar onde estiver (na escola ou para além dela), ela será sempre a professora.

Sendo assim, se em uma festa um pai, por acaso, a ver fazendo uma “coisa errada” (no caso, se a ver tomando uma cerveja, ou se portando como uma criança de 15 anos), isto influenciará, para que o pai, e de maneira mais abrangente a cidade, a veja como incapaz de se controlar e, por isso, incapaz de controlar seu filho em sala de aula. Augusta concorda com Juliana e complementa que se forem vistas assim, as pessoas passam a falar.

Fazer uma coisa errada é para as normalistas fazer algo que mostre aos outros que elas não possuem controle sobre si mesmas. Autocontrolar-se, em compensação, independentemente de onde estiverem, é um movimento que funciona como um modo de afirmar-se capaz na profissão.

Por outro lado, como comentou Juliana, ter cuidado com os modos de se portar, não quer dizer que ela tem que deixar de sair, de aproveitar e se divertir. O autocontrole, nesta situação, está em ela ser capaz de manter-se atenta, para identificar quem as observa a tempo de ajustarem suas condutas.

Por outro lado, isto sinaliza um movimento de resistência frente a dica em questão, apesar da normalista não conseguir escapar do exercício do autocontrole, quando diante de certas pessoas.

Nos relatos das normalistas, vimos que o fato da cidade ser pequena, aparece como um elemento que influencia, para que exerçam o autocontrole. Por ser uma cidade pequena, a imprevisibilidade de quem poderão encontrar em uma festa as mantém atentas e autocontroladas, normalizando seus modos de ser.

Mas, podemos perguntar: o que ocorreria se alguma destas normalistas encontrasse alguém em uma festa?

Durante a realização do Grupo Focal 3 na Escola 2, a normalista Larissa contou uma situação, em que viveu exatamente aquilo que Juliana e Augusta usaram como hipótese.

Pesq. E como foi encontrar um pai em uma festa?

Gargalhadas de todas!

Larissa: Foi péssimo! **Porque em festa, enfim, a gente, né... não está com uma roupa** que a gente fica no dia a dia. Encontrei ele com a namorada, não era a mãe da menina, enfim. E ele venho me cumprimentar. E disse: “-**Oi profe!** Tudo bem?”. Falei tudo, né. **Escondi meu copo de bebida!**

Risos de todas!

Larissa: **Fingi** que estava tudo bem! (Larissa. GF3. E2. 2018, grifos meus).

Larissa explica ter sido péssimo encontrar um pai em uma festa. Seu desconforto se dá em razão de estar onde estava nesse contexto na festa. E, mesmo estando em uma festa, com roupa de festa, ela se sente constrangida. Vê sua roupa como inadequada aos olhos do pai.

A roupa que vestia escapava ao que ela costumava usar no dia a dia na posição de professora estagiária. Percebe-se que o constrangimento de Larissa ocorre não somente por conta da roupa que vestia, mas por mostrá-la diferente, em outra possibilidade de ser. Porém, a imagem que aprendeu sobre como ser professora: idealizada pelo caráter exemplar, símbolo de retidão, quase que assexuada e maternal, contradiz a sua versão de “Larissa em uma festa”.

Ao chegar em Larissa para cumprimentá-la, o pai a chama por profe. Mas, a profe do dia a dia, não está ali. Larissa age autocontrolando-se: esconde o copo de bebida e “finge que estava tudo bem”.

Após ouvir a colega Larissa, a normalista Júlia desenvolve a discussão,

Eu fico **constrangida**, já aconteceu. Porque eu trabalho na escola e na frente tem um posto e a gente **costumava se reunir bastante ali no posto**. E aconteceu de eu sair da escolinha e estar ali no posto, bem bela, ali! E chega um pai de um aluno e...

Larissa: É.

Júlia: E daí **you congela!** (Risos). Porque parece assim, **que você é responsável por eles e tem que...**

Larissa: Hamham!

Pesq. Como assim?

Larissa: Que tipo, **professor não faz isso!** Entendeu? (Júlia; Larissa. GF3. E2. 2018, grifos meus).

Júlia relata que havia um posto de gasolina que costumava se reunir (com amigos), quando saía da Escola onde estagiava. Assim como Larissa, também conta ter se sentido constrangida, pois um pai (de um aluno seu) a viu naquele lugar. O constrangimento foi tão intenso ao ver o pai, que teve a sensação de “congelar”.

Para Júlia, esta situação a fez pensar que aquilo não era coisa de professora dita “responsável” (exemplar?) fazer. Para ser vista como responsável pelos pais e pelas crianças precisaria, antes, ter autocontrole sobre seus atos.

Observa-se que os conselhos e dicas citados pelas normalistas anteriormente, funcionam como orientações que guiaram seus modos de ser, e que foram tomados por elas como “guias”, “verdades” a serem incorporadas, como modo de se tornarem professoras e poderem exercer o governo das crianças em sala de aula.

Podemos retomar aqui, aquelas questões postas como uma das principais preocupações das normalistas ao ingressarem no Curso Normal: “Como cuidar?”; “Como lidar?”. Interessamos mostrar, a partir disso, que o autocontrole (realizado pela normalista sobre si mesma) aparece como dimensão articulada a maneira como poderiam vir a exercer este governo em sala de aula. Dito de outro modo, para poder exercer o governo em sala de aula, antes, elas internalizam certos conselhos, dicas e orientações que são tomadas como normas que orientam seus modos de ser professora.

A partir destas considerações, poderemos olhar para as seções de análise que seguem, a partir do ponto de vista da própria profissionalização das normalistas. Através da maneira como elas aprenderam ser necessário normalizar seus modos de ser, em vias de poderem exercer o governo em sala de aula. Compreendendo que as estratégias e táticas utilizadas, durante suas práticas de estágio, não são neutras, mas remetem e atualizam certos discursos pedagógicos.

É nesta perspectiva que certos discursos de verdades funcionam nas instituições profissionalizantes, no caso aqui, as Escolas Normais pesquisadas, como estratégicos, pois convocam, subjetivam e colocam os corpos e almas a funcionarem de certos modos.

As dicas, conselhos e orientações citados anteriormente, evidenciam, ainda, a importância atribuída à disciplinarização dos corpos; sua docilização e utilização em prol de certas maquinarias sociais. De modo abrangente, solicitam das normalistas a necessidade de estarem atentas, autocontroladas e capazes de conduzir o ensino através de táticas que direcionem os acontecimentos, em sala de aula, por um fluxo normalizado.

Talvez aí, podemos ver saltar aos olhos o sentido do nome: *Curso Normal?*

Nas seções de análise que seguem, procuraremos mostrar também, a maneira como o governo exercido pelas normalistas, durante a prática do estágio, teve por objetivo mais abrangente, portanto, estratégico, direcionar (através da utilização de certas táticas), os acontecimentos por um fluxo normalizado.

4.1 ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO E DOS CORPOS DAS CRIANÇAS NA SALA DE AULA

Na presente seção, discutiremos e analisaremos algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas para a organização dos mobiliários e dos corpos das crianças no espaço da sala de aula. Procuraremos evidenciar, mediante os relatos das estagiárias, a maneira como estas táticas funcionaram estrategicamente em vias de que certa ordem fosse mantida na sala de aula.

Para tal, levaremos em conta dois aspectos: **1)** as táticas de organização do mobiliário (móveis, materiais, brinquedos, etc.); **2)** as táticas de organização dos corpos das crianças neste espaço. Com o objetivo de facilitar a compreensão durante a leitura, procuraremos seguir a ordem dos aspectos elencados anteriormente. No entanto, em alguns momentos estes poderão aparecer enroscados.

Inicialmente, resgataremos³⁵ alguns dados, a respeito de cada normalista e de onde realizaram seus estágios, pois consideramos poder assim, facilitar o entendimento durante a leitura.

Ao que diz respeito à organização do mobiliário, apresentaremos algumas imagens que chegaram a mim, por meio das normalistas.³⁶ Após, realizaremos uma descrição geral dos espaços das salas, com o intuito de identificar algumas características e a que tipo de configuração remete.

Desde já, adiantamos que a configuração dos mobiliários das salas de aula das Escolas Infantis, em que quatro das normalistas (Sofia; Juliana; Larissa e Júlia), realizaram seus estágios se referem a propostas pedagógicas de ensino, com base na escola ativa.

Nesta proposta, os mobiliários passaram a ser planejados, com o fim de proporcionar mais conforto e permitir a mobilidade das crianças na sala. Nesta perspectiva, veremos que as mesas e cadeiras, assim como, a presença de certos “cantinhos” na sala de aula, dialogam com estes discursos pedagógicos, mas isso não significa que estejam alinhadas as suas concepções.

³⁵ Estes dados estarão baseados nos mesmos apresentados na seção: “Sobre as normalistas”.

³⁶ Desde a realização do primeiro GF, realizamos o convite para que cada normalista pudesse enviar algumas fotografias do ambiente e dos cartazes de suas salas de aula. Explicamos que o objetivo seria que, durante o GF4, a discussão pudesse ser feita, a partir destas imagens que seriam projetadas em *slides* via aparelho *data show*, para que todas pudessem ver e discutir sobre.

Em relação às cores das paredes, veremos que também, se relacionam com os discursos higienistas difundidos pela escola ativa, em que a predominância de tons claros viabilizaria a iluminação do ambiente, facilitando assim, a visualização das crianças.

A proposta de pinturas nas paredes faz alusão as sugestões de Comenius. Em sua obra “Didática Magna”, ele preconizava que as salas de aulas deveriam ter ambientes bem iluminados, agradáveis e com pinturas educativas nas paredes. (COMENIUS, 1957)

Ao que diz respeito às salas de aula das normalistas que estagiaram em turmas de Ensino Fundamental, a organização dos mobiliários remetem ao método global frontal, ou tradicional. A mesa da professora aparece em um ponto central na frente da classe, e os lugares das crianças são organizados em duplas.

4.1.1 Na sala de aula da normalista Sofia

Como vimos anteriormente, Sofia, normalista da E1, realizou seu Estágio em uma turma de Pré I com 17 crianças de cinco anos, em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de sua cidade.

Na imagem a seguir, podemos observar a predominância do tom azul claro na parede. Vemos o formato de uma das mesas, em círculo, que aparece acompanhada por cadeiras de tamanho adaptado a crianças pré-escolares. Nesta imagem, também é possível notar a presença de cartazes e um painel em formato de árvore. A esquerda deste painel, outro cartaz também aparece fixo na parede.

Figura 5- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Na imagem a seguir, é possível identificar a presença de um móvel utilizado para organizar e guardar materiais. Na parte de cima, um aparelho televisor foi disposto em ponto central. Observam-se alguns brinquedos e um aparelho eletrônico de DVD nas prateleiras embaixo. No chão há um tapete desmontável, feito de material EVA em cor verde escuro. Tipicamente, a configuração destes mobiliários refere-se aos princípios da escola ativa.

Figura 6- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Durante as discussões do GF4, a normalista Sofia, explicou da seguinte maneira a organização do espaço da sala de aula onde estagiou:

A minha não tem como modificar porque a minha sala é muito pequena **e ela tem já o espaço para cada coisa**. Eu tenho uma mesa de flor e duas redondas e não tem como mudar isso! E elas ficam naquele espaço, pois não tem outro lugar onde colocar. Daí, tem outro lugar que é o espaço da televisão e eu preciso deixar o espaço para a porta do meu banheiro! (Sofia. GF4. E1. 2018, grifos meus).

Para Sofia, em razão da sala de aula ser pequena, não teria como modificar a disposição dos móveis, brinquedos e outros materiais. Por outro lado, é curioso observar o que Sofia diz logo em seguida: “e ela tem já o espaço para cada coisa”.

Sofia percebe as possibilidades de organização da sala de aula, não somente pelo tamanho, mas também, a partir do modo como a sala era organizada antes de sua chegada. Este

entendimento indica que a configuração da organização do espaço da sala de aula (anterior a chegada de Sofia), passa a servir para ela, como um padrão de referência a ser mantido.

Por outro lado, isto não quer dizer que ela não tenha criado as suas próprias estratégias e táticas de organização deste espaço. O próprio fato de ter optado por manter a sala de aula organizada desta maneira, evidencia seu posicionamento, a maneira como escolheu agir, durante a prática do Estágio.

A organização do espaço na sala de aula de Sofia pode ser observada também, na maneira como as mochilas das crianças são dispostas. Uma ao lado da outra de modo a ficarem enfileiradas e em ordem.

Figura 7- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

As etiquetas colocadas logo após os ganchos podem ser vistas, como uma tática para a organização do espaço. Tem por função tornar visível, público e fixo o lugar das “coisas de cada criança”.

A individualização das mochilas mostra, de maneira mais abrangente, como a individualização dos corpos das crianças opera neste espaço. Esta individualização possibilitaria a cada estudante a reconhecer, o lugar de suas coisas. Mas, também viabilizaria para que internalizassem a regra de que “cada coisa tem seu lugar na sala de aula”, assim como elas mesmas (as crianças) teriam um lugar definido neste espaço, conforme o andamento da rotina da aula.

Outro elemento a observar na imagem anterior, são as prateleiras fixas na parede, acima das mochilas das crianças. Podemos perceber uma maior quantidade de brinquedos dispostos ali, do que em relação ao balcão, onde está a televisão (figura 6), por exemplo.

Se cada coisa tem seu lugar, na sala de Sofia, podemos perceber neste detalhe, que o lugar onde as coisas estão, também evidencia a maneira como a normalista pode controlar o

uso destes materiais. O que leva a maioria dos brinquedos serem colocados em um lugar alto, de difícil acesso para as crianças pequenas (5 anos)?

A organização dos brinquedos naquelas prateleiras aéreas pode evidenciar uma tática que serviu para Sofia organizar, não somente os brinquedos a serem usados pelas crianças, mas também o momento, em que estes brinquedos seriam disponibilizados.

Dispostos em um balcão alto, caberia à adulta, no caso a Sofia (durante sua prática de estágio), decidir o momento de pegar e disponibilizar os brinquedos. Obviamente, que isso não quer dizer que as crianças não poderiam tentar, de alguma maneira, retirar os brinquedos de lá em um movimento de resistência.

O que procuramos evidenciar aqui são as estratégias e táticas de organização dos mobiliários e materiais no espaço da sala de aula. Como vimos no capítulo inicial desta tese, estas estratégias e táticas evidenciam a maneira como ela procurou exercer o governo em sala de aula.

Quanto à organização dos lugares das crianças na sala de aula, Sofia explicou não ter tido muita opção, por conta do formato “flor” de sua mesa. No excerto de um dos momentos da discussão no GF4 a seguir, podemos ler a maneira como este móvel é visto por Sofia e Augusta.

Sofia: Eu **não tenho opção**, pois as mesas são de flor. Mas, é **por conversa!**

Augusta: Esta mesa da flor é **abominável!**

Sofia: E não cabe todos dentro da flor e a flor ocupa todo o espaço! É horrível, se tu empurra uma pétala, cai a outra do outro lado. É horrível, não sei quem criou aquilo lá!

Augusta: Foi uma pessoa que não tinha nada para **fazer!**

Risos de todas! (Sofia; Augusta. GF4. E1. 2018, grifos meus).

Apesar desta mesa não ter sido fotografada por Sofia para a discussão no GF, uma com o mesmo formato poderá ser vista, mais adiante, na análise feita, sobre a sala de aula da normalista Larissa.³⁷

Retomando ao excerto anterior, para a normalista Sofia um dos critérios levados em conta na organização dos lugares das crianças foi a conversa. Mais adiante, ela acrescenta também ter levado em conta, a afinidade.

É interessante ressaltar sobre este excerto a maneira como a discussão seguiu quando Sofia comentou sobre o formato de suas mesas. Augusta entra na discussão e adjetiva a mesa de “abominável”. Sofia concorda com Augusta, e explica que na mesa não cabem todos, mas a mesa ocupa todo o espaço da sala.

³⁷ Vide Figura 14.

Além do mais, outro fator elencado pela normalista é o de que se empurrar uma “pétala” da mesa, do outro lado outra cai. Por fim, Sofia conclui ser a mesa algo horrível e em tom irônico diz não saber quem teria a criado. Augusta, em resposta e em ironia complementa que teria sido alguém sem nada para fazer.

O que chama a atenção neste excerto é a maneira das normalistas pensarem a utilização desta mesa em questão. O formato desta mesa não é situado como um elemento que propiciaria a aprendizagem das crianças, por conta de estarem próximas, por exemplo. O móvel é visto, a partir de sua funcionalidade no espaço, e em como poderia ser usado como opção para o arranjo de outras configurações, na disposição dos lugares, em vias a favorecer a boa ordem. Porém, como Sofia não consegue mudar esta configuração, a tática foi a de considerar as conversas e a afinidade, para então, decidir como dispor os lugares.

Dito de outro modo, o formato desta mesa para Sofia a deixa sem opção, sem ter o que fazer. Talvez por isso, Augusta conclui que quem a fez (a mesa), teria sido alguém sem “ter o que fazer”. Se a sala de aula é vista como um espaço de fazer e de executar tarefas, a mesa não serviria para este fim, pois ela mesma (a mesa) não executaria a sua finalidade com eficiência.

Se retornarmos um pouco na história que abrange a cultura material da escola, entenderemos algumas das condições que deram origem a este tipo de mobiliário citado por Sofia.

Nas escolas de ensino mútuo, por exemplo, (vide imagem à direita) os bancos escolares eram inteiros, e lembram a estrutura dos bancos das igrejas católicas. As bancas (mesas), por sua vez, também eram inteiras e se estendiam na mesma proporção da distância dos bancos.

De acordo com Foucault (1989, p.40), a figura 4 reporta ao interior da Escola de Ensino Mútuo (situada na Rua *Port-Mohon*), em um momento do exercício de caligrafia. Este tipo de mobiliário (os bancos e bancas) era condizente, à maneira como o ensino se desenvolvia, pois, a distribuição

Figura 8- Organização dos mobiliários e corpos na sala de aula no método de ensino mútuo



Fonte: Extraída de: FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 7.ed. Vozes, RJ: Vozes (1989, p.40).

das crianças nos bancos seguia as regras de hierarquização de conteúdo. Sendo assim, agrupavam-se nos mesmos bancos, as crianças que estariam no mesmo estágio de conhecimento e passavam a ser guiadas por um aluno monitor.

Já no final do século XIX, segundo Vidal (2009, p.33-34), estes tipos de bancos passaram a ser criticados por médicos higienistas, pois as diferentes alturas entre banca e banco e na falta de respaldar poderiam provocar miopia e escoliose nas crianças.

Além do mais, como as crianças tinham diferentes estaturas, mas se sentavam, nos mesmos bancos, para algumas delas era necessário aproximar o livro às vistas, já para outras, o movimento era o contrário. Como nas duas situações, a posição alinhada do corpo era desviada e ficava fora de um padrão, a solução encontrada se deu com a difusão de outro tipo de móvel. Assim, foram criadas as carteiras, como podemos ver na imagem à direita.

Nesta nova configuração, a altura ideal entre assento e a mesa puderam ser reguladas. Da mesma maneira que foi normatizada a distância entre o encosto do banco e o borde da mesa e sua inclinação.

Estas carteiras com um ou dois lugares, eram feitas com pés de ferro fundido e fixas ao chão, com o propósito de “evitar que seu deslocamento causasse outros danos à saúde do escolar”. (VIDAL, 2009, p. 34).

Podemos inferir que a tática de fixar as mesas no chão, também poderia favorecer, para que os movimentos dos corpos pudessem ficar alinhados a um parâmetro normatizado e individualizado. Este alinhamento também facilitaria a visão vigilante sobre cada corpo, seus gestos e condutas, de maneira que as transgressões pudessem se sobressair e serem vistas e corrigidas, o que demonstra a estratégia em vias de normalizar os corpos.

Figura 9- Organização do espaço da sala de aula e dos corpos em carteiras presas ao chão



Fonte: Extraída de: DUSSEL, Inês e CARUSO, Marcelo. A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar. São Paulo: Moderna (2003, p.31).

De acordo com Vidal (2009), este modelo de carteira (da figura 9), foi um mobiliário difundido junto ao ensino intuitivo (voltaremos a discutir sobre o método intuitivo na seção de análise sobre planejamento) e do método simultâneo. No entanto, diante das transformações dos métodos de ensino, no decorrer dos anos 1920 junto a difusão dos princípios da escola ativa, é criado outro tipo de carteira, a individual. Esta carteira, por sua vez, é separada da cadeira, e teve o ferro fundido e substituído, pelo aço tubular.

Por serem mais leves e manuseáveis, permitiam que novas combinações fossem feitas no espaço da sala de aula, o que favoreceria para “à disseminação de outras estratégias pedagógicas, como a atividade em grupo”. (VIDAL, 2009, p.34).

Estes últimos moldes de cadeiras, criados no contexto da escola ativa, remetem as mesmas características das mesas e cadeiras escolares contemporâneas, tais como as da sala de Sofia.

A partir da análise das estratégias e táticas utilizadas por Sofia na organização dos corpos em sala de aula podemos observar que a incorporação de outros tipos de mobiliários à sala de aula, tais como a mesa em formato de “flor” citada por ela, não implicou na mudança das práticas dela. Na organização dos lugares das crianças, ela levou em conta critérios relacionados a maneira, como poderia regular a manutenção das condutas das crianças enquanto objetivo estratégico mais abrangente.

O que destacamos, a partir desta análise, é a noção de sala de aula ordenada e silenciosa pontuada como uma finalidade a ser alcançada. Assim, os móveis na sala de aula, durante a prática do estágio de Sofia, foram organizados (mesas) e/ou mantidos como estavam, com fins de potencializar o controle sobre as condutas das crianças.

Veremos nas análises que seguem, que assim como para Sofia, para as outras normalistas a organização dos mobiliários e dos corpos das crianças também foi pensada por esta perspectiva.

Vejamos a seguir, algumas das estratégias e táticas utilizadas pela normalista Juliana, durante sua prática de estágio.

4.1.2 Na sala de aula da normalista Juliana

Juliana, assim como Sofia, cursou o Normal na mesma instituição, ou seja, na Escola 1. Juliana realizou seu Estágio, em uma turma com 12 crianças de Pré II. As idades das crianças variavam entre cinco e seis anos. Seu estágio foi em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de sua cidade.

Na imagem à direita, podemos observar aspectos da configuração do espaço da sala de aula, onde a normalista realizou o estágio.

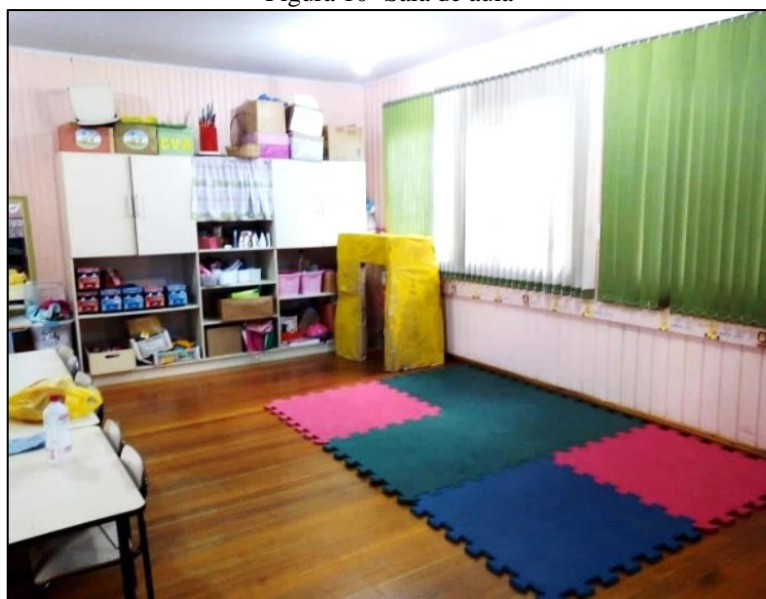


Figura 10- Sala de aula

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

O tom de rosa claro é usado na pintura das paredes. Podemos ter a dimensão do espaço desta sala. Ampla, e devido à grande janela lateral (à direita), parece ser bem iluminada.

Ao fundo da imagem, podemos ver um balcão utilizado para guardar diversos materiais: escolares, brinquedos, caixas, jogos e outros. À direita da imagem e próxima ao balcão, também vemos uma caixa revestida de tecido TNT amarelo, provavelmente usada como um recurso didático (voltaremos a discutir sobre o recurso didático na seção de análise sobre planejamento).

À esquerda da imagem, observam-se algumas das mesas. Em formato retangular, aparecem acompanhadas por cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças pré-escolares. Ao fundo e à esquerda da imagem, é possível vermos um pedaço de um espelho, disposto de maneira a ficar na altura das crianças.

Em um espaço delimitado do chão da sala de aula (à direita), há um tapete feito em material EVA em cores azul e rosa. Delimitar certos espaços na sala de aula com tapetes; cantos com almofadas; cadeiras; tendas feitas de lençol, por exemplo, também podem ser vistas como táticas para a organização dos corpos das crianças neste ambiente.

Figura 11- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Na imagem à esquerda, por exemplo, também podemos ver outro espaço criado, em outro canto na sala de aula.

Neste caso, o chão da sala foi revestido por um pedaço retangular de grama sintética, posta sobre um pano, talvez para proporcionar mais conforto.

Algumas almofadas também ajudam a compor a estética deste canto. A presença de um painel com as imagens de duas

nuvens e um arco íris são colocadas sobre um pedaço de tecido TNT, em cor preta. Abaixo das imagens das nuvens é possível ver pequenos corações, feitos do mesmo material das nuvens, em cores azuis e rosa. É interessante observar a frequência do uso destas duas cores: azul e rosa, tanto no arco íris, como no tapete (imagem anterior). Talvez, remeta a uma concepção estereotipada de cores ditas de menina e de menino, por exemplo.

Dois ursos de pelúcia, de personagens da *Walt Disney*, aparecem à esquerda da imagem, escorados na parede. À direita da imagem, vemos um aparelho de televisão e um mural logo ao lado. Tendo em vista a altura e os materiais fixos neste mural, parece ser utilizado pela professora.

Abaixo do aparelho de televisão, observa-se um balcão com um aparelho de DVD, um controle remoto e outros materiais como papéis e garrafas PETS. Ao lado deste balcão, uma mesa com alguns materiais, entre os quais: alguns pinceis e outra garrafa PET. Entre estes balcões, podemos ver duas caixas.

Devido ao modelo da mesa (à direita da imagem), provavelmente possa ser usada pela professora. Além disso, se observarmos a primeira imagem da sala e o ponto, onde a janela termina, na próxima imagem, perceberemos que esta mesa está disposta, em um ponto central da sala, o que pode permitir à professora ter uma visão abrangente de todo o espaço.

A disposição centralizada da mesa da professora na sala de aula pode ser entendida, como uma tática, que permite a visão ampliada do espaço, o que facilitaria para que a normalista pudesse ter controle sobre o que ocorre na sala. Assim como a sala de aula de Sofia, a configuração do espaço da sala de aula de Juliana, também remete as propostas da escola ativa.

Quanto à organização da sala de aula, a normalista Juliana relatou o seguinte:

Desde que eu comecei eu acho que **já mudei a organização da sala umas vinte vezes!** Porque quando eu entrei as gurias tinham participado de um curso da Prefeitura que uma mulher explicou **como tinha que ser** a organização da sala. (Juliana. GF4, E1, 2018, grifos meus).

Como podemos ler anteriormente, Juliana afirma ter mudado a organização da sala “umas vinte vezes”. Logo em seguida, nos dá a entender que, a partir de um curso oferecido pela Prefeitura de sua cidade, havia sido explicado, para as gurias, entre elas a professora titular da turma de Juliana, a maneira como a sala teria que ser organizada.

No entanto, para Juliana, a maneira de organizar o espaço, sugerida pelo curso oferecido pela Prefeitura, não teria lhe servido, pois:

Só, que não... nós temos uma menina que tem TDAH e ela **não para**. Então, aconteceu que nós tivemos que mudar a sala, pois ela corria e os colegas que estavam brincando na mesa, ela derrubava por cima da mesa e derrubava a mesa! (Juliana. GF4. E1. 2018, grifos meus).

No relato anterior, podemos perceber o que levou a normalista Juliana mudar a organização do espaço na sala de aula. Teria sido por conta do fato de que uma de suas alunas corria pela sala, ou seja, agia fora do padrão normatizado que seria o de brincar sentada.

No relato de Juliana, chama atenção o fato de ter dito que a menina teria “TDAH”,³⁸ antes de dizer que ela não parava no lugar. Não entraremos na discussão sobre a maneira como Juliana caracteriza a criança que não para, como aquela que “tem TDAH”. Nos importa sinalizar que a normalista fala disso justamente, quando fala das mudanças que considerou ser necessárias fazer na sala de aula.

Como sinalizado anteriormente no capítulo vimos que: “Possível perspectiva das Escolas Normais Brasileiras”, a partir da década de 1920, junto a movimentos reformistas da educação as concepções relativas à escola ativa, foram difundidas, algumas ideias que caberia aos professores conhecer as disposições hereditárias e psicológicas das crianças, como um pressuposto que tornaria a educação eficiente.

Dito de outro modo, o que leva Juliana a mudar a configuração da sala de aula, foi o fato de tal criança não parar no lugar. Mas, por outro lado, situar a criança como: “TDAH”, funciona como uma justificativa a estas mudanças, ao passo que projeta sobre a própria criança

³⁸ O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

uma verdade, cujos fins seriam de fornecer explicação “científica” a aquilo que se considera por transgressão.

Neste caso, a criança que não se mantém parada é vista como aquela cujo comportamento precisaria ser tornado igual aos comportamentos das crianças que brincam sentadas. Brincar sentada na mesa, portanto, constitui uma norma instituída por Juliana e que regula a disposição dos corpos no espaço da sala.

Neste caso, podemos olhar para as mudanças do mobiliário (mesas), como uma tática da normalista:

Então eu mudei. Eu fiz em “u”; fiz em duplas; fiz separado... daí... eu fiz em “u” e **vi que não dava certo**, pois **conversavam demais**. Daí a gente mudava para outra coisa. (Juliana. GF4. E1. 2018, grifos meus).

A normalista argumenta que voltava a mudar “para outra coisa”. Segundo ela, tentou a disposição em: “u”; em “duplas”; separados”, mas não adiantava, pois, outras situações, como conversas demasiadas, aconteciam.

Percebemos aqui, aquilo que discutimos na análise feita anteriormente sobre a maneira como a normalista Sofia organizou os lugares das crianças. Porém, para Juliana, era possível mudar a configuração dos lugares, por conta das características das mesas. No entanto, os fins de realizar estas mudanças, como lemos no relato desta normalista, seria o mesmo para Sofia: a manutenção da ordem na sala, à medida que esta disposição poderia ajudar estrategicamente no controle das condutas.

Juliana percebe que a tática de mudar a configuração dos lugares, em algum momento acabava por não dar certo. Porém, a normalista atribui que suas mudanças não davam certo, por conta dos comportamentos que começavam a escapar ou/e resistir ao espaço da sala de aula.

Isto também evidencia a maneira como a própria normalista internalizou a orientação de ter que antes exercer o controle sobre sua conduta em sala de aula. Na seção de análise: “De normalistas a normalizadoras”, ao comentar sobre a necessidade de cuidar a maneira como se porta na cidade aonde mora, em determinado ponto da discussão Juliana, em referência aos pais das crianças, ela diz: “... como é que eu vou deixar meu filho com ela? Se ela não consegue ela se controlar! Imagina controlar meu filho”. (Juliana, GF3, E.1, 2018).

Mas, o que está em jogo é o seu modo de pensar a sala de aula. Nesta perspectiva, “mudar para outra coisa”, ou seja, insistir na tática de mudança dos lugares acaba funcionando como um mecanismo que coloca Juliana em um movimento constante, durante sua prática de estágio na sala de aula, na tentativa de manter certa constância de equilíbrio dos corpos e

condutas das crianças. Se este controle não for exercido, ela mesma poderá ser apontada como alguém incapaz de controlar as crianças. Sendo assim, o autocontrole da normalista aparece engendrado a noção de ter que controlar tudo o que escapa a ordem.

Como podemos observar até aqui (e já sinalizado na análise feita anteriormente sobre Sofia), mesmo se afastando do modelo das mesas fixas ao chão, comuns nas primeiras décadas de educação elementar no Brasil, as mesas nas salas de aula contemporânea, não implicam em mudança nas práticas escolares.

Se as mesas fixas de outrora tinham por intenção evitar a mobilidade, tornar eficiente e disciplinado o movimento na sala de aula; hoje, nesta situação, estas mesas podem ser movidas como tática para manter (ou ao menos investir sobre isso) os corpos parados e disciplinados.

Outro ponto interessante é de que Juliana usa o termo “a gente”, ao se referir as mudanças dos lugares na sala de aula. Isto pode indicar a influência da titular da turma às ações da normalista.

Ainda, sobre as estratégias e táticas criadas por Juliana na organização dos lugares, a normalista explicou que no início do estágio havia colocado nomes nas cadeiras. Individualizar os corpos no espaço da sala de aula; definir o espaço em que cada criança poderia ou não se sentar, também é uma tática de organização. Nesta situação, incube a criança o dever dela se sentar em seu devido lugar.

Outra tática utilizada na organização dos lugares pode ser lida a seguir:

As mesas lá na creche são de **dois a cinco lugares**. Então, a gente colocava quem tinha **mais dificuldades com quem não tinha tanta**. Até pelo fato **de um poder ajudar o outro** assim. (Juliana. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Antes de dispor dos lugares, ela procurou observar quantas crianças poderiam ser postas em cada mesa: “de dois a cinco lugares”. Após, a normalista junto com a sua titular (pois utiliza o termo “a gente”), dispôs as crianças levando em conta quem tinha: “mais dificuldade com quem não tinha tanta”. Para a normalista, esta tática viabilizaria para que uma criança (vista como a que sabe mais) pudesse ajudar a outra (vista como quem sabe menos).

Definir padrões (quem sabe mais e quem sabe menos) para as crianças funciona, como uma tática que tornaria eficiente, a maneira como os corpos ocupariam certos lugares na sala de aula. Classificar e ordenar são uma maneira de submeter à realidade, que sabemos ser plural e diversa, ao controle da razão, entendimentos modernistas, como vimos no decorrer do primeiro capítulo desta tese.

Nesta situação, a normalista definiu a categorização dos lugares das crianças, a partir de um sentido prático. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.89). Esta tática remete alguns procedimentos de ensino criados pelo método Lassaleano. Juan Bautista de La Salle apropriou-se de algumas táticas jesuítas de governo da sala de aula. Entre elas, a maneira como a distribuição espacial dos corpos poderia ser feita.

Se no método jesuíta, a localização funcionava como uma tática para fomentar a competição entre as crianças, assim La Salle sofisticou esta tática, pelo princípio de autoridade. Dito de outro modo, a disposição espacial dos corpos das crianças, definia dentro da sala de aula, categorias as quais estas crianças se vinculavam.

(...) o docente sabia onde cada um estava situado, e por que motivo. Isto lhe permitia um panorama melhor para controlar a situação da classe, com trocas mais previsíveis e padronizadas: o aluno A podia falar com o B, C, ou D, e, se tudo transcorresse como previsto, o docente tinha uma zona “livre” de preocupações e podia concentrar-se nas zonas “difíceis”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.89).

Além da tática anterior, a normalista também comentou levar em conta, aquilo apontado por Sofia anteriormente: a conversa. Nesta situação, a tática de distribuição das crianças, baseou-se em um sentido moral, (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.89), pois a normalista dispôs as crianças no espaço de acordo com seu comportamento.

E, também pela **conversa**. Eu tenho dois meninos que falam alto demais. Eles são assim, **muito amigos** e eu coloquei **um em cada ponto**. Porque senão! Não dá! Um fala mais alto que o outro e quando você vê... (Juliana. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Observar quem conversa na organização dos lugares foi outra tática usada por Juliana. Porém, observem que não bastaria apenas, separar quem conversa, mas também distanciar os laços de amizade entre as crianças. Talvez, a normalista pressupôs que ao colocar uma criança, em cada ponto da sala, este laço enfraqueceria e as crianças deixariam de conversar.

Por outro lado, ao levar em conta que, os dois meninos eram amigos e que se davam bem e conversavam alto demais, separá-los talvez não fosse suficiente; teriam que ser postos um em cada canto, de modo a dificultar e enfraquecer esta relação. Nesta perspectiva, a tática de separar a “amizade”, também pode ser vista como um ato de punição aos dois meninos por conversarem alto.

Podemos perceber, que as mudanças dos lugares das crianças são realizadas estrategicamente, como um investimento à manutenção da ordem na sala de aula. Algo que chama atenção, no entanto, como vimos anteriormente é a insistência de Juliana em mudar as

configurações dos lugares, como se em algum momento estas mudanças fossem, finalmente, resolver os “problemas” em sala de aula.

Isto pode ser observado também a partir do relato a seguir,

A minha sala é bem a da **frente**. Então, a sala **tem que estar fechada**, pois se está aberta, todo mundo que entra no portão, **eles olham**. E os **pais** que vão buscar das outras turmas passam pelo corredor do lado e **eles se penduram**. E o parquinho é na frente e **eles se penduram na janela para olhar o parquinho... Daí tu fecha as cortinas; fecha as janelas; fecha a porta!** E são tudo coisas que **atrapalham**. (Juliana. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Quanto ao relato anterior, Juliana o diz em resposta a questão de discussão: “*O que torna o espaço da sala de aula propício para que ocorra o aprendizado?*”. Alguns elementos do relato anterior nos ajudam a argumentar, que para o entendimento da normalista, seria possível alcançar um estado de calma, na sala de aula, onde todos os comportamentos, finalmente, se ajustariam às normas.

A normalista inicia o relato com a explicação de que sua sala de aula seria a “da frente”. Em razão de Juliana iniciar a fala situando a posição da sala, percebemos que este elemento pode ser visto por ela, como uma causa para as consequências do que ocorreria na sala. E que consequências seriam estas?

Na continuação do relato, entendemos que as consequências seriam materializadas nas atitudes das crianças. Pois, com a porta aberta as crianças olham para ver quem entra no portão. Ou, as crianças se dependuram na janela para olhar quem passa.

É curioso observarmos a quem as crianças estariam olhando nestas situações. Primeiramente, a normalista cita “todo mundo”, ou seja, dá a entender poder ser qualquer pessoa que entra, circula e sai na ou da escola. Depois, Juliana fala dos “pais” e do momento que eles buscariam as crianças. Após, a normalista cita o “parquinho”, neste caso, não define quem seriam as pessoas, mas podemos inferir serem as crianças e professoras das outras turmas, por exemplo.

Quem sabe, as pessoas e os espaços citados por Juliana como “aquilo que as crianças olham”, podem ser antes, aquilo que a normalista procurou olhar, para vigiar a sua própria prática?

Entendemos, a partir de seu relato, que sua sala é a da frente. Após, Juliana elenca uma série de fatores que, a seu ver, prejudicariam o andamento de sua aula. Estes fatores, curiosamente são ditos, em relação a determinados lugares vistos por ela, através da sala dela. Conforme a normalista, qualquer pessoa poderia entrar, a qualquer momento pelo portão

principal. O momento em que os pais buscariam as crianças, também atrapalharia. Além, da posição frontal do parque.

Na condição de estagiária, será que ser vista em sala de aula, fazendo algo que escapasse às normas, como, por exemplo, espiar o aparelho celular, seria bem visto pelos pais? Pelas professoras da outra turma? Pelas crianças? Ou, por qualquer pessoa?

Vale à pena lermos um excerto do GF3, para pensarmos sobre isso:

Pesq. E que dicas eram dadas sobre o que não fazer na prática? Algumas coisas já foram ditas e outras?

Augusta: Não usar o celular!

Juliana: A maior! “-Vocês não podem usar o celular!”... (Pesquisadora; Augusta; Juliana. GF3, E1, 2018).

Uma das dicas dadas no curso sobre o que não fazer na prática do estágio era a de não usar o aparelho celular. No entanto, mais adiante na discussão, Juliana comentou olhar o celular em alguns momentos.

O que queremos destacar aqui é a maneira como certas dicas, orientações, conselhos, podem ser internalizados pelas normalistas, a ponto delas mesmas regularem seus comportamentos. A dica do celular, por exemplo, pode ser vista como uma norma internalizada pela normalista, assunto que discutimos na seção: “De normalistas a normalizadoras”.

Obviamente, reconhecemos que ela subverte a norma, pois ela conta ter espiado o celular. Porém, esta auto regulação não deixa de ser exercida. Na posição de estagiárias ela está sendo avaliada, constantemente, seja pela titular, pela direção das escolas e responsáveis pelas crianças, ou seja, pelas supervisoras, que podem chegar a qualquer momento.

Como vimos na situação anterior, a normalista demarcou as posições espaciais que a deixariam “exposta em sala” (frente ao corredor do lado), assim como os horários, seja no momento do parque das outras turmas ou quando os pais das crianças vêm buscá-las. Ela parece ter internalizado um olhar que estaria a vigiá-la, mesmo que ninguém a estivesse vendo.

Podemos lembrar aqui sobre o mecanismo do panóptico de *Bentham*, que comentamos no capítulo inicial. A estrutura arquitetural da sala, onde Juliana estagiou parece favorecer para que se sinta vigiada e implicada neste mecanismo, ocupando a posição de estagiária em avaliação, passa a se autovigiar.

Por outro lado, também é importante observarmos que estes momentos citados por Juliana, podem ser vistos pelas crianças como uma oportunidade de subverter as normas. Diante de outros olhares, as crianças olham, se movimentam e escapam.

No entanto, como os comportamentos das crianças escapam as regras, a outra tática criada por Juliana foi a de fechar as cortinas, as janelas e a porta. Todavia, e se esta tática não funcionar?

Durante a discussão no GF4, aproveitando o fio condutor da fala de Juliana, perguntamos o que elas (normalistas) fazem nestas situações, e Juliana respondeu:

Quando tu está começando... aí alguém abre o portão! Tu está começando... e vem as crianças brincar no parquinho... aí **acabou tudo!**

Pesq. E o que vocês fazem nestas situações?

Juliana: “-Ou tu senta ou tu não vai brincar!”. (Juliana; pesquisadora. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Caso fechar as cortinas, porta e janelas não funcionar, a tática de Juliana seria a de usar uma ameaça. Novamente aqui, assim como vimos nos relatos anteriores de Juliana, percebemos que a norma do “brincar sentado” funcionou como reguladora na sala de aula. Para “então” a aula começar e para “então” a aula andar, os comportamentos teriam que ser antes, regulados e mantidos em certo fluxo normalizado.

Assim como Juliana, as outras normalistas, como veremos no decorrer desta seção, talvez pela posição de estagiárias e do receio de perderem o controle da turma e serem vistas em uma situação considerada de desordem em sala, procuram utilizar táticas para manter certa ordem em sala de aula.

A seguir, veremos sobre algumas das estratégias e táticas utilizadas por Larissa, normalista da E2, para a organização do espaço físico da sala de aula e dos corpos das crianças.

4.1.3 Na sala de aula da normalista Larissa

A normalista Larissa da E2 realizou seu Estágio com uma turma de 12 crianças de idade, entre dois e três anos. O estágio foi em uma Escola de Educação Infantil da Rede Municipal de sua cidade.

Na imagem à direita, podemos observar a sala de aula, onde a normalista Larissa realizou seu estágio. Há a predominância da cor branca nas paredes e o espaço da sala é amplo.

Logo que olhamos para a imagem, vemos um grande espelho (à esquerda), fixo na parede e rente ao chão. Ao lado do espelho, encontra-se uma mesa acompanhada de uma cadeira que são usadas pela professora. Sobre a mesa, algumas

agendas (das crianças), um calendário e outros materiais, tais como canetas, régua e outros. À direita da imagem, temos uma visão ampla dos cartazes feitos pela normalista. Voltaremos a discutir sobre alguns deles posteriormente.

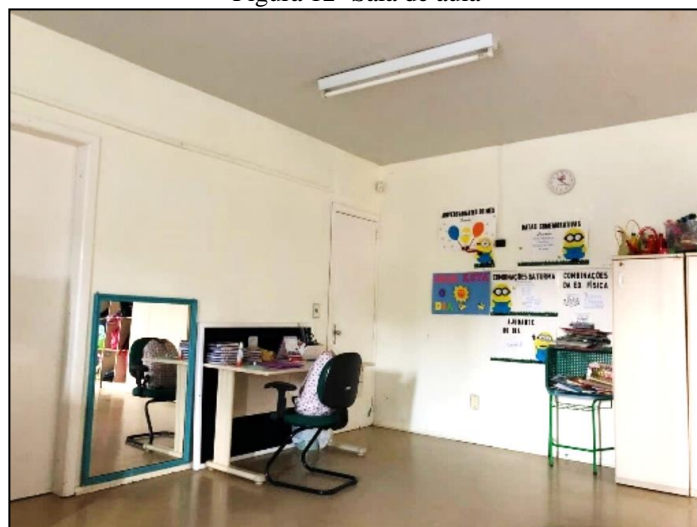
Acima dos cartazes um relógio ocupa um ponto central da parede. Abaixo dos cartazes e entre o balcão (à direita da imagem), vemos uma mesa, sobre a qual, uma caixa de plástico serve como prateleira para alguns livros. À direita da imagem, vemos um balcão e acima dele, alguns brinquedos.

A criação de um lugar na sala de aula, onde são disponibilizados livros para as crianças remete, a maneira como as propostas sobre a leitura silenciosa da Escola Nova foram incorporadas, às práticas escolares no Brasil.

No contexto das reformas educacionais propostas pelo pensamento Escolanovista a leitura silenciosa, associava-se as exigências das mudanças sociais, onde ler rápida e eficazmente apresentava-se como uma necessidade, frente aos avanços da sociedade moderna. (VIDAL, 2003, p.508).³⁹

Dessa maneira, caberia às escolas o papel de criar e oferecer meios, para que as crianças pudessem potencializar e ampliar esta experiência. Neste contexto, disponibilizar livros ao

Figura 12- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

³⁹ De acordo com Vidal (2003, p.504), assim como foi definido uma maneira normatizada para a escrita na escolarização primária, uma maneira considerada apropriada para a leitura, também sofreu alterações e tendeu a ser normatizada.

A leitura escolar até o final do século XIX, tinha como princípios à repetição de textos memorizados aprendidos oralmente, sendo que a alfabetização das crianças iniciava através do ensino isolado de letras. A leitura silenciosa, por sua vez, teria como fins o de que a própria criança pudesse, no domínio da leitura silenciosa, potencializar e ampliar sua experiência.

alcance das crianças, em estantes abertas, ou em uma caixa, por exemplo, refere-se, a maneira como o discurso pedagógico Escolanovista foi incorporado na organização do mobiliário na sala de aula.

Já a imagem a seguir, nos dá a dimensão do restante do espaço da sala de aula, onde Larissa estagiou.

Figura 13- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Ao fundo e à esquerda da imagem, alguns colchonetes e almofadas aparecem empilhados no canto. Ao lado, um balcão com portas fechadas. No centro da imagem, vemos um grande tapete de formato retangular. Também, duas mesas com cadeiras adaptadas as idades das crianças.

À esquerda da imagem, na parede, observa-se um painel com o desenho de três personagens pintados de azul, rosa e marrom. Estes personagens são representados com fraldas. Talvez, propositalmente, tendo em vista que a turma desta sala é uma turma de Maternal I, em que as crianças também usam fraldas. Podemos observar com este detalhe, a maneira como certos desenhos e cores utilizadas, com fins decorativos nas paredes das Escolas Infantis, procuram situar possíveis “identidades” sobre quem seriam as crianças que habitam e circulam por este espaço.

À direita ainda da imagem anterior, podemos ver outro balcão. Assim como, nas outras salas de aula das normalistas (Sofia e Juliana), um aparelho de televisão compõe o mobiliário da sala de aula de Larissa.

A mesa à direita da imagem anterior, que pode ser observada com maior precisão na imagem à direita, tem o formato “flor” e é composta por partes individuais. Este é o modelo de mesa citado anteriormente por Sofia da E1.

À esquerda da imagem, vemos apenas a parte central de outra mesa “flor”.

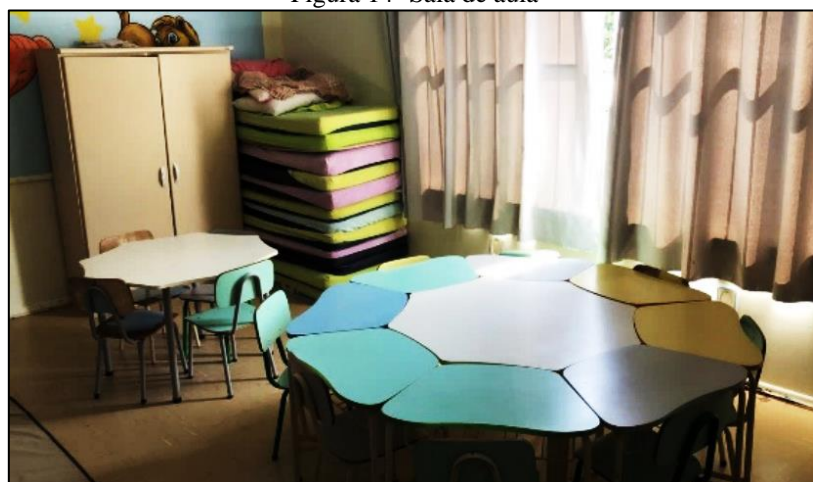


Figura 14- Sala de aula

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

A normalista Larissa iniciou sua fala, sobre como organizou o espaço da sala de aula, da seguinte maneira:

Na organização eu pensei como ficaria **mais fácil para mim e para os alunos**. Que desse mais **autonomia** para os alunos. A minha sala é muito espaçosa, e tem a profe titular de tarde. A gente tem dois armários na sala e aí ela praticamente ela deixa o armário de profe para mim e ela usa a outra parte. Pois, praticamente, ela **chegou depois de mim na escola** e meio que **eu já tinha me adonado** do armário. Ofereci um espaço para ela, mas ela não quis. Eu falei ótimo. (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

O que é interessante neste trecho é a maneira, como o espaço físico na sala de aula pode ser tomado como “posse” pelas professoras que ali exercem suas funções. O termo “adonar” usado por Larissa, diz respeito à ação de tomar posse; *adonar-se* de determinada coisa; no caso aqui, de certos espaços da sala de aula.

Ao ser tomado como posse, estes espaços passam a demarcar, delinear territórios. Estes espaços serão *adonados*, à medida que, esta professora expõe cartazes feitos por ela, num movimento que torna visível a sua marca.

Se formos levar em conta, quais seriam os critérios, para que uma parede passe a ser “posse” ou não de determinada professora, perceberemos que o fato de chegar primeiro, como sinalizou Larissa, é crucial.

Chegar primeiro, não somente na sala de aula, mas antes na escola é situado como uma marca que outorgaria certo direito de escolher as paredes, os cantos da sala a serem habitados

por seus cartazes. Ou seja, nas relações de poder diante dos espaços a serem marcados como seus, nas paredes, nos cantos da sala, como quem está há mais tempo “ambientada”, habituada com o espaço institucional, dá o primeiro passo nesta escolha.

Em continuidade à sua explicação, a normalista também relatou:

E na outra parede, tem o meu trocador, pois alguns usam fraldas. E eu tentei deixar tudo, **o que eu tive que modificar foi para eles serem mais autônomos possíveis.** Então, eu mudei à altura dos armários, pois havia alunos **que não conseguiam guardar a mochila.** Então, coloquei todos para baixo. Tentei deixar... **para eles se virarem mais.** (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Larissa diz ter pensado a organização da sala, a partir da maneira que ficaria mais fácil para ela e para os alunos. Mais adiante no relato, a normalista explica que o que teve que mudar na sala de aula teria sido para as crianças serem mais autônomas possíveis.

Para Larissa, as crianças seriam autônomas, à medida que se tornassem capazes de realizar determinadas tarefas sozinhas. A normalista também explica que, as mudanças realizadas na sala de aula foram para que as crianças pudessem ser mais “autônomas possíveis”.

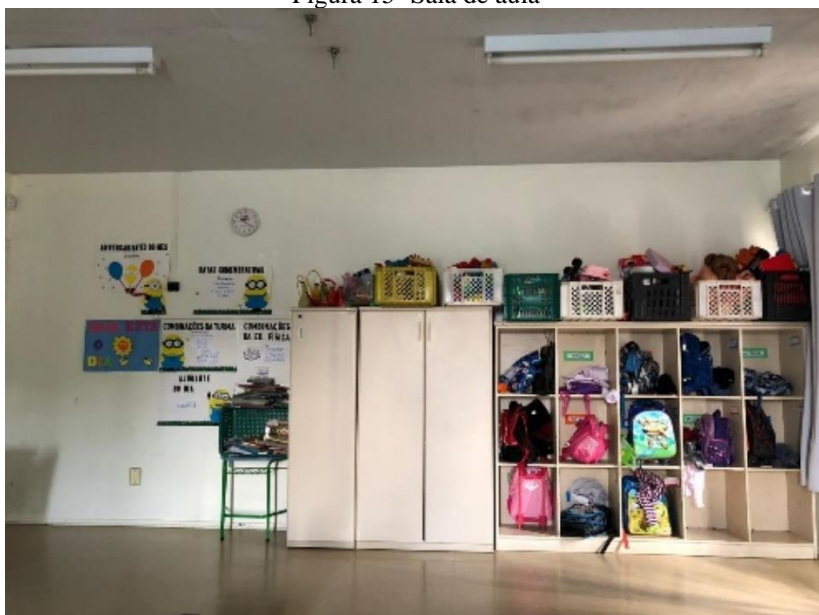
Em outros termos, a mudança da altura dos armários, por exemplo, foi a tática encontrada por Larissa, para que as próprias crianças pudessem guardar suas mochilas sozinhas.

Ao retornarmos à noção kantiana de autonomia, discutida no capítulo inicial, podemos observar nesta situação de Larissa, que uma criança seria autônoma, à medida que se tornasse capaz de realizar certas atividades sozinhas, ou sem sua tutela.

Na imagem à direita, podemos ver a continuação do balcão que aparece na Figura 12, seguido de outro usado para a organização individual das mochilas das crianças.

A expressão: “se virar mais” dito anteriormente por Larissa, indica que autônoma seria a criança capaz de “se virar sem a sua mediação”. A autonomia aqui está diretamente associada, à maneira como certas regras, e

Figura 15- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

não outras, a serem internalizadas pelas crianças, poderiam favorecer a sua própria prática de estágio.

É importante lembrarmos que Larissa realizou seu estágio, em uma turma de Maternal I, com crianças, entre dois e três anos, e por isso, procurou realizar as atividades, com as crianças ocupando o chão da sala de aula.

A seguir, podemos ler como a normalista pensou a organização dos corpos das crianças no chão da sala:

Eu faço a maioria das minhas atividades... porque como a minha sala é muito grande, eu tenho **a parte onde eles sentam no chão**, que é o **tapete; e a parte das mesinhas**. Então, eu **nunca mexo nisso**. E eu quase **nunca** coloco eles sentados nas mesinhas, porque eu faço **tudo praticamente no chão**. **Eles quase nunca mechem com lápis e giz, essas coisas**. E, quando eles sentam nas mesinhas, tipo hoje, eles brincaram com massinha, eles escolhem! (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Conforme podemos observar no relato anterior, Larissa caracteriza a sua sala como “muito grande”. Diante disso, ela procurou definir “as partes” a serem ocupadas na sala. No chão, a parte a ser ocupada pelas crianças é onde tem o tapete (na Figura 13), pode-se ver o espaço com o tapete). E, quando não é no chão, as crianças ocupariam as mesas.

A organização dos corpos das crianças na sala ocorre, de maneira a ocupar estas partes definidas, estas “ilhas”; que não são mexidas pela normalista. Percebemos também, que as mesas quase nem seriam ocupadas por ela, pois por conta da idade das crianças, “quase nunca mechem com lápis e giz, essas coisas”.

Chama atenção a noção de que o mobiliário das mesas, em sua sala teria que ser ocupado, quando algum trabalho manual fosse realizado pelas crianças, como no caso do uso da massa de modelar.

Pode parecer óbvio o entendimento de que, a mesa é ocupada para a realização de trabalhos manuais, no entanto, evidencia a maneira, como o mobiliário na sala de aula vai sendo incorporado e associado à feitura de certas práticas e outras não.

Sendo assim, não é à toa, que a normalista associa o lápis e o giz à mesa, pois historicamente as mesas escolares são criadas, como um instrumento, onde o exercício e aprendizagem da leitura e da escrita poderiam ser desenvolvidos.

Tendo em vista, a idade das crianças da turma, em que Larissa estagiou (entre dois a três anos), a alfabetização ainda não constitui o foco da aprendizagem. Dessa forma, o uso do espaço do chão.

Mas, no decorrer do processo de escolarização, tende-se cada vez mais, que os corpos ocupem as mesas e não mais outros espaços, como o chão. Logo mais, veremos com maior especificidade estas mudanças dos usos do mobiliário e da disposição dos corpos, nas análises feitas, principalmente das normalistas Augusta e Kira.

Outro elemento interessante a ser destacado sobre o relato anterior, diz respeito à criação de “partes ilhas” da sala de aula. Podemos ver aí, a tática utilizada na organização dos corpos no espaço da sala.

Larissa define as “partes” a serem habitadas e, quando devem ser habitadas. Definir “partes ilhas”, na sala de aula, também facilitaria a vigília exercida pela professora, pois o foco do território a ser vigiado está esquadrinhado e delimitado, em um ponto definido na sala.

Isso permite à normalista ter maior controle, sobre o que acontece na sala, pois ao ter em vista o grupo das crianças, pode observar aquilo que escapa as regras definidas para aquele espaço. Por exemplo, se uma criança se afasta da “parte ilha” e corre para fora da sala, a normalista facilmente percebe o movimento alheio, e pode atentar para isso.

Outra tática de distribuição das crianças, utilizada pela normalista, foi levar em conta, aquilo que ela definiu por “picos”. Leiamos no excerto a seguir:

(...) eu só procuro deixar... ham, **três que não se dão muito bem, que eles sempre brigam, os deixo separados.** Estes **eu escolho.** E, no chão, quando eles fazem trabalhos em grupo, **geralmente sou eu que escolho,** também para deixar separado **os picos** assim de... né?

Pesq. Os picos?

Larissa: De...de... (gagueja) dos que incomodam, mais assim... que tem que chamar mais a atenção...

Júlia: Se tu colocar no mesmo grupo! Não vai dá!

Larissa: Não vai dar certo! Ou, tipo eu sei que tem dois alunos que **não podem** ficar juntos porque eu sei que eles **sempre vão brigar por alguma coisa!** Vão achar algum motivo para brigar! Então, eu sempre deixo eles **separados,** assim... (Larissa; Pesquisadora; Júlia. GF4, E2, 2018, grifos meus).

A normalista procurou observar as crianças que “-não se davam bem” e separá-las, com o intuito de evitar brigas na sala. Focar nestas situações para pensar em como organizar o resto, foi sua tática.

Mais adiante no relato anterior, podemos notar que Larissa utiliza o termo “picos”, mas não específica no contexto da fala. Diante disso, eu repito o termo, na expectativa que ela pudesse falar mais sobre.

Na sequência, a normalista explica serem as crianças que incomodam, ou que ela teria que chamar mais atenção. A normalista Júlia, que complementa a fala de Larissa, e acrescenta indicando que se estas crianças “picos” fossem colocadas juntas no mesmo grupo, “não ia dar”.

Detenhamos-nos no dito de Júlia “não vai dá”. Podemos perceber aqui, que isto indica que para a aula “dá”, ou seja, ir adiante, funcionar e seguir o curso seria necessário, antes, normalizar as condutas destas crianças.

Larissa em resposta à Júlia, diz que não iria dar certo, pois estes alunos, ou as crianças “picos”, não poderiam se sentar juntos, já que em algum momento iriam brigar por algo. Para Larissa, assim como para Júlia, seria necessário controlar as condutas, para que a aula pudesse dar certo.

Olhar a sala pela perspectiva dos picos é uma maneira de situar os comportamentos normais, em relação aos comportamentos “picos”, ou seja, os comportamentos que escapam à norma.

Não cabe aqui, ficarmos imaginando e supondo razões do porquê a normalista não tentou outros meios de resolver a situação das brigas entre estas duas crianças. O fato de sua tática ter sido a de afastar as crianças e de distanciá-las condiz, com aquilo que estamos mostrando nesta tese, de que assim como Sofia e Juliana, Larissa também procura investir em estratégias e táticas de controle das condutas das crianças, como meio de assim, “então” poder dar sua aula.

Há o entendimento de que a realidade, em sala de aula, poderá ser controlada em todos os aspectos. De que uma hora ou outra, os acontecimentos, finalmente, serão normalizados e seguirão um curso normal.

No entanto, para que as normalistas estejam atentas a tudo o que passa na sala de aula, e poderem- finalmente- dar “a aula”, primeiramente, elas autorregulam seus próprios atos, pois entendem ser necessário dar o exemplo, manter a retidão da postura, mostrar outros caminhos, como vimos na seção: “De normalistas a normalizadoras”.

E, é neste ponto que podemos ver o funcionamento da maneira como elas normalizam seus modos de ser professoras, para poderem normalizar. A noção de que “tudo poderá um dia ser controlado”, solicita delas um trabalho sobre si, que reverbera nos modos de como exercer o governo das crianças.

A ideia pastoral de que, um dia, valerá a pena todas as penitências feitas no agora, pois a paz e a harmonia são alcançáveis, e, principalmente, desejáveis, as colocam a serviço de uma maquinaria que funciona à medida que acreditam ser possível alcançar este estado (de paz e harmonias totais) em sala de aula.

Mas, será possível?

Outro elemento que indica as táticas usadas por Larissa na sala de aula pode ser observado, a partir dos fins do aparelho de televisão na sala de aula.

Ham, eu recebo **duas turmas**, né, juntas. Então eles chegam ali. Daí, **os meus já sabem que eles têm que guardar a mochila no armário, que eles têm que tirar a agenda, tirar o casaco**, porque na sala tem ar condicionado, então eles não precisam do casaco. Ham, daí **eles sentam para assistir filme**, eles ficam até o horário que a outra profe chega e **daí separa** as turmas. (Larissa. GF2. E2, 2018, grifos meus).

Larissa explica que, no início do turno de aula de seu estágio, precisava também ficar um tempo com outra turma, além da sua, ou seja, tinha que ficar com duas turmas. Logo em seguida, a normalista explica que, as crianças de sua turma já saberiam o que teriam que fazer ao chegar na sala: “guardar a mochila no armário, tirar a agenda, tirar o casaco e sentar para assistir ao filme”.

Larissa usa a expressão: “os meus já sabem”. Ou seja, os alunos de Larissa já estariam habituados à rotina a ser realizada quando chegam a sala de aula. Porém, a outra turma, ainda não estaria habituada a esta rotina. Diante da situação em que os hábitos das crianças da outra turma não são homogêneos a rotina de sua turma, o aparelho televisor funciona como um dispositivo midiático, cuja função é ocupar todas as crianças ao mesmo tempo.

O aparelho eletrônico de televisão é utilizado por Larissa, como uma estratégia para tentar manter as crianças de sua turma e da outra ocupada, até o momento que a outra professora chega.

Dessa maneira, a disposição dos corpos “sentados” no espaço delimitado para assistir ao filme, provavelmente em cima do tapete, passa a configurar o padrão de comportamento autorizado, durante o tempo do vídeo, pois as crianças, conforme Larissa “sentariam e ficariam” assim, até a chegada da outra professora.

A posição situada como padrão aos corpos, durante certas atividades, em sala de aula, funciona também como uma tática, pois ajudaria na vigilância dos comportamentos, assim como a delimitação das “partes ilhas” na sala.

Ao passo que esta posição é definida como regra, quaisquer outras posições, como se deitar, ficar de joelhos, de lado, por exemplo, são facilmente identificadas e corrigidas, pois destoariam da posição corporal “sentada”, definida como correta para aquela situação.

Na análise a seguir, veremos que estratégias a normalista Júlia utilizou para a organização dos mobiliários e dos corpos das crianças na sala de aula.

4.1.4 Na sala de aula da normalista Júlia

A normalista Júlia também cursou o Normal na mesma escola que Larissa, porém na modalidade Aproveitamento. Realizou seu Estágio com uma turma de Jardim II, com 11 crianças com idades, entre quatro e cinco anos. Seu estágio foi em uma Escola de Educação Infantil da Rede Privada de sua cidade.

Na imagem à direita, podemos observar a pintura de cor branca nas paredes. Mesmo que não consigamos enxergar por completo, é possível identificar que imagens de personagens da *Walt Disney*, feitos de material EVA, está fixo em uma das paredes. Logo abaixo nesta parede, dois cartazes também compõem a decoração da sala.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

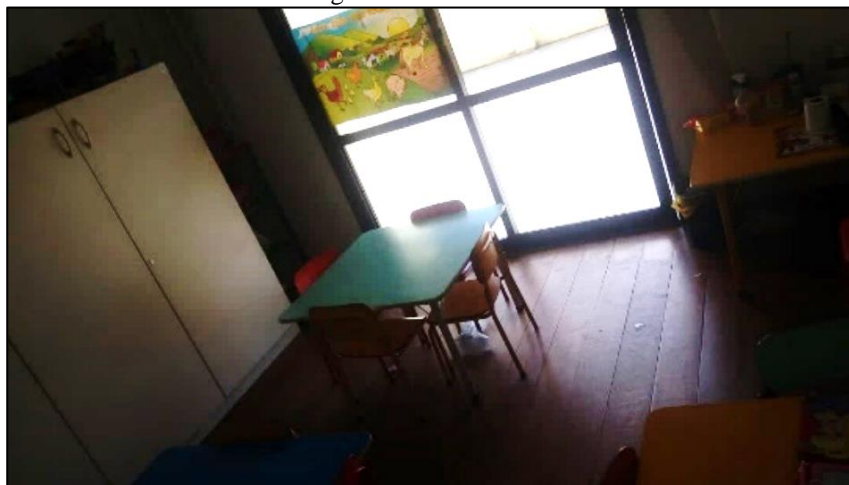
Ainda sobre a imagem anterior, é possível perceber que as mesas e cadeiras possuem o tamanho adaptado à idade das crianças.

À esquerda e ao fundo da Figura 16 (no canto), observamos a mesa da professora, com diversos materiais, tais como: um rolo de barbante, agendas, entre outros. À direita desta mesa, vemos duas cadeiras, e o que chama atenção é a posição destas cadeiras. Diferente da posição das outras (encaixadas nos vãos das mesas), estas aparecem dispostas de frente. Quem sabe esta disposição não seja somente, porque a professora não conseguiria sentar-se a mesa como as crianças, tendo em vista seu corpo adulto. Mas, também para facilitar o campo de visão da normalista sobre a turma.

À esquerda, podemos ver parte de uma porta de vidro. Conforme explicou a normalista Júlia, esta porta dava acesso para uma sacada com um espaço de pátio. Neste espaço ela realizava com as crianças a Educação Física e/ou outras atividades.

Na imagem a seguir é possível visualizarmos a porta de vidro. À esquerda, vê-se um balcão fechado.

Figura 17- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Na imagem a seguir, podemos observar o outro lado da sala de aula. Na parede ao fundo, observam-se os cartazes feitos e expostos por Júlia para a ocasião do estágio.

Abaixo dos cartazes, alguns trabalhos das crianças aparecem expostos, pendurados por um prendedor em um fio de barbante.

Assim como, em outras salas, aqui o padrão de organização para as mochilas das crianças segue o mesmo, além das etiquetas com o nome, servirem de tática para a organização do espaço. À direita

Figura 18- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

da imagem, vemos parte de uma porta, provavelmente a de entrada principal para a sala e outra mesa. À esquerda da imagem chama atenção um “globo terrestre” pendurado em um dos cantos da sala. Na incorporação do método intuitivo, no final do século XIX, no Brasil pelas Escolas Normais, passou-se a valorizar uma proposta de ensino, em que a aquisição de conhecimentos ocorreria, por meio dos sentidos. Em outros termos, a visão, o tato, a audição, o paladar e o olfato seriam vias pelas quais as crianças seriam levadas a conhecer o mundo, a sua realidade.

O uso de mapas, coleções de objetos entre outros recursos, funcionariam como objetos que viabilizariam a aquisição do conhecimento pelas crianças. (VIDAL, 2003, p.499).

Outro elemento é o de que nas Escolas Normais da época, a utilização deste tipo de recurso, assim como, mapas tipo Atlas, por exemplo, era visto como algo inovador e que atribuía cientificidade à prática docente.

Sobre a organização da sala de aula onde Júlia estagiou ela comentou o seguinte:

Além da sala não ter muito espaço, **a titular é muito espaçosa**. Aquela parte ali é minha. Ali ficam meus cartazes e as atividades que eu faço eu coloco embaixo. Aqueles cartazes ali são dela. A mesinha lá, ela ocupa tudo, quase (risos). Eu tenho que pedir licença para poder colocar meu caderno. (Risos). E as crianças ficam nestas mesinhas. Lá onde tem aquela porta de saída para a sacada eu coloquei o Ajudante do dia, pois faltou espaço. (Júlia. GF4. E2, 2018, grifos meus).

A maneira como Júlia organizou o espaço da sala esteve relacionado ao tamanho da sala de aula e ao modo como a titular da turma ocupava este espaço. A relação estabelecida por Júlia com a titular, parece ter sido menos íntima, diferentemente de Juliana, por exemplo, que cita a titular como alguém que tomava certas decisões juntamente a ela.

Júlia utiliza-se da expressão: “aquela parte ali é minha”, para se referir aonde, no espaço da sala de aula, pode colocar seus cartazes e os trabalhos das crianças. Percebe-se, que para Júlia, definir na sala de aula, qual espaço seria o seu, pode ter sido uma tática, não somente de organização, para este espaço, mas também para evitar possíveis atritos com a titular, por ser ela muito “espaçosa”.

Em relação aos critérios levados em conta para a organização dos lugares das crianças, a normalista relatou o seguinte:

Os meus que as mesinhas são juntas, eu coloco assim...ham... por exemplo.... Eles já têm lá seus **laços e vínculos** com os colegas. Então, aqueles **que são muito próximos eu procuro sempre separar**, principalmente na hora das atividades, pois eles acabam sempre... (Júlia. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Como podemos observar nas imagens, o formato das mesas traz em sua materialidade a proposta das crianças se sentarem juntas em grupos com quatro. A normalista, assim como as outras que vimos até então, também levou em conta inicialmente este critério (material) para organizar os lugares.

Na sequência de seu relato, a normalista situa como critério para a distribuição dos lugares das crianças os “laços e vínculos” por elas estabelecidos. Dessa maneira, Júlia procurou observar a quem as crianças eram próximas. Em outros termos, com quem estabeleciam

vínculos de amizade. Este critério foi tomado por Júlia, como algo a ser “separado”, individualizado, principalmente no momento das atividades.

Porém, com razões diferentes da normalista Juliana, que utilizou da tática de separar as amigadas, por conta de que duas crianças falavam uma mais alto do que a outra, para a normalista Júlia, a tática de separar os laços de amizade teve por foco outro aspecto, como podemos ler a seguir:

“Ah! Tu é minha melhor amiguinha **então eu vou seguir o que você está fazendo e não o que eu quero fazer**”. Então, **eles copiam muito** e eu coloco assim, sempre **bem dividido. Eu escolho. Não deixo eles escolherem**. Aí na hora de jogos, aí **eles escolhem!** (Júlia. GF4, E2, 2018, grifos meus).

O que é interessante sinalizarmos no relato anterior, não é somente o fato de Júlia considerar ser necessário separar e dividir “bem” os laços de amigadas das crianças, durante as atividades, pois copiariam. Mas, esta tática utilizada pela normalista sinaliza a concepção de que a criança teria que, sozinha descobrir os caminhos, para resolver estas atividades. Diante disso, a própria estrutura material das mesas (por ser coletiva), não contribuiria, pois em algum momento, nesta concepção, as crianças seriam influenciadas pelas outras crianças.

Vimos que para Larissa, normalista que realizou sua profissionalização na mesma escola de Júlia, as crianças ao “se virar na sala de aula” também desencadeariam naturalmente sua aprendizagem. Estes entendimentos, como já sinalizamos anteriormente na análise feita na sobre Larissa, remete aos discursos da escola ativa.

Diante desta concepção, a tática é separar e escolher os lugares das crianças. Seu relato também evidencia a maneira como o “fazer a atividade” se diferencia da “hora do jogo” na sala de aula.

Se retornamos a maneira como Larissa, por exemplo, associa o momento de utilizar as mesas em sua sala de aula, com os materiais de giz e lápis podemos ver que, na situação de Júlia, o uso da mesa, também está associado com o momento de fazer algum trabalho manual individualizado.

Já, na “hora do jogo”, o formato da mesa não seria um empecilho, pois as crianças, segundo Júlia na citação anterior, poderiam escolher onde se sentar e com quem se sentar. Isto também pode evidenciar o entendimento de que a hora da atividade sobrepõe o momento do jogo, talvez vista como um momento mais importante.

Mais adiante, Júlia evidencia outra tática utilizada por ela para a organização dos lugares.

Como eu sento naquela cadeira lá **os dois mais terríveis** eu coloco na mesinha amarela ali, oh! Porque daí eu consigo: “**-Deu! Chega! Estou aqui!**”. **Mais pertinho!** (Júlia. GF4, E2. 2018, grifos meus).

Vale à pena retornarmos e olharmos novamente para a figura 16, a qual Júlia faz referência no relato anterior. Ela explica que na mesa ao lado da sua, coloca: “os dois mais terríveis”. Esta expressão remete as duas crianças que para Júlia seriam os mais “terríveis” na sala ou aquelas crianças que escapariam as regras.

A tática de colocar estas duas crianças próximas a ela, teria a finalidade de, ao aproximar poder ter mais controle sobre as condutas. Estar mais “pertinho”, por sua vez, seria uma maneira de regular e tornar mais eficiente a vigilância das crianças ditas “terríveis”.

Inicialmente, a sua presença próxima lembraria a estas duas crianças: “eu estou aqui, eu os vejo e estou perto”. De modo que com o tempo esta “presença da professora e das suas normas”, pudessem ser internalizadas pelas crianças, de maneira que passariam a exercer sozinhas seu disciplinamento.

É curioso observarmos que neste movimento de Larissa, almeja-se a internalização, por parte da(s) criança(s), de seu olhar. Se retomarmos a seção de análise: “De normalistas a normalizadoras”, veremos que Larissa também internalizou o olhar do pai que a encontra em uma festa. De certa maneira, ela faz com as crianças aquilo que fizeram com ela.

Em sequência ao relato anterior, Júlia complementou da seguinte maneira:

Aí **os mais quietinhos**, que **eu não preciso** estar **tão em cima** e que já conseguem fazer as atividades, eu procuro **colocar mais longinho**, tipo aqui na mesa azul, ou do lado de cá da mesa verde. (Júlia. GF4, E2. 2018, grifos meus).

As crianças que Júlia não precisaria “estar tão em cima” são caracterizadas como “quietinhas” e que “já conseguem fazer as atividades”. Estas características servem de padrão para a normalista olhar as outras. Nesta situação, dispor estas crianças, mais “longinho”, não é uma ação desprovida de intencionalidade, mas uma tática que lhe permite no ato de dispor longe “certas crianças, com tais características”, poder focar nas que ainda não correspondem a certos comportamentos e capacidades.

A seguir, investiremos na análise da organização do espaço da sala de aula das duas normalistas que realizaram seus estágios em turmas de Ensino Fundamental.

4.1.5 Na sala de aula da normalista Augusta

Augusta, normalista da E1, realizou seu Estágio em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, com 25 crianças com a idade de nove anos. A escola de seu estágio é mantida pela rede Estadual de ensino e localizada em sua cidade.

Na imagem à direita, podemos ver a frente da sala de aula de Augusta.

Observamos o tom verde claro das paredes. Em um ponto central, vemos o quadro branco, ainda com algumas tarefas registradas em cor vermelha. Acima do quadro, uma folha com a imagem de uma “rosa dos ventos” feita por Augusta.

Figura 19- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

À esquerda da imagem, um balcão de cor bege claro, provavelmente com a serventia de guardar os materiais da professora e outros utensílios. Também à esquerda, é possível ver parte da mesa ocupada pela normalista.

Entre o quadro branco e o balcão, notem a presença de uma cadeira com estatura e cor diferente das outras na sala. Segundo a normalista,⁴⁰ esta cadeira ficava ali por ficar e, às vezes, a normalista colocava ali sua bolsa.

À direita da imagem, podemos ver alguns cartazes. A normalista fez o que aparece em papel pardo correspondente às regras da turma, discutiremos sobre ele mais adiante, em outra seção. Abaixo dos cartazes, também é possível ver duas lixeiras e uma caixa de papelão entre elas.

As cadeiras e mesas, de modo geral aparecerem alinhadas, formando trios ou duplas. Na imagem a seguir, podemos ver por outro ângulo, este mesmo ponto da sala de aula.

⁴⁰ Via mensagem de *Whatsapp*.

Temos dimensão da localização da mesa da professora. Observa-se duas janelas e entre elas um aparelho de rádio. À esquerda da imagem, é possível ver que a sala dispõe de aparelho de ar condicionado.

Logo abaixo, alguns rolos de papel, a que tudo indica serem mapas. Quanto à disposição das mesas, podemos ver que seguem em duplas.

Na imagem a seguir, vemos o acesso da porta principal da sala de aula.

Um quadro verde ocupa um ponto central da parede lateral. Apesar de Augusta não comentar, talvez anteriormente as mesas nesta sala de aula eram organizadas de frente para este quadro.

A presença do relógio nesta parede e próxima ao quadro, também pode ser uma evidência disso, pois geralmente os relógios nas salas de aula moderna, são fixos próximos aos quadros, de maneira que todas e todos na sala possam medir e regular seus tempos aos dos horários da escola, maximizando suas produções.

Figura 20- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Figura 21- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Por último, na Figura 22, temos a dimensão da parte dos fundos da sala. Observa-se em um ponto central a presença de um mural.

Conforme a normalista,⁴¹ este mural teria sido outro quadro verde da sala. Após ser desativado passou a ser utilizado como um lugar de exposição de trabalhos.

Uma linha atravessa este mural, na horizontal. Nesta linha é que seriam fixos os trabalhos. Abaixo deste mural, uma tábua parece servir para a organização das mochilas.

À direita, um *Mapa Mundi* aparece fixo na parede.

Provavelmente, este mapa era usado por outra turma em turno contrário e não foi um material posto ali pela normalista. À esquerda, vemos alguns livros colocados à disposição em um painel feito de tecido.

Durante a realização do GF4, Augusta relatou o seguinte sobre a organização da sala de aula,

Quando eu comecei com os meus alunos eles sentavam separados, só que a sala é pequena e são 25 alunos. Então, eu organizei... **num primeiro projeto** a gente trabalhou em **grupos, com cinco grupos de quatro**. Depois, organizei eles em duplas para até aproveitar o espaço da sala e tal. (Augusta. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Augusta explica que ao iniciar seu estágio, os alunos se sentavam separados. Porém, por considerar a sala pequena para acomodar 25 crianças sentadas desta maneira, a normalista resolveu dispô-las em duplas.

Antes de justificar a razão de ter disposto as crianças em duplas, Augusta faz uma pequena pausa em sua fala (momento em que aparece pelo sinal de reticências no relato). Após, explica que, antes de dispor as crianças sentadas em duplas, ela também teria organizado os lugares em cinco grupos com quatro crianças cada.⁴²

Figura 22- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

⁴¹ Via mensagem pelo aplicativo de *Whatsapp*.

⁴² Porém, consideramos que deveria haver mais um grupo com cinco crianças, pois eram 25 estudantes na turma de Augusta, mas no momento da discussão a normalista não realizou outros comentários sobre isso.

Mais adiante, quando propomos como pergunta que as normalistas discutissem sobre: “*que critérios levam em conta para organizar os lugares das/dos estudantes?*”, Augusta diz o seguinte:

Eu procurei organizar a minha turma em um menino e uma menina para que eles **parassem de conversar tanto**. Eles falam pelos cotovelos! E **distanciar** de quem eles ficavam **mais próximos**, porque senão **a aula não andava**. Porque se eles estavam perto das pessoas que eles mais gostavam, então, **não tinha como dar aula!** Eles ficavam conversando o **tempo inteiro!** (Augusta. GF4, E1, 2018, grifos meus).

Organizar os lugares em duplas, com uma menina e um menino, foi uma tática utilizada por Augusta, como meio de fazer com que as crianças “parassem de conversar tanto”. A criação de duplas, seguindo o critério de gênero (um menino e uma menina), também sugere outra tática de Augusta, com fins de fortalecer a primeira (de separar em duplas).

Após utilizar a expressão de que as crianças falariam “pelos cotovelos”, Augusta indica mais uma tática utilizada: a de distanciar as crianças que ficavam próximas. Esta tática, assim como a de separar por gênero, também teria o objetivo de fortalecer a primeira (separar em duplas).

No entanto, parece óbvio que as crianças estabeleceriam novas amizades e voltariam a conversar. Diante disso, a normalista decide levar em conta estes laços, e olhá-los como elemento que indicaria o momento “certo” para usar desta outra tática (distanciar) e realizar novas trocas.

Estas táticas utilizadas por Augusta lembram aspectos das táticas utilizadas pela normalista Juliana em sua prática. A sala de aula vista como um espaço onde para “a aula andar” e para ser possível “conseguir dar aula”, teria que antes ser um espaço de ordem, marcado pelo silêncio, disciplina e cumprimento das regras, o que evidencia os objetivos mais abrangentes (estratégicos).

Tendo em vista as imagens anteriores e a maneira como Augusta relata a organização do espaço da sala de aula, percebemos que a configuração remete ao método global frontal, ou tradicional, onde a professora ocupa um lugar central na frente da turma.

A seguir, veremos que algumas das estratégias utilizadas por Augusta em seu estágio, também foram utilizadas por Kira, normalista da Escola 2, que atuou com uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental.

4.1.6 Na sala de aula da normalista Kira

A normalista Kira cursou o Normal na E2, assim como Larissa e Júlia. Seu Estágio foi com uma turma com uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, em uma Escola da Rede Estadual de sua cidade. Em sua turma havia 31 crianças com idade de nove anos.

Na imagem à direita, temos uma visão ampliada da sala de aula onde Kira realizou seu estágio.

Podemos observar a cor das paredes e do teto em um tom de bege claro. À direita e no canto da sala, encontra-se a mesa da professora.

À esquerda, em uma parede centralizada, vemos o quadro verde com alguns registros de atividades.

Acima do quadro verde, folhas com o alfabeto ilustrado aparecem alinhadas.⁴³

À direita da imagem anterior, vemos parte de um painel, lugar em que Kira fixou seus cartazes, trataremos sobre isso em outra seção. Acima dos cartazes, uma caixa de som, provavelmente usada como veículo de comunicação na escola. No centro da imagem, observamos as mesas e cadeiras das crianças, enfileiradas e alinhadas individualmente.

Na imagem a seguir, vemos parte do quadro verde, um armário e mais um ventilador (além do que aparece no teto da sala na imagem anterior). À esquerda, aparece parte de um cartaz exposto, provavelmente feito pelas crianças.

Figura 23- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

⁴³ Quanto a isso, podemos destacar que a primeira iniciativa de ilustração em manuais com fins de facilitar a explicação dos sentidos das palavras pelas crianças, remontam ao livro “*Orbis sensualium pictus*” de Comenius, que venho a ser editado em 1657. (COMENIUS, 1957, p.21). No contexto do pensamento pedagógico Escolanovista, caberia a escola oferecer situações para que as crianças pudessem, a partir de sua visão (observação), e da ação (experimentação), elaborar seu conhecimento. (VIDAL, 2003, p.498). Se levarmos em conta esta noção de como ocorreria à aprendizagem, podemos ver os alfabetos ilustrados como uma estratégia que viabilizaria a aprendizagem pelas vias do “ver” e do “fazer” em sala de aula.

Figura 24- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Na imagem a seguir, vemos o restante da sala de aula. Ao fundo e a esquerda, a porta de acesso principal. Ao lado, vemos as únicas janelas da sala. Se observarmos através dos vidros destas janelas, podemos perceber que o projeto arquitetural da escola, remete a arquitetura relacionada por Foucault (2015), com o mecanismo do panóptico de Bentham. O acesso principal da sala encontra-se virado para o interior e de frente para outras salas.

Como vimos nos capítulos iniciais, este tipo de estrutura funciona como uma tecnologia de poder, em que cada sujeito ao se sentir vigiado, poderia passar a se autovigiar. Mesmo que esta tecnologia não seja conscientemente utilizada na escola, a própria estrutura arquitetônica propicia este tipo de relação de poder, pois passa a funcionar como “uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce”. (FOUCAULT, 2002, p.166-167).

Figura 25- Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

E, é neste aspecto que esta tecnologia passa a funcionar. Dito de outro modo, mesmo com as portas, janelas e cortinas fechadas (como destacamos anteriormente na análise feita do relato da normalista Juliana) importa que as professoras em sala, assim como as crianças se sintam vigiadas, mesmo que não estejam sendo.

Ao internalizar este olhar (quando passa a achar que estão sendo vigiadas), as professoras e crianças se autovigiam; passam a controlar seus modos de ser; e a se conduzir dentro das normas aceitas neste espaço institucional.

Sobre a organização do espaço da sala de aula, Kira relatou o seguinte:

As **paredes todas são minhas**. O mural não, mas eu me **adonei** (Risos). Porque tem a turma da manhã, também. Eles colocam **poucos recados**, mas a maior parte do espaço é meu. Nas paredes eu não coloco muito, **pois não gruda**. Elas caem... aqueles cartazes, no mesmo dia caíram todos. E, nas classes eu já não posso colocar trabalhos expostos, pois todas são ocupadas. O armário é onde eu guardo todas as minhas coisas, mas também está **cheio com as coisas da titular**. Então, eu tenho **o meu pequeno espacinho ali onde tento colocar tudo**. ali. Os cartazes eu consegui colocar todos eles ali no mural. (Kira. GF4, E2, 2018, grifos meus).

Conforme podemos ler no relato de Kira, inicialmente, ela teria tentado fixar seus cartazes diretamente nas paredes da sala, pois estas paredes teriam sido definidas (talvez pela titular) como dela, ou seja, os espaços que ela poderia usar.

Mas, no decorrer de sua fala, percebemos que devido ao fato de seus cartazes não “grudarem” e caírem das paredes, a normalista resolveu se *adonar* de um espaço do mural da sala (que pode ser visto a direita da Figura 23).

Se *adonar* também foi o termo utilizado pela normalista Larissa ao se referir à maneira como teria tomado posse de certas paredes na sala de aula. Como podemos ver, na situação de Kira, a tática encontrada para que seus cartazes parassem em algum lugar, foi pendurá-los neste mural, pois querendo ela ou não, expor os cartazes era uma orientação da supervisão do estágio. O argumento usado por Kira, para tomar posse de parte deste espaço, foi o de que a turma da manhã colocaria poucos recados ali.

Retomando ao relato de Kira, vemos que assim como a normalista Júlia relatou sobre o fato de sua titular ser muito espaçosa, ela também explicou que no armário guardou todas as suas coisas, mas em um “pequeno espacinho”.

Temos que levar em conta, que a titular por ser professora referência da turma, teria mais materiais em sala e talvez, por isso, ocuparia mais espaço. No entanto, parece saltar aos olhos que certos espaços são definidos como os de titular e outros como os de estagiária evidenciando as posições que ocupam e suas hierarquias.

Por outro ponto de vista, vale observarmos que as normalistas também são analisadas, durante a prática do estágio, por aquilo que expunham em sala de aula. Assim, “adonar-se”, é uma maneira de prestar contas às supervisoras, já que certos cartazes são requeridos pelo curso, por exemplo.

De outro ponto, faz sentido a utilização do termo “adonar”, pois estão em período de prática de estágio. Assim, “adonar-se”, pode ser visto como uma tática para se posicionarem neste espaço. Não somente em vias de estilizar o ambiente, mas de mostrar-se neste ambiente; de mostrar para as crianças (titulares, familiares, etc) que, mesmo de passagem, elas possuem autoridade e legitimidade para estarem ali.

De outro modo, como vimos nas situações de Larissa e de Kira, talvez se *adonar* de certos espaços na sala de aula funcionou, como uma tática exercida, sobre o espaço que já teria “dono”. Temos aqui um ótimo exemplo que nos possibilita ver, por uma perspectiva foucaultiana, que o poder não é posse, mas relação. Ao se *adonarem* de certos espaços, as normalistas investiram (em movimento de resistência) desconfigurando os usos habituais de certos espaços.

Agora, acompanhemos, no relato a seguir, como a normalista organizou os lugares das crianças na sala de aula.

Eu, como são **sempre sentados nas classes**, é bem aquilo! Aqueles que tem mais **afetividade, aqueles que são amigos, tem que deixar longe!** Que **não param de conversar um minuto**. Aí, sempre tento colocar... Mas na verdade, por mais que não são amigos, **aqueles sentados em volta eles vão fazer amizade muito rápido. Eles vão conversar!** (Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

No relato anterior, podemos observar que “sempre sentados nas classes” consiste na configuração normal de como os corpos são dispostos na sala de aula. Anteriormente, quando analisamos a organização dos corpos na sala de Larissa, argumentamos o fato de que com o passar dos anos na escola, cada vez mais se tende a fixar as mesas e cadeira, como lugar para os corpos em sala de aula. Na situação de Kira, que realizou o estágio no Ensino Fundamental, parece ser óbvio o fato dos corpos estarem “sempre sentados nas classes”.

Diante disso, a tática de Kira, foi levar em conta a “afetividade” ou as amizades das crianças, como algo a ser distanciado, pois para ela, isto propiciaria as conversas na sala de aula.

Esta tática refere-se a mesma utilizada pela normalista Juliana na organização dos lugares, especialmente, quando cita duas crianças em específico, que seriam muito amigas. Como na situação de Juliana eram duas crianças, a tática dela funcionou. Mas, aqui, na situação

de Kira, a normalista se deu conta, de que as crianças em sua sala começariam a fazer novas amizades (o que as levariam a conversar) e que trocá-las de lugar, não seria tão eficiente.

A seguir, podemos ler um excerto do GF4, que mostra a maneira dela pensar a situação:

Então, assim... não tem eu acho nenhum deles que não converse com ninguém porque eles são uma turma **muito unida**, né! Como é um Colégio... a **Escola só tem aquela ali**, né? Tem duas lá no local, **mas normalmente o pessoal que entra ali, fica ali**. Então, a turma é **sempre, sempre** quase a mesma! Tem uns ali que estão estudando desde o primeiro ano juntos! Então, eles têm **um vínculo, já muito grande!** Eles **são muito amigos!** É aquilo, do ser mais amigo, né? Ah! Sou muito amigo dela, só faço trabalho com ela... (Kira; Pesquisadora; Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Chama atenção no relato anterior, à maneira como Kira esquadrinhou razões que justificariam as amizades das crianças, numa tentativa de justificar o que teria enfraquecido a sua tática em separar as amizades.

Para Kira, o fato da escola onde estagiou ser uma das únicas da localidade, favoreceu para que se criassem “vínculos muito grandes” de amizades entre as crianças, e dentro da sala se constituísse um grupo muito “unido”.

Diante da fala anterior de Kira durante o GF4, perguntei para ela como ela lidava com aquela situação. Vejamos o excerto a seguir:

Pesq. E como tu lida com isso?

Kira: Ah! É difícil! Porque eu fui fazer o **espelho novo** deles e daí tu coloca: “ah, este não dá para ficar perto deste ali. Tem que pôr para cá...”.

Pesq. Tu fazes espelho da turma?

Kira: Eu fiz só para mudar os lugares, naquela hora! Mas, eles **sabem cada um o seu lugar!** O que senta lá no fundo, ele é **muito bobão!** Se eu colocar ele lá na frente ele fica fazendo palhaçada e **os outros ficam rindo!** Então, tem que deixar ele **lá no fundo, que ninguém enxergue ele!**

(Kira; Pesquisadora. GF4, E2, 2018, grifos meus).

A outra tática citada por Kira foi a de criar um dispositivo de regulação, no caso o espelho da turma. Provavelmente, ela já havia feito um antes, pois em seu relato diz “fazer o espelho novo deles”. Na imagem a seguir, podemos ter uma ideia de como é um espelho de turma.

Espelho da turma funciona como um dispositivo onde, antes de realizar as trocas dos lugares, a professora define e escreve os nomes das crianças em uma folha. Nesta folha há uma espécie de mapa, onde determinadas figuras, como retângulos e quadrados, por exemplo, representam as mesas que serão ocupadas pelas crianças. Geralmente, este espelho fica exposto sobre a mesa da professora, de modo a facilitar e agilizar o controle dos lugares por ela.

Retomando ao relato de Kira, podemos observar que na tática de fazer o espelho, ela levou em conta quem poderia deixar perto de quem.

Outro ponto levado em consideração por ela foi o de deixar a criança, que ela caracteriza por “bobão” no fundo da sala, pois caso o colocasse na frente, as palhaçadas desta criança provocariam risos nas outras.

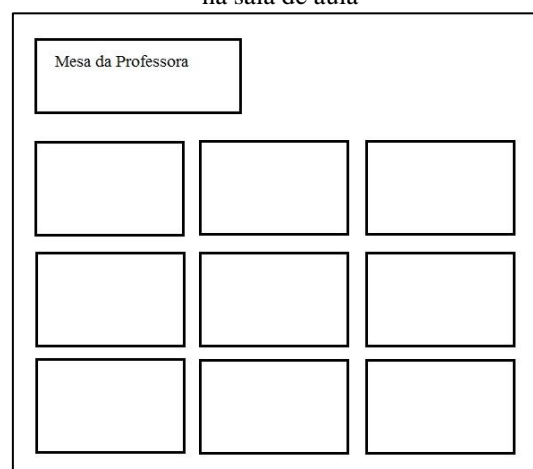
Mas, de outra maneira, poderíamos situar a palavra “bobão” e questionar: o que torna a figura do “bobo” ser tão temível em uma situação em que a razão, a seriedade, o controle deveriam prevalecer?

De acordo com Rodrigues (1999, p.72), um dos atos condenados pelo cristianismo, desde a Antiguidade, foi a do riso, especialmente a gargalhada. A seriedade constante; o controle dos atos em todas as circunstâncias por meio de um modo de ser sério eram sinais de contentamento, de arrependimento e dor diante dos pecados cometidos. Além do mais, o cristianismo investiu por destacar o sofrimento, pois o riso e as burlas não seriam advindos do deus dos cristãos, mas do diabo.

No contexto da Idade Média, os bobos da corte, cuja cultura habitualmente estava presente nas mansões de castelos, tinham o sentido simbólico de representar o elemento irreverente, incrédulo, burlesco do próprio poder destes espaços. O bobo da corte, visto como um ator por sua ação e capacidade de representar, questionava o poder. Nestes espaços, era “uma espécie de conselheiro, como um detentor de uma sabedoria específica, capaz de avisar, alertar, denunciar, decifrar, vaticinar, desconcertar”. (RODRIGUES, 1999, p.73).

Nesta perspectiva, podemos observar como discutimos anteriormente no capítulo inicial, que no contexto do advento do pensamento moderno foram sendo criadas técnicas

Figura 26- Base gráfica para criar espelho de lugares na sala de aula



Fonte: Autora (2019).

disciplinares que investiram (e investem) na fabricação de certo tipo de sujeito. Sujeito racional, contido, civilizado e controlado.

De outra perspectiva, ao retornarmos aos escritos de Foucault (1995) sobre como uma pessoa passou a ser considerada louca, observaremos a maneira como se desenvolvem estratégias de dominação da loucura pela razão.

Do período do Renascimento para a Idade Clássica, o saber racional e humanista, centrado na questão da verdade e da moral, é sobreposto a outros modos de existência. Paulatinamente, a loucura vai além do domínio da medicina, e passa a se constituir um problema de razão e moralidade. No entanto, aquilo que tanto preocupa em relação aos loucos, é a maneira como ele consegue escapar as próprias verdades que deveriam o sujeitar.

Sendo assim, no sistema de racionalidade da sociedade moderna, aquilo que remete a não razão, caracterizado pela figura do louco e, podemos inferir do “bobo” é algo que perturba, mexe, desestrutura e desestabiliza a constância e manutenção da normalidade.

Em um modo de pensar as relações na sala de aula onde o silêncio deve prevalecer, a capacidade da criança, que faz os outros rir pode ser vista como ameaça. Dispor esta criança ao fundo da sala é uma tática para invisibilizá-la, de higienizar moralmente o espaço da sala por uma busca de unidade e harmonia, pois a capacidade de fazer rir do “bobo” é um perigo, além de ser uma desrazão.

Na seção seguinte, investiremos na discussão e análise de algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas na produção e aplicação de seus planos de aula.

Figura 27- Normalista Sofia no dia de sua formatura



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Normalista Sofia posa para fotografia no dia de sua formatura. Conforme ela, a saia usada foi pintada pelas crianças de sua turma de estágio.

Iniciativa que, para ela, demonstraria inovação em sua prática docente.

4.2 O PLANEJAMENTO E SUAS ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE CONDUÇÃO DA AULA

No decorrer da seção de análise anterior, pudemos observar algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas para a organização do espaço físico da sala de aula aonde estagiaram e dos corpos das crianças neste espaço.

Nesta seção de análise, procuraremos discutir sobre como a produção dos planos de aula; a utilização do recurso didático (denominado também como incentivo); o momento da conversação ou da “rodinha”; e a aplicação da atividade, durante a prática dos estágios das normalistas, pode ser entendido, como estratégias e táticas de governo na sala de aula.

Inicialmente, apresentaremos alguns relatos e excertos dos Grupos Focais, com o objetivo de mostrarmos que para as normalistas o “domínio de turma”, poderia ser efetivado à medida que elas internalizassem os procedimentos previstos no plano das aulas que elaboravam. Estes procedimentos, por sua vez, dizem respeito, à maneira como viriam a utilizar o recurso didático, a realizar a conversação com as crianças e a aplicação da(s) atividade(s) em suas aulas.

Dessa maneira, observamos que os recursos didáticos foram utilizados pelas estagiárias, não somente com fins de ser um material para iniciarem suas aulas. Mas, também como uma tática respaldada no entendimento de que através do uso destes materiais, a atenção das crianças poderia ser capturada, pois despertariam o interesse para a aula, viabilizando estrategicamente o exercício do “domínio sobre a turma”.

Engendrada a utilização do recurso didático, o momento de conversação, ou da “rodinha”, funcionava também como uma tática, em vias de condução o pensamento das crianças para determinados objetivos, especialmente para introdução do momento da aplicação da(s) atividade(s).

4.2.1 A produção dos planejamentos de aula durante o Estágio Profissional

Como procuramos discutir no decorrer do capítulo inicial desta tese, há todo um investimento que se desenvolve através da lógica do pensamento moderno que coloca como pressuposto a ideia de ser possível e até necessário controlar os acontecimentos e homogeneizar as pluralidades individuais, através do uso da racionalidade.

Mas, poderíamos perguntar: de que maneiras isso pode se relacionar com o momento de desenvolver um planejamento de aula?

O planejamento de uma aula pode ser entendido enquanto uma ação aberta e que se desenha através da relação pedagógica e na contingência do cotidiano. Sendo assim, delimitar objetivos a serem alcançados, bem como os procedimentos pelos quais atingi-los, não indica ou garante que os acontecimentos em sala de aula transcorrerão da maneira como se imaginou na hora de planejar; ou, que precisem acontecer exatamente desta maneira.

Dito de outro modo, enquanto tarefa docente, o planejamento de aula é uma ferramenta viva pela qual se programam as ações e os caminhos a serem percorridos. É um momento que pode viabilizar a pesquisa e a reflexão acerca do processo de ensino aprendizagem estritamente relacionado com a avaliação.

Desta maneira, a ação de planejar uma aula, não está dissociada das concepções, das visões que se pode ter acerca do entendimento de: para que planejar? Para quem planejar? O que ensinar? Como ensinar?

Assim, pôr em questionamento a noção de que o desenhar de cada aula é singular e o plano de aula não é um cronograma estático ao qual a realidade da aula deva repercutir como efeito, exato daquilo que se planejou, soa como uma ação potente.

Ao que diz respeito aos achados desta pesquisa, salientamos, de acordo com os relatos das normalistas, que a aprendizagem acerca de como teriam que elaborar um planejamento de aula, ocorreu, principalmente, no decorrer do terceiro ano do Curso Normal.⁴⁴

No entanto, é importante ressaltar, que durante os outros anos da profissionalização, algumas Disciplinas, especialmente as didáticas, orientaram e solicitaram atividades onde elas (normalistas) tinham que desenvolver propostas de trabalho prático, com o intuito de que pudessem pensar a futura atuação docente.

E, até mesmo, para que pudessem criar acervos de recursos didáticos (nomeados ainda como incentivos), e atividades (xerocadas; em pastas; materiais tais como jogos, fantoches, etc.), que poderiam vir a utilizar no estágio e na futura profissão. Esta orientação, inclusive, teria levado algumas delas a criarem um espaço⁴⁵ em suas residências onde procuravam guardar estes materiais.

Consideramos importante iniciar a análise desta seção esclarecendo estes detalhes. Pois, nos chamou a atenção o fato de que tanto as normalistas da E1, quanto as normalistas da E2, relataram que guardavam estes recursos didáticos (incentivos) e as atividades (xerocadas

⁴⁴ Inclusive, para as normalistas Sofia da Escola 1, e Júlia da Escola 2, que cursaram o Normal na Modalidade Aproveitamento.

⁴⁵ Espaço nomeado pelas normalistas da E1, como “quarto do Magistério”, conforme relato delas durante o Grupo Focal 1. (2018).

arquivadas em pastas; recortes de livros didáticos e outros materiais), como uma possibilidade de terem onde recorrer, no momento de realizar seus planejamentos para o estágio.

No excerto a seguir, podemos observar a maneira como as normalistas da E2, procederam quando tiveram que realizar um planejamento durante a profissionalização:

Pesq. Como o curso orientou vocês sobre o que levar em conta na realização de um planejamento?

Larissa: Era só tipo, **façam um planejamento de Língua Portuguesa e Ciências para a Educação Infantil...**

Kira: Só isso.

Larissa: Mas, sobre o quê? “-Sobre o que tu quiser”. Sabe?

Pesq. E como é que vocês resolviam isso?

Larissa: Em grupo. Oh, vamos **contar esta história**. Com esta história eu acho que dá para trabalhar... Que nem, no meu planejamento, que até a gente fez em grupo, a gente escolheu a história de “Cachinhos dourados” e a gente ia trabalhar a sequenciação. A gente **sempre pegava uma história e fazia o que dava em cima daquela história**. (Pesq.; Kira; Larissa. GF2. E2, 2018, grifos meus).

Conforme podemos ler anteriormente, especialmente no último relato de Larissa, elas procuravam “sempre” partir de uma história (no caso citado o conto: “Cachinhos dourados”). Ou seja, elas partiam da escolha de algum recurso didático (incentivo), para então, desenvolver o que “desse”, ou seja, o planejamento, a partir daquele material.

Assim, percebemos a partir das discussões dos Grupos Focais, que no momento de realizar um planejamento de aula, as estagiárias pensavam, antes, em qual recurso didático (incentivo) e atividade poderiam “aplicar” naquela aula. Mais adiante nesta subseção, voltaremos a discutir sobre a utilização do recurso didático (incentivo) pelas estagiárias, e sobre o momento de “aplicação das atividades”.

A escrita do plano de aula, por sua vez, ocorria em um momento posterior. Ou seja, quando as estagiárias já tinham em vistas o recurso didático e pudessem, assim, pensar em como integrar os conteúdos a serem desenvolvidos e as atividades a serem aplicadas.

Para as estagiárias a escrita dos planos de aula era entendida como o momento para dominarem (em nível escrito) a maneira como esta prática viria a ocorrer:

Eles sempre deixaram bem claro isso. Que era sempre necessário ter. Que não era para a gente chegar lá no curso, na aula sem o planejamento. **Isto é feito sempre com bastante antecedência, né. Para a gente conhecer e ter total** (aumenta o tom de voz) **domínio sobre ele. Porque se a gente não tiver domínio sobre o nosso planejamento a aula não vai andar.** (Kira. GF2. E2, 2018, grifos meus).

Mediante o relato de Kira, percebemos que planejar “com bastante antecedência”, era uma maneira de assim “conhecer e ter total domínio” sobre aquilo que se planejou, como um requisito para a aula “andar”.

Ter domínio sobre o conteúdo, também foi algo situado como importante pelas estagiárias da E1, como podemos ler no excerto a seguir:

Pesq. Quais as certezas na hora de elaborar um planejamento?

Juliana: Que **tem que dar certo**. (Risos de todas).

Sofia: **Tem que dá certo**.

Augusta: E **ter certeza do domínio do que tu tá falando**. Porque se eles perceberem que tu tem dúvida no que tu tá falando, aí a **aula vira um caos**. Porque daí eles começam: “-Ah a prô não sabe. Não sei o que...” (Pesq.; Juliana; Sofia; Augusta. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Durante a elaboração de um planejamento de aula, a certeza em vista é a de ter que “dar certo”. Uma das condições para isso ocorrer, seria a de “-ter certeza do domínio” do que cada normalista viria a aplicar em sala de aula. Mas, com quais finalidades?

Como podemos ler no excerto anterior, uma das possíveis finalidades seria como um modo de precaver para que a aula não virasse um “caos”.

Como podemos ler até aqui, “ter total domínio” sobre o planejamento e sobre o “conteúdo” da aula, foram questões situadas como cruciais de serem levadas em conta na realização do planejamento, durante a prática do estágio. Diante destas percepções, nos surgiram questões, tais como:

-Como as estagiárias procuravam dominar aquilo que planejavam?

-Ao que no plano de aula elas se referem como ter que dominar?

Sem respostas definitivas, nos chamou a atenção a maneira como as normalistas da E1, se referiram as orientações de como teriam que realizar seus planos de aula durante o Estágio.

No relato abaixo, Sofia é quem inicia a discussão e comenta sobre o planejamento de uma professora formada ser composto por “uma folha”,⁴⁶

Sofia: **Planejamento de professora formada é uma folha! Olha o nosso!** (Aponta para o Diário de Classe).

Juliana: Daí quando eles vão te ensinar, **a primeira coisa que eles te dizem é que tu tens que escrever, muito**. Tá, mas como assim se eu olhei no caderno dela? E não é isso... (Sofia; Juliana. GF2, E1, 2018, grifos meus).

Juliana, em complemento ao relato de Sofia, lembra que durante sua profissionalização uma das primeiras coisas ditas pelas professoras era a de que elas (normalistas) teriam que escrever muito e exemplifica:

⁴⁶ Apesar de não estar evidente na transcrição anterior, neste momento, ela mostra o seu Diário de classe a mim e a suas colegas, com a intenção de repararmos na quantidade de folhas utilizadas.

... tu vai montar um quebra-cabeça? Tá... tu vai explicar... o que que ele tem que fazer; como ele tem que recortar; de que jeito ele tem que sentar; como que ele tem que pegar o material... Como vai colar; quantas peças vai ter; qual vai ser as tesouras; que cor ele vai pintar... (acelera nos exemplos), como que ele vai colar, quando ele vai colar... E daí tu fica assim...(Faz expressão de pasmada)... (Juliana. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Juliana comenta sobre como teria que descrever, em seu planejamento, aquilo que as crianças teriam que *fazer*: como recortar; pegar o material; colar; que cor pintar; e quando colar. Além de situar a maneira de fazer, ela também lembra sobre como as e os estudantes teriam que adequar suas posturas (como se sentar).

De outro ponto de vista, o relato anterior de Juliana pode evidenciar que ela internalizou a maneira como teria que orientar o *fazer*, ou seja, *a aplicação da atividade*.

E é certo, quanto tu planeja, assim, eu pelo menos, eu percebo isso... Quando chega na... pra dar, **tu mais ou menos já sabe o que vai dar. Então eu, dificilmente olho no caderno o que realmente tem que dar.** Porque eu na noite anterior, ou na semana anterior eu já fui planejando. Daí tu só vai repassando, então aquilo ali... tu vai retomando **e quando chega na hora, não precisa nem olhar!** (Juliana. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Como podemos observar nos relatos e excertos, até então apresentados, dominar aquilo que se planeja, ou, a maneira de como agir na prática do estágio, implica, antes ainda, a internalização dos “momentos” ou dos “passos” descritos no planejamento, por parte das estagiárias. Dito de outro modo, ter domínio do plano de aula é ter domínio sobre a aplicação dos procedimentos, de como utilizar o recurso didático; conduzir à conversação e aplicar a(s) atividade(s).

Podemos retomar (e ver) aqui, a ideia central desta tese: de que para poderem exercer o governo sobre suas turmas, as estagiárias normalizam seus modos de ser professoras. Na situação de Juliana e das outras normalistas, elas aprendem a internalizar os procedimentos a serem aplicados em aula, como um modo de poderem exercer o domínio sobre a turma em questão.

Não bastaria apenas internalizar estes procedimentos, mas corporificar, através de sua postura -normalizada- a efetivação destes procedimentos. Dito de outro modo, para exercer o controle das turmas, elas controlam-se.

Tendo esclarecido estes pontos, procuraremos mostrar a seguir, a maneira como a utilização do recurso didático (incentivo), o momento de conversação e a aplicação da(s)

atividade(s) podem ser entendidas, como táticas, pelas quais, as estagiárias procuraram estrategicamente exercer o domínio sobre suas turmas.

4.2.2 A utilização do recurso didático como tática para o exercício estratégico do domínio sobre a turma

Como sinalizamos anteriormente, percebemos, a partir das discussões nos Grupos Focais, que no momento de realizar um planejamento de aula, as estagiárias pensavam antes, em qual recurso didático (incentivo) e atividade(s) poderiam “aplicar” naquela aula.

Inicialmente, pensamos que esta maneira de proceder também poderia estar associada, ao fato de que, durante a profissionalização, as normalistas aprenderam a desenvolver os planejamentos, somente imaginando como seria se caso viessem a “aplicá-lo” em uma determinada turma, como podemos ler no relato de Kira, estagiária da E2.

... sempre foi colocado isso **de a gente puxar para a parte lúdica**. Sempre! Só que uma coisa que **ficava sempre bastante a desejar, era a parte, ah, vocês têm que fazer para tal série**. Mas, a gente **não sabe como. A gente não tem uma turma para aplicar, a gente não tinha, era só fazer**. Era muito difícil! **Porque tu não tem a noção do que eles já sabem, tu não tem as crianças, né**. Os conteúdos também nunca falaram ah, é tal coisa. Era só escolher. Era tudo muito abstrato para a gente. (Kira. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Para Kira, a orientação vinda do curso de: “puxar para a parte lúdica” é inicialmente citada, como algo a “sempre” ser feito. No entanto, como podemos ler no decorrer do mesmo relato, estruturar um planejamento, apenas imaginando a quem seria destinado era algo “muito difícil”, por conta de não se saber o que as crianças já conheceriam sobre determinado conteúdo. Esta dificuldade, por sua vez, tornava a ação de planejar “tudo muito abstrato” para as normalistas.

Diante destas situações, nos perguntamos: o que fazia com que os recursos didáticos (incentivos) e as atividades a serem aplicadas fossem centrais e vistas como elemento crucial para que, então, o planejamento pudesse ser desenvolvido?

No primeiro momento, pensamos estar associado ao fato de que, como elas não tinham as turmas para “aplicar” os planejamentos em questão, centrar energias na criação, reprodução de materiais e atividades poderia ser uma maneira de “munir” a futura prática docente, já que elas voltariam a utilizar estes materiais e atividades.

No entanto, após realizarmos outras leituras das transcrições dos Grupos Focais, nos chamou atenção, a maneira como as normalistas argumentavam sobre a finalidade de um planejamento de aula, como podemos ler no relato de Larissa, normalista da E2:

... por mais, **indiferente da série deles**, a gente deveria fazer um planejamento que **chamasse a atenção deles. Que eles se prendessem. Um planejamento criativo, com coisas criativas, para que eles entendessem o conteúdo de uma forma lúdica.** Mas, que estivessem entendendo sem ser aquela cópia escrita... (Larissa. GF2. E2, 2018, grifos meus).

Conforme Larissa “indiferente da série”, elas aprenderam que deveriam fazer um planejamento que “chamasse atenção” das crianças. Um planejamento que fosse capaz de “prender” esta atenção. Situação que seria desencadeada pela realização de um planejamento “criativo, com coisas criativas, para que elas (crianças) entendessem o conteúdo de uma forma lúdica”.

Dito de outro modo, percebemos que as normalistas aprenderam que para conseguir “prender” a atenção das crianças, inicialmente, seria necessário “chamar esta atenção” e despertar o interesse. E isto poderia ser desencadeado, por meio de “coisas criativas”. Estas “coisas”, referidas por Larissa, podem ser entendidas como os materiais, recursos didáticos (incentivos), situados no planejamento escrito no momento inicial da aula.

Na imagem a seguir retirada do diário de classe de Júlia, podemos ter uma noção de como o recurso didático (incentivo) aparece descrito no planejamento de aula.

Figura 28- Planejamento de aula

27º dia
06/11/18

Conteúdo: *Luiza - yira*

- Hora do conto: "A menina bonita do laço de fita"
- Desenho.

Objetivos Específicos:

- Ouvir a história com interesse e atenção
- Estimular a compreensão textual para elaboração de desenhos.

Procedimento:

Inicialmente será mostrado a imagem de uma menina bonita com cabelos cheios de fitas. Então será falado que uma menina é muito bonita, com cabelos bem arrumados e que ela não tem uma história bem legal. São convidadas a construir a história "Menina bonita do laço de fita", que será contada com o auxílio de vocal. Na sequência serão questionados sobre o que ocorreu na história, quem são os personagens, porque o leitor admirava tanto a menina entre outras.

Em um segundo momento, será retomado sobre a personagem principal da história e será proposto que desenhem a menina e colam fitinhas em seu cabelo. Para finalizar, deverão socializar com a turma.

Observações:

Avaliação: A aula foi muito boa, aderiram a história e os desenhos ficaram maravilhosos.

Referências: MACHADO, Ana Maria. Menina bonita do

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Como podemos ver na imagem anterior, Júlia descreve como um dos conteúdos de aula: "Hora do conto: A menina bonita do laço de fita". A história contada pela normalista "A menina

bonita do laço de fita” é o próprio recurso didático utilizado por ela como material para desenvolver a aula. A seguir, apresentamos duas imagens do recurso didático (incentivo)⁴⁷ utilizado pela normalista para o desenvolvimento da aula anterior.

Figura 29- Recurso didático



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Retomando a imagem do planejamento de Júlia, quanto ao primeiro objetivo específico listado, lemos: “Ouvir a história com interesse e atenção”. Observa-se que este objetivo se refere a postura esperada das crianças durante a realização da “hora do conto” pela normalista. Assim, a função do recurso didático (da história), como um modo de despertar o interesse e a atenção, seria a de desencadear certos efeitos nas condutas das e dos estudantes.

Ao retomarmos a Figura 28 do planejamento de aula de Júlia, especificamente a parte em que ela descreve o procedimento da aula, podemos observar como ela situa o uso do recurso didático: inicialmente, mostraria a imagem da personagem, aquela que vimos anteriormente.

Esta imagem é utilizada com a finalidade de despertar o interesse das crianças e a atenção delas para a história a ser contada na sequência. Em outros termos, Júlia se utiliza deste

⁴⁷ Explicamos que a normalista realizou a contação da história nesta aula, a partir de imagens xerocadas do livro citado anteriormente que foram expostas em um fio amarradas, geralmente, de canto a canto na frente da sala de aula, conhecido como “varal”. Mas, optamos por apresentar aqui, somente a imagem da boneca confeccionada pela estagiária e da capa da obra.

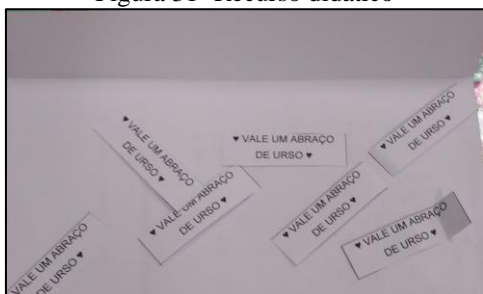
material para desencadear o “momento inicial de conversação” com as crianças, que discutiremos e analisaremos logo mais nesta seção.

Na imagem à direita, apresentamos um dos planejamentos de aula de Kira (estagiária da E2), em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental.

Inicialmente, Kira descreve em seu plano que seria entregue para as crianças um papel com o seguinte escrito: “Vale um abraço de urso”. Neste caso, este papel é utilizado como o recurso didático ou o incentivo.

A seguir, vemos a imagem do recurso didático, utilizado por Kira, para desenvolver a aula em questão.

Figura 31- Recurso didático



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Figura 30- Planejamento de aula

42º dia

13/11/2018 Terça-feira

Conteúdo:
Valores: Amor
Revisão para prova do Saers
Produção Textual

Objetivos específicos:

- Resgatar valores sobre o amor;
- Revisar conteúdos para a prova;
- Valorizar a escrita como meio de comunicação.

Procedimentos:

Inicialmente o professor entregará um papel para cada aluno escrito “Vale um abraço de urso” e dará um abraço neles. Logo após perguntará que tipo de atitude é essa e discutirão. Dando continuidade, receberão meia folha de desenho e criarão um cartão sem destinatário (alguns escolhidos farão cartões para as professoras dos outros anos) e no recreio, distribuirão o amor dando as cartas para pessoas que aparentam estar tristes.

Em um segundo momento, o professor os lembrará que terão prova do Saers e que no dia da prova, assim como no cartão dado, dará um abraço de urso em cada um. Logo após, perguntará se foi feito 50 cartões e a turma é em 31, quantos cartões sobraram. Posteriormente, copiarão exercícios no caderno. A correção será feita no quadro.

No terceiro momento, lembrando do cartão dado pelo professor receberão uma folha pautada e criarão uma história sobre amor entre professor e aluno e ilustrarão ela. Em seguida, poderão ler para os colegas. A correção será feita individualmente.

Como tema copiarão exercícios no caderno.

28

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

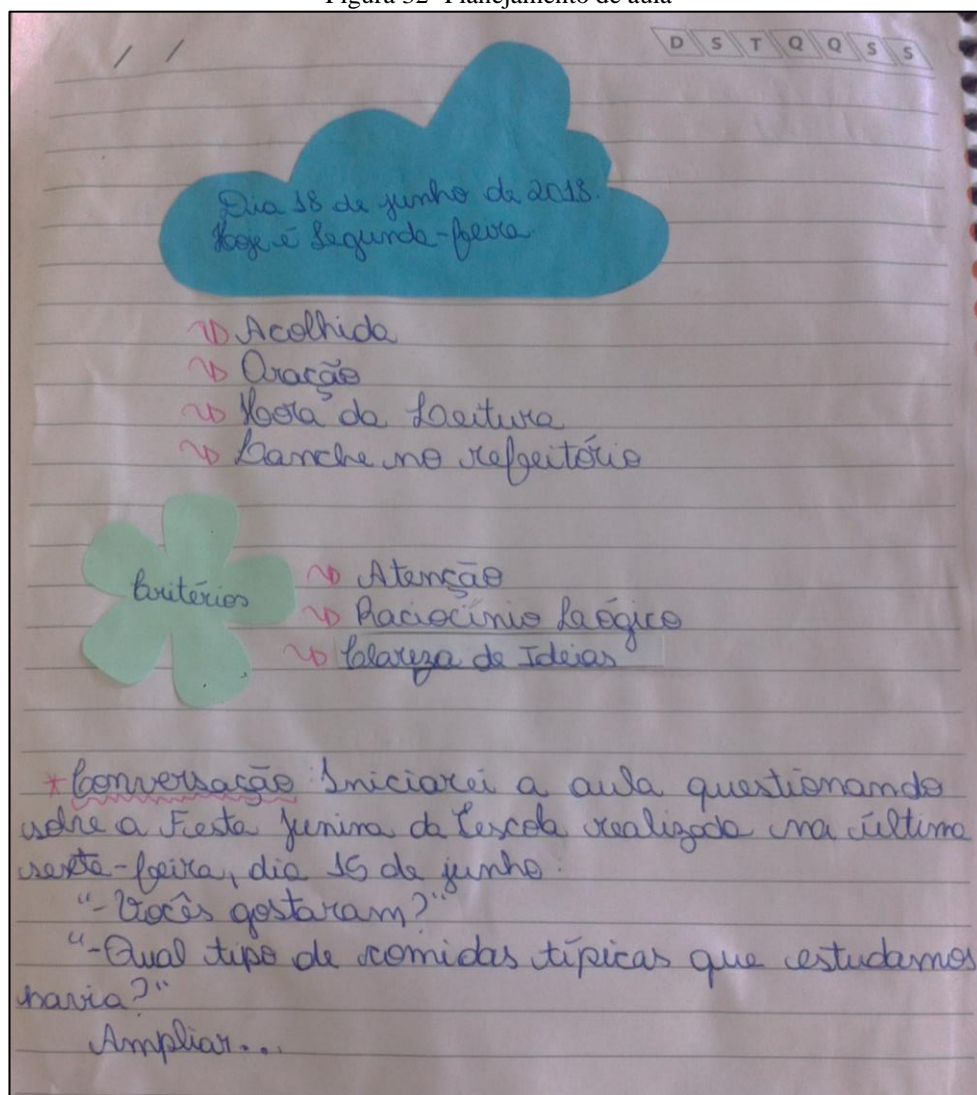
Assim como vimos no planejamento de Júlia (Figura 28), o recurso didático (o papel com o escrito: “vale um abraço de urso”, da Figura 31), é utilizado por Kira como uma tática em vias de despertar o interesse e chamar a atenção das crianças no início da aula.

Já no segundo momento, o gesto (abraço) solicitado pelo recurso didático é retomado, mas o enfoque acaba repercutindo em uma atividade de cálculo “logo após perguntará se foram feitos 50 cartões e a turma é em 31, quantos cartões sobraram?”, que possibilitaria a Kira revisar os conteúdos para a prova que sua turma realizaria.

No terceiro momento de aula, a normalista Kira retoma novamente ao recurso didático como meio de adentrar na outra atividade planejada a ser aplicada. No caso, a de criarem e ilustrarem uma história sobre “amor entre professor e aluno”.

Já na imagem do plano de aula a seguir, podemos observar a função do recurso didático utilizado por Sofia, normalista da E1.

Figura 32- Planejamento de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Após a data, Sofia descreve as atividades de rotina, voltaremos a discutir sobre algumas delas na seção de análise seguinte. Diferentemente das normalistas da E2, que especificam os objetivos específicos, Sofia aprendeu a escrever os “critérios” previstos para a aula. O momento descrito como “conversação”, corresponde ao momento em que a estagiária realizaria certas perguntas à turma, voltaremos a discutir sobre este momento logo mais.

Na imagem à direita, continuação do planejamento de Sofia, entendemos que o recurso didático utilizado por ela foi uma “gaiola”: “trarei para a aula uma gaiola, a qual me ajudará na atividade proposta”.

Ela teria colocado no interior da gaiola, algumas gravuras de animais e objetos cujo nome iniciava com a letra “g”.

Após, ela descreve a atividade “bingo”. No entanto, Sofia não descreve sobre a retomada do incentivo

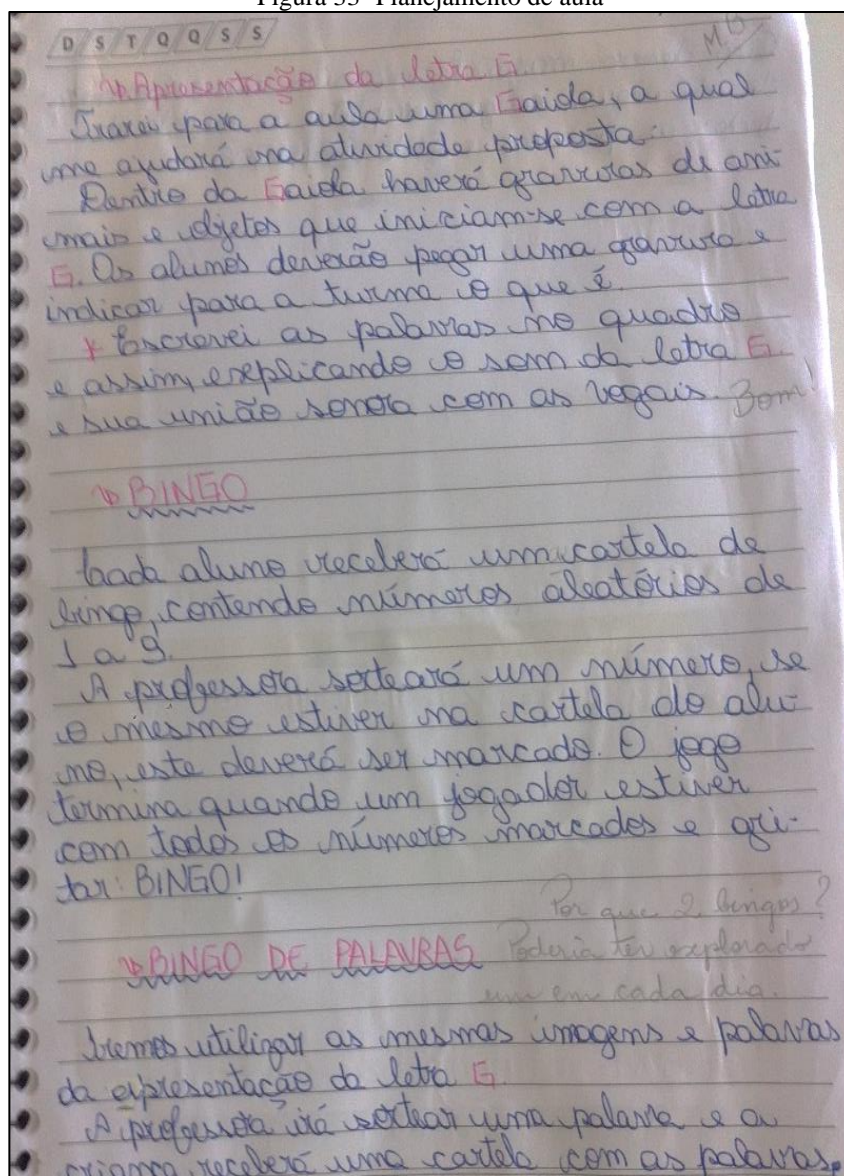
anteriormente utilizado (gaiola) para a realização desta atividade.

Na sequência, aparece em seu planejamento a previsão de outro “bingo” e neste momento ela destaca que iria “utilizar as mesmas imagens e palavras” apresentadas inicialmente na gaiola.

Sofia se utiliza do recurso didático como uma maneira de integrar a proposta de uma atividade a outra. E, assim como para as normalistas da E2, podemos observar, a começar do planejamento de Sofia, que o recurso didático também é utilizado no início da aula como um modo de despertar o interesse das crianças.

Nessas imagens dos planejamentos, ao que diz respeito à descrição dos procedimentos da aula, vemos um detalhamento que abrange a maneira como as estagiárias aplicariam a

Figura 33- Planejamento de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

utilização do recurso didático (incentivo) e da(s) atividade(s) propostas para as aulas, conduzidas, mediante o momento de conversação.

A descrição do procedimento segue uma linearidade temporal (momento inicial, secundário e final) de maneira a esquadrihar: o que; como; de que maneiras; com qual recurso didático; com quais materiais; atividades, a aula será desenvolvida e como isso será aplicado.

Dessa maneira, a descrição dos procedimentos esquadriha, não somente aquilo que se prevê para ocorrer em sala de aula, mas também o que se espera dos modos de agir (da normalista) na prática do estágio.

Eu acho que é uma questão de organização. Tanto pra gente quanto pra criança. Porque a gente transmite... tudo o que a gente transmite pra criança, né? Se a gente não é organizado, a criança também não vai ser organizada...né. Se a gente não é... porque querendo ou não a gente é o reflexo pra eles. A gente é pra eles na escola e os pais são pra eles em casa. Então a gente precisa ter organização para que eles também tenham. (Juliana, E1, GF2, 2018, grifos meus).

A normalista Juliana da E1 explica que planejar é uma questão de organização. Esta organização estaria implicada, na maneira como ela pratica aquilo que descreveu nos procedimentos da aula.

Seria através deste modo de agir, que ela poderia servir de “reflexo” para as crianças. Assim, a normalista internaliza esta organização (a maneira como proceder na prática) quando realiza o seu planejamento, pois para poder ser “reflexo” para as crianças, ela teria antes ainda, que regular sua conduta, por meio do domínio “total” do que planejou. Evidencia que aponta, novamente para a maneira como ela normaliza seus modos de ser professora em vias de exercer o governo em sala de aula.

Como discutimos no capítulo inicial desta tese, a escola moderna passou a funcionar como um espaço educativo total, mediante a demarcação de tempos, espaços, ritmos. (PINEAU, 2010). Sendo assim, ter domínio total, acerca do que se planeja, funciona como um pressuposto para a própria lógica totalizante de a escola moderna funcionar. Antes, no entanto, teria que ser internalizada pelas professoras e professores, como já argumentamos na seção de análise: “De normalista a normalizadora”.

Nesta percepção, o planejamento não é somente entendido como “uma questão de organização”, mas produtor desta organização. Pois, cada momento descrito nos procedimentos também pressupõe, como possíveis resultados, determinadas atitudes por parte das normalistas e das crianças. Voltaremos a discutir sobre isso na seção de análise sobre rotina.

Na situação das normalistas estagiárias da E2, a orientação do Curso Normal era que o recurso didático fosse retomado a cada momento, em que houvesse a mudança do componente curricular. Já para as normalistas da E1, não havia esta orientação, apesar de também utilizarem de recursos didáticos (incentivos) em suas aulas, como vimos no planejamento de Sofia.

Por outro lado, as normalistas da E2, ressaltaram que nem sempre era possível retomar ao recurso didático, como relatou Kira:

Daí tem que **a cada período, a cada troca de matéria teria que retomar ele. Teria que voltar ele, de alguma forma que puxe para a tua matéria.** E, assim, tem vezes que eles **estão num agito, numa forma.** Que bah, **é impossível chamar a atenção deles!** Então, tu já vai direto... (aumenta o tom de voz), passa já ali, que façam e terminem logo. (Kira. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Conforme explicou Kira, com a concordância de suas colegas Júlia e Larissa durante a discussão, o recurso teria que ser retomado a cada “troca de matéria”. Porém, nem sempre ela o retomava, pois havia momentos, em que as crianças estavam “num agito, numa forma”, e era “impossível chamar a atenção deles. Nesta situação, ela já passava direto para o momento da aplicação da atividade.

A partir deste relato, podemos perceber, novamente, que se o recurso didático não funciona como uma tática para “chamar a atenção e manter a atenção” das e dos estudantes, ele (o recurso) acabaria perdendo seu efeito e não seria utilizado. Em outra perspectiva, este relato também evidencia que a aplicação da atividade, também seria uma tática, que poderia funcionar como modo estratégico para o exercício do domínio sobre a turma.

Outro ponto a ser destacado, é a maneira como Kira se refere ao momento, em que não conseguiu utilizar o recurso. Teria ocorrido nos momentos em que as crianças estariam “num agito, numa forma”. Nesta situação, a estagiária optou por aplicar as atividades passando-as no quadro.

Poderia então, o recurso didático e, a aplicação da atividade serem vistas com a função de amenizar, controlar o agito da turma? Em vias de regular as condutas para a “forma” esperada como padrão?

É curioso observar, até aqui, que a função do recurso didático no planejamento estaria articulada com a necessidade de “prender” a atenção das crianças. Isto também pode ser notado no relato de Sofia, normalista da E1:

Pesq. Quais as principais dicas a serem lembradas na hora de fazer um planejamento?

Sofia: O lúdico... Sempre fazer o lúdico... Sempre tem que trazer alguma coisa que chame a atenção. Se não... Eles **não vão parar quietos.** (Pesq.; Sofia. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Assim como, para as normalistas da E2, Sofia da E1, também utiliza o termo “lúdico” ao lembrar sobre as dicas do curso na hora de realizar um planejamento de aula. Segundo ela, “sempre fazer o lúdico”, e trazer “alguma coisa que chame a atenção” das crianças teria a finalidade de criar condições para que elas (crianças) parassem quietas.

Outro termo utilizado pelas normalistas foi o “cativar”. Nesta situação o recurso didático é situado como elemento que deveria provocar tal efeito.

Juliana: Quando a gente participou do curso a gente foi instruída **a sempre...** pra quando for fazer uma contação de história, ham... contar ela com um **recurso diferente...**

Sofia: Com gravuras...

Juliana: Não somente com o livro. “-Ah, tem tantos recursos... tem TV, tem varal, tem isso...”, então conta com aquilo ali! **Vai cativar muito mais eles.**

Pesq. Cativar?

Sofia: **É, chamar a atenção deles...**

Juliana: Isso! É!

Sofia: Buscar a participação... (Juliana; Sofia; Pesq. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Juliana, normalista da E1, inicia a discussão lembrando o fato de ter sido instruída a “sempre” realizar a contação de uma história com um “recurso diferente”. Sofia exemplifica citando “gravuras”. Na continuação, Juliana explica sobre algumas possibilidades de recursos: “tv, varal”. E, podemos observar que a finalidade destes recursos ditos “diferentes” seria a de “cativar muito mais eles”.

Para Sofia e as outras normalistas, cativar seria “chamar a atenção deles” e “buscar a participação”. Novamente, observa-se a maneira como o recurso didático funciona como uma tática utilizada pelas normalistas, com a finalidade de: “cativar”, prender a atenção das e dos estudantes, por meio do interesse que seria despertado pelos materiais em questão.

Ao realizarmos uma breve retomada de algumas concepções pedagógicas, sobre como a noção de que, o despertar do interessante das crianças poderia favorecer a condução da aula, podemos retornar a Comenius, na obra: “Didática Magna”, quem apresentou a seguinte sugestão:

Portanto, para que possam aprender as coisas sérias que, a seu tempo, serão de utilidade ao homem sério, **e aprendê-las com facilidade e prazer, importa misturar por toda parte o útil ao agradável, o qual atraia os espíritos por meio dos seus encantos quase contínuos, e os conduza até onde desejamos.** (COMENIUS, 1957, p.43, grifos meus).

Na passagem anterior, Comenius refere-se a maneira como um livro (com ilustrações), poderia favorecer para a melhor condução da aula. As ilustrações (referente ao agradável) despertariam o interesse dos “espíritos infantis” e conduziria as crianças rumo a certos resultados (referente ao útil).

Enquanto seguidor de Comenius, Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827), desenvolveu um método, que defendia a importância da “observação direta das coisas”. Para tal, baseou-se, especialmente, na tradição já proposta também por Rousseau⁴⁸ de “olhar a natureza infantil para deduzir as ações educativas”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.134).

Pestalozzi, em sua obra: “*Cómo Gertrudis educa sus hijos*”, desenvolve a ideia de que o ensino escolar deveria basear-se no ensino familiar e situa como base da “essência do conhecimento”, três pressupostos fundamentais: o número, a forma e a palavra.

Seria papel do professor, dirigir a atenção das crianças a esses três aspectos: “quantos objetos e de que classes se apresentam a seus olhos; como se mostram, como são sua forma e contorno; como se chamam, como cada um deles pode ser representado por meio de um som e de uma palavra”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.136).

Nesta perspectiva, há ênfase ao ensino através da percepção, onde a utilização de “coisas”, ao que podemos associar com os recursos didáticos e incentivos citados pelas normalistas participantes desta pesquisa, poderia favorecer a condução do pensamento das crianças, já que se supunha que estas coisas prenderiam a atenção.

Como sinalizamos anteriormente no segundo capítulo, contemporâneo a Pestalozzi, Johan Friedrich Herbart (1776-1841), foi quem formalizou o procedimento pedagógico de educação pela intuição. Voltaremos a discutir sobre o método intuitivo quando abordarmos, sobre o momento de conversação, nesta seção.

Para Herbart, a pedagogia deveria ser sustentada por três princípios: governo, instrução e disciplina.

O *governo* era o de maior extensão, porque sem ele os outros dois não seriam possíveis. Herbart entendia por governo o alcance da ordem e a condução da classe, e incluía tanto os corpos como as almas. Seu fundamento estava em manter ocupadas as crianças e em vigiar, castigar e dar ordens múltiplas. A *instrução*, por outro lado, era a atividade espiritual que chegava a multiplicar o interesse e a virtude; **a ênfase sobre o interesse, indicava a necessidade de motivar o aluno e de dotar o saber de energia que vem da vontade.** Por último, a *disciplina* tinha como objetivo formar

⁴⁸ De acordo com Caruso (2011, p.98), Rousseau serviu de inspiração a grupos sociais conservadores que situaram na noção de “volta ao natural”, como uma necessidade de retomar a boa e velha ordem natural. Este discurso, por sua vez, estava diretamente associado à manutenção dos interesses destes grupos conservadores. Graças à combinação dessas novas formas de governo e dos conhecimentos médicos e biológicos, a aprendizagem passou a ser considerada, como um processo com raízes biológicas, que se desenvolve e cresce.

o caráter e educar a vontade; em lugar da obediência cega, por temor ou adesão. Herbart propôs uma obediência reflexiva e escolhida pelo aluno. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p. 140, grifos dos autores e meus).

Para Herbart, os quatro passos formais do ensino eram: 1) clareza: requeria do professor que falasse com palavras compreensíveis de modo a serem repetidas com precisão por alguns alunos. 2) Associação: através da conversação livre. 3) Sistema: ocorreria, por meio de mais apresentações ou aulas, onde se esclareceriam termos e ideias principais para aproximar os estudantes do conhecimento de maneira ordenada. 4) Pensamento metódico ou método: o que deveria guiar a aplicação, em que as crianças realizariam trabalhos próprios em vias de exercitarem o que haviam aprendido. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.140-141).

Estes passos teriam que desencadear algo que ocorreria no íntimo da criança. Dito de outra maneira, “a criança de Herbart esclarecia suas representações, as associava, refletia sobre elas como sistema e as aplicava metodicamente”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.144).

Assim, a ênfase sobre o interesse a ser despertado nas crianças funcionaria como um modo de produzir obediência reflexiva. À medida que, as crianças sujeitariam suas atenções às coisas (materiais, imagens, etc.), importaria que elas mesmas (crianças) aprendessem a se conduzir, mediante essa obediência internalizada.

Os princípios da pedagogia propostos por Herbart tinham, por função conduzir e governar as crianças, à medida que as mantinham ocupadas. Caberia a professora, ou ao professor, guiar a intuição das alunas e alunos, de maneira a fazê-las pensar não “no que lhes viesse a cabeça, mas sim no que o professor e a pedagogia julgavam adequados”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.140-141).

Como já sinalizamos apesar da Escola Nova se opor ao caráter controlador, rígido, e que pressupunha um aluno passivo como em Herbart, ela não excluiu por completo as propostas do método intuitivo, pois se manteve a noção de natureza infantil e o dever da escola por oferecer situações para que as crianças pudessem, por meio da visão (observação) e da ação (experimentação), elaborar seu próprio saber. (VIDAL, 2003).

Não nos aprofundaremos em uma discussão detalhada sobre a Escola Nova. Interessamos pontuar a ênfase atribuída ao trabalho ativo e a educação espontânea subordinada aos interesses das crianças.

Foi o médico e educador Ovide Decroly (1871-1932), quem desenvolveu o ensino por “centros de interesse”. Este ensino enfatizava a integração entre as diversas disciplinas em três etapas: observação, associação e expressão.

A etapa da observação envolveria atividades exploratórias, como as propostas pelo método de lições das coisas. Na etapa de associação, as crianças estabeleceriam e sistematizariam relações, a partir do que haviam observado. E, na etapa da expressão, haveria um momento destinado à produção de algum trabalho, ou seja, tendo em vista sua formação na medicina ele pressupõe a aprendizagem como determinação apriorística, que ocorreria, através das atividades expressivas.

Outros autores como John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), Eduard Claparèd (1873-1940) entre outros, também desenvolveram estudos pedagógicos que impulsionaram o desenvolvimento da escola ativa e situavam a importância sobre a noção de “interesse das crianças”.

Para Maria Montessori, primeira mulher a graduar-se como médica na Universidade de Roma, em 1894, a base da aprendizagem estaria no ambiente da escola e no material pedagógico. Caberia aos professores interferir o mínimo possível neste processo, pois se pressupunha como princípio a autoinstrução.

Montessori também desenvolveu uma série de materiais pedagógicos. Para ela, estes materiais desencadeariam certas experiências sensoriais e garantiriam que a criança mantivesse sua curiosidade e interesses ativos, por meio da manipulação individualizada.

Assim como a proposta de Decroly, o método de Montessori tem em comum a pretensão de cientificidade. Apesar de serem fundamentadas em pressupostos diferentes, pois ambos os métodos situam possuir a chave do conhecimento sobre as crianças. Assim, poderiam organizar não somente novas propostas, mas linhas ditas verdadeira de como o currículo escolar deveria se basear. (CARUSO, 2011, p.112-113).

John Dewey desenvolve sua teoria na matriz do interesse que não seria algo dado ou estático, (VEIGA, 2003, p.227), mas diretamente vinculado à atividade e à experiência. Dessa maneira, na escola seria necessário “tomar o interesse da criança como força, em torno da qual, são organizadas e desenvolvidas todas as atividades escolares”. (VALDEMARIM, 2010, p.36).

Cabe explicar que para Dewey, a criança não teria a mesma maturidade do adulto, assim como, os interesses infantis não seriam definitivos, mas enquanto possibilidades e impulsos para o desenvolvimento, não rígidos ou imutáveis.

Assim, as matérias de estudo adquiririam sentido, na relação com as e os estudantes, onde se tornaria possível o desenvolvimento da experiência pela experiência. O meio educativo, por sua vez, teria que permitir o funcionamento dos interesses e forças, considerados como úteis que dependeriam dos estímulos e materiais. Caberia aos professores, enquanto direcionadores neste processo,

selecionar os estímulos adequados aos instintos e impulsos a serem desenvolvidos e, desse modo, o conhecimento do adulto torna-se um guia que abre o caminho para a criança e não um conjunto de informações rigidamente apresentado para a memorização. (VALDEMARIM, 2010, p.41).

Já Edouard Claparèd, desenvolveu a concepção de “educação funcional” e de “escola sob medida”, ambas fundamentadas no pressuposto de que o espaço escolar deveria levar em conta as necessidades e interesses das crianças em vias de potencializar a formação do espírito científico por vias da observação metódica e da experimentação. (VEIGA, 2003, p.228).

Retomando aos achados desta pesquisa, outro elemento interessante, diz respeito aos relatos das normalistas sobre a percepção de serem avaliadas em sua prática de estágio, também pela capacidade ou não de produzirem recursos didáticos e aplicá-los em suas aulas.

Quanto a isso, chama a atenção um dos relatos da normalista Sofia ao contar, sobre qual foi teria sido algumas das dificuldades durante o Estágio.

Sofia: As minhas dificuldades foi em **arranjar tempo para fazer tudo**. Eu precisava de mais tempo. Queria ter feito melhor, mas não tem como...

Pesq. O que?

Sofia: Queria **ter feito atividades mais legais**. Ham, levar **coisas mais legais**, mas não tem como.

Pesq. Como assim?

Sofia: **Coisas mais legais**. As minhas colegas fizeram **cartazes**. **Levaram bonecos...** **As gurias costuraram, no folclore, a Iara, o Saci de fantoche. Ou fizeram de dedoches, ou fizeram para levar para casa, para dormirem**. Eu queria ter feito. Mas, não tem como! Não consigo. Tanto que **eles falavam**: “-Ah! A fulana fez!”. Eu, não consigo! Não tem como... Elas fizeram trava línguas... Fizeram cartazes de trava línguas, aquela do sapo... Mas, não tinha como. (Sofia. GF5. E1, 2018, grifos meus).

Para Sofia, a dificuldade lembrada e citada neste encontro, diz respeito ao fato de não ter conseguido arranjar tempo para fazer tudo. Ela está se referindo aos recursos didáticos (incentivos), que queria ter feito.

Pois, por trabalhar e ter que conciliar os horários com o Estágio (além de ter iniciado nesta época a graduação em Pedagogia), não teria conseguido fazer “atividades mais legais” e nem ter “levado coisas mais legais”.

Sofia parece atribuir certa importância, ao fazer a produção dos recursos didáticos, o que demonstra a maneira como os recursos e as atividades produzidas e aplicadas podem ser vistas por ela, como indicativo de certa competência ou não durante o estágio.

No relato anterior, podemos observar, inclusive, que ela cita exemplos do que outras colegas (também normalistas e estagiárias) teriam feito em suas práticas: bonecos, fantoches e dedoches, por exemplo. Dessa forma, vale destacar que a proposta pedagógica de Comenius Didática Magna, a quem inspirou Pestalozzi e Herbart (como discutimos anteriormente), já

sinalizava a importância de que na escola não fossem ensinadas coisas diversas. Mas, as mesmas coisas de maneira diversa. (COMENIUS, 1957, p.410-411).

Nesta esteira, a produtividade de diferentes recursos didáticos, talvez, evidenciaria a maneira como “as mesmas coisas” poderiam ser ensinadas de “maneiras diversas”, o que poderia evidenciar certa inovação da prática docente. O “novo”, neste caso, estaria na capacidade ou não da normalista criar, modificar os recursos didáticos.

Outro aspecto que pode demonstrar a importância atribuída à produção de recursos didáticos pelo Curso Normal pode ser observado, na maneira como Sofia lembra daquilo que “eles”, no caso algumas professoras do curso, principalmente as que supervisionavam os estágios, comentavam sobre o que as outras estagiárias haviam “feito”, ou produzido.

Acho que, às vezes, elas até rebaixam a gente: **“-Aí! Tem que ver o que fulana fez em tal ano!”**. Poxa vida! Mas, fulana não trabalhava, não estudava. **Elas têm um exemplo que sempre dão para a gente de uma menina que estagiou em 2008 e fez todos os ossos de dinossauro e enterrou pela escola e as crianças tiveram que desenterrar. Ela fez de EVA os ossos do dinossauro.** “Poxa vida! Como é que eu vou fazer todos os ossos de dinossauro trabalhando e estudando?”. (Sofia. GF5. E1, 2018, grifos meus).

No relato anterior, Sofia recorda sobre o comentário de uma das supervisoras do estágio, acerca da atividade desenvolvida por uma estagiária do ano de 2008. Para Sofia, este tipo de comentário foi uma maneira de rebaixar aquilo que ela teria realizado durante sua prática, pois não teria sido levado em consideração o fato de ela trabalhar e estudar durante o período do estágio.

Novamente, interessa mostrar, a contar do relato anterior, a maneira como a produção de recursos didáticos (incentivos) parece ser entendida como um dos indicativos de competência, ou não, durante a prática do estágio, tanto pela normalista quanto por algumas supervisoras de Estágio.

Diante desta percepção, uma alternativa encontrada pelas normalistas teria sido a de pedir e ouvir conselhos das próprias titulares sobre o que levar em conta na realização dos planos de aula.

Pesq. E ela te dá dicas, que tu consideras fundamental na hora de fazer o teu planejamento?
Augusta: Sim! **Como ela fez o Estágio com a mesma orientadora que eu, ela sempre me orienta. “-Aí, ela gosta de tal e tal coisa. Ela gosta disso. Daquilo, ham... Tenha o seu planejamento sempre em dia”**. Daí ela corrige alguns erros. (Pesq.; Augusta. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Na situação de Augusta, sua titular a teria orientado sobre o que a supervisora gostava ou não. Como ela (titular) também teria realizado o Curso Normal na mesma instituição e feito seu estágio sob a mesma orientadora (supervisão), assim ela já saberia informar Augusta sobre algumas “coisas” a propor em suas aulas.

Como explicamos anteriormente, quando apresentamos informações sobre o contexto das escolas, onde realizamos a presente pesquisa, muitas gerações de mulheres se profissionalizaram nas mesmas instituições de Curso Normal, já que por décadas foram estas as únicas escolas, nestas regiões a ofertarem tal modalidade de formação inicial.

A postura da titular de Augusta foi a de tentar ajudá-la. Por outro lado, este elemento aponta para a necessidade de serem repensados os modos como certas atividades e recursos didáticos ganham legitimidade e passam a ser utilizados em sala de aula. Por isso, esta também é uma maneira de investir no governo do outro. À medida que certos materiais e atividades são eleitos por terem “dado certo”⁴⁹ e passam a ser utilizados nas escolas, naturaliza-se para certo tipo de cultura escolar, além de estetizar para certos modos de ser e existir.

Ainda em relação à ênfase atribuída aos recursos didáticos, uma das orientações vindas das supervisoras de estágio das normalistas da E2, foi a de que aplicassem a atividade em suas turmas, em determinados horários. Assim, elas (supervisoras) poderiam ver as estagiárias no momento de “exploração do incentivo”.

Nesta perspectiva, podemos argumentar que uma das possibilidades do planejamento de aula estar tão atrelado ao recurso didático (incentivo) e ser mesmo até pensado, a partir dele pode ser em razão, não somente de que assim as normalistas poderiam criar (estocar e arquivar) materiais e atividades para serem utilizadas na futura prática docente. Mas, também, com a finalidade de utilizarem estes materiais e atividades como uma estratégia que viabilizaria o domínio sobre a turma durante as aulas em seus estágios.

Na subseção seguinte, analisaremos sobre como o momento de conversação previsto no planejamento de aula das normalistas, pode ser visto como uma possível estratégia de condução do pensamento das crianças.

⁴⁹ Os empréstimos de Diários de Classe e recursos didáticos, por exemplo, entre as estagiárias recém-formadas para as normalistas que iniciam suas práticas de estágio, também foi algo relatado nos Grupos Focais pelas normalistas. (Vide GF5, E1). Além de algumas normalistas, participantes desta pesquisa, terem relatado que teriam emprestado seus Diários de Classe e recursos didáticos, para outras estagiárias, após terminarem seus estágios.

4.2.3 O momento de conversação como tática de condução do pensamento das crianças

Antes do momento da aplicação da atividade, as normalistas de ambas as escolas foram orientadas a desenvolver um momento de “conversação” com as crianças. Percebemos que na situação das normalistas que estagiaram com a Educação Infantil (Sofia, Juliana, Júlia e Larissa) este momento se desenvolvia, a partir da configuração, onde cada criança era convidada a sentar de maneira a formar um círculo, ou, “rodinha”. Já na situação das normalistas que estagiaram com o Ensino Fundamental (Kira e Augusta), o momento de conversação não era feito na configuração de “rodinha”, mas também ocorria. Entendemos que esta prática remete algumas características do método catequista.

Anteriormente, sinalizamos brevemente, sobre as influências dos métodos catequistas à educação. Referiremos-nos aqui ao método catequista desenvolvido com base no método socrático.

Na proposta deste método, perguntas eram feitas com a intencionalidade de induzir a certas respostas. Kant, por sua vez, defendeu a validade do método catequista na escola prussiana. E, no contexto do pensamento iluminista, o via como meio de desempenhar um papel de estabilização da população, já que a dinâmica de perguntas induziria à respostas estabelecidas de antemão, o que favoreceria para a manutenção dos interesses absolutistas. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.113).

Já na sala de aula jesuíta o controle das respostas era feito individualmente, enquanto as outras crianças realizavam ações diferentes. Já na proposta da escola prussiana, este questionamento era realizado para o grupo de crianças, enquanto parte de um coletivo. Esta estratégia de interrogação cumpria o papel “de atribuir uma direção ‘disciplinada’ ao pensamento da criança”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.116).

Como já apontamos anteriormente, o método intuitivo, ou de “lições das coisas”, desenvolvido no âmbito das ideias de Pestalozzi e formalizado por Herbart, foi ensinado nas Escolas Normais durante o período republicano, e situado como um aliado para a realização de avanços aos ideais de progresso social.

Foi Herbart quem formalizou o procedimento pedagógico de educação pela intuição. Assim, a educação teria por finalidade o governo das crianças realizada, através da educação dos seus sentidos e da intuição e o ensino deveria ser dirigido, por meio de regras estabelecidas. Herbart adotou algumas ideias de Pestalozzi sobre a intuição, e a concepção kantiana de que a

criança deveria ter seus extintos controlados pelos adultos, de maneira a formar assim, seu caráter e moral.

Sendo assim, entendemos que a prática rotineira de “conversação”, ou da “rodinha”, realizada pelas normalistas, participantes desta pesquisa, remete a esta proposta (pastoral) catequista, que foi aprimorada por outros métodos de ensino, como o de Pestalozzi e de Herbart, influenciadores da didática “lições de coisas”.

Em relação ao método intuitivo, a perspectiva de ensino teria que ocorrer do particular para o geral, do concreto para o abstrato, e das coisas para as palavras. Entendia-se que a criança teria que se relacionar de maneira progressiva com o conhecimento. Para tal, eram sugeridas algumas etapas que serviriam como desencadeadoras, que começava,

com a exploração dos objetos e da natureza pelos sentidos e pela intuição, prosseguia com a elaboração de noções preliminares e com a transmissão de informações adequadas ao desenvolvimento da criança, para terminar com o aperfeiçoamento das ideias por meio da linguagem (palavra). (VEIGA, 2007, p.123).

Veiga (2007, p.180-181), ao citar o artigo “Leitura intuitiva”, de A. Pereira, de 1893, publicado na revista paulista “*A Eschola Publica*”, apresenta a maneira como o método de “lição das coisas” poderia ser aplicado. A seguir, apresentamos um trecho da citação feita por Veiga, que nos ajudará a olhar para a estratégia de “conversação” ou “rodinha” feita pelas normalistas, participantes desta pesquisa.

1 exercício. Encete-se com os alunos **uma conversação sobre um objeto qualquer, mas que deles já seja conhecido**. Desde que seja nestas condições é indiferente a escolha do objeto, assim, pode ser a faca, o livro, a mesa, o gato. Sempre que for possível apresente à classe a coisa de que vai tratar na lição. Muna-se o professor de estampas e desenhos que representem o objeto. Suponhamos que é o gato o objeto escolhido para a 1ª lição.

- Vocês conhecem este animalzinho? Que é isso, Arthur?

- É um gato.

- Você já viu algum outro gato fora este?

- Sim, senhor.

- Onde?

- Em minha casa.

- E o gato da vossa casa é igual a este?

- Não, senhor. O gato da minha casa é pintado.

- E este de que cor é?

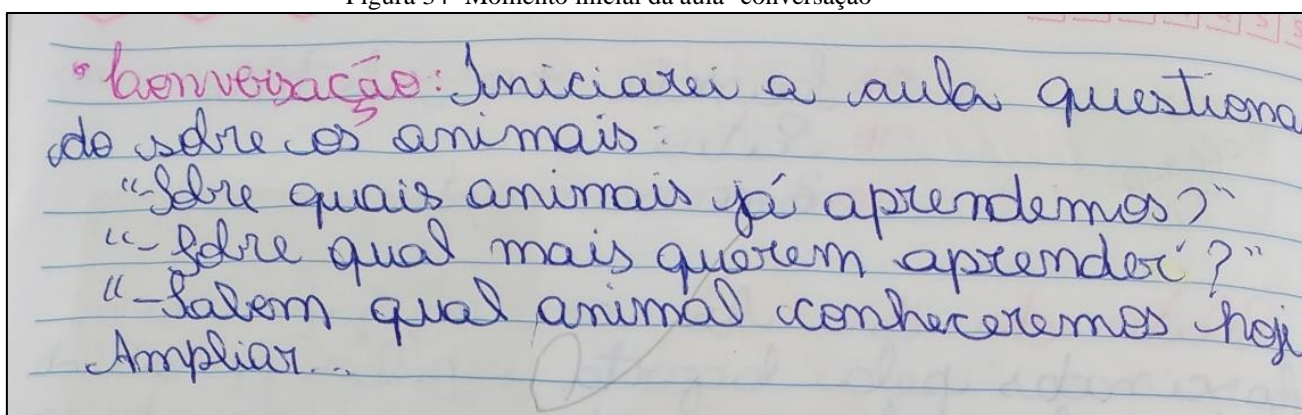
-Este é amarelo... (PEREIRA, citado em: VEIGA, 2007, p.181, grifos meus).

Caberia ao professor iniciar uma conversação com as crianças tendo por base um objeto qualquer, ou, como vimos na seção de análise anterior, um “recurso didático ou incentivo concreto”.

Após, inicia-se com um questionamento, ou o momento de conversação, ou “rodinha” com a turma, sobre aquele objeto. As perguntas são feitas, de maneira que as possíveis respostas correspondam a certa previsibilidade.

Na imagem a seguir, retirada do diário de classe da normalista Sofia da E1, podemos observar a maneira como ela descreve o procedimento de como desenvolver o momento da “conversação” em seu planejamento.

Figura 34- Momento inicial da aula- conversação



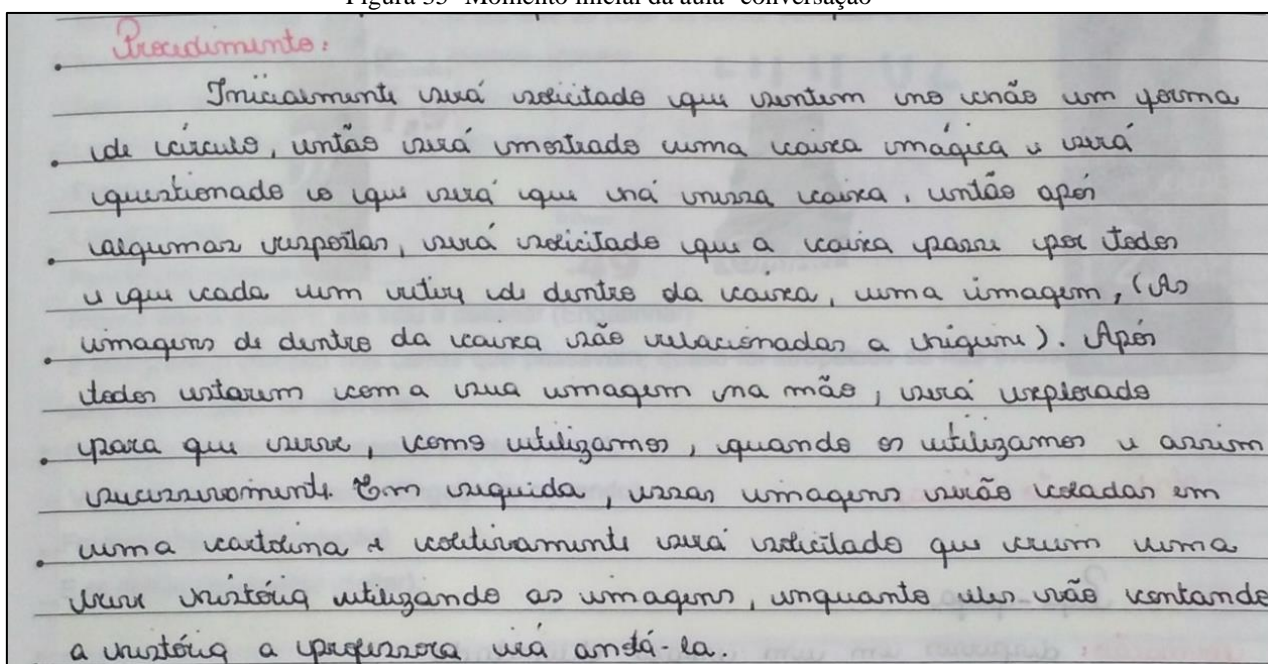
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Sofia explica que iniciará a aula com questionamentos sobre “os animais”. Na sequência, a pergunta realizada, tem em vista retomar os animais que as crianças já saberiam. Após, ela questiona: “Sobre qual mais querem aprender?”.

Esta questão por sua vez, abre-se para respostas múltiplas, mas que logo são redirecionadas, pois na questão seguinte, a normalista questiona: “-Sabem qual animal conheceremos hoje?”. Ou seja, ela já sabe de antemão o “animal”, que trabalharia na aula, e as perguntas são realizadas em vias de induzir e despertar o “interesse” da turma para aquilo que ela planejou. Ainda em relação à imagem anterior, a escrita “ampliar”, indica que Sofia poderia ou não realizar outros questionamentos sobre o tema de sua aula.

Na imagem a seguir, retirada do diário de aula de Júlia, normalista da E2, é possível observar a maneira como as crianças seriam organizadas na “rodinha” no início da aula.

Figura 35- Momento inicial da aula- conversação

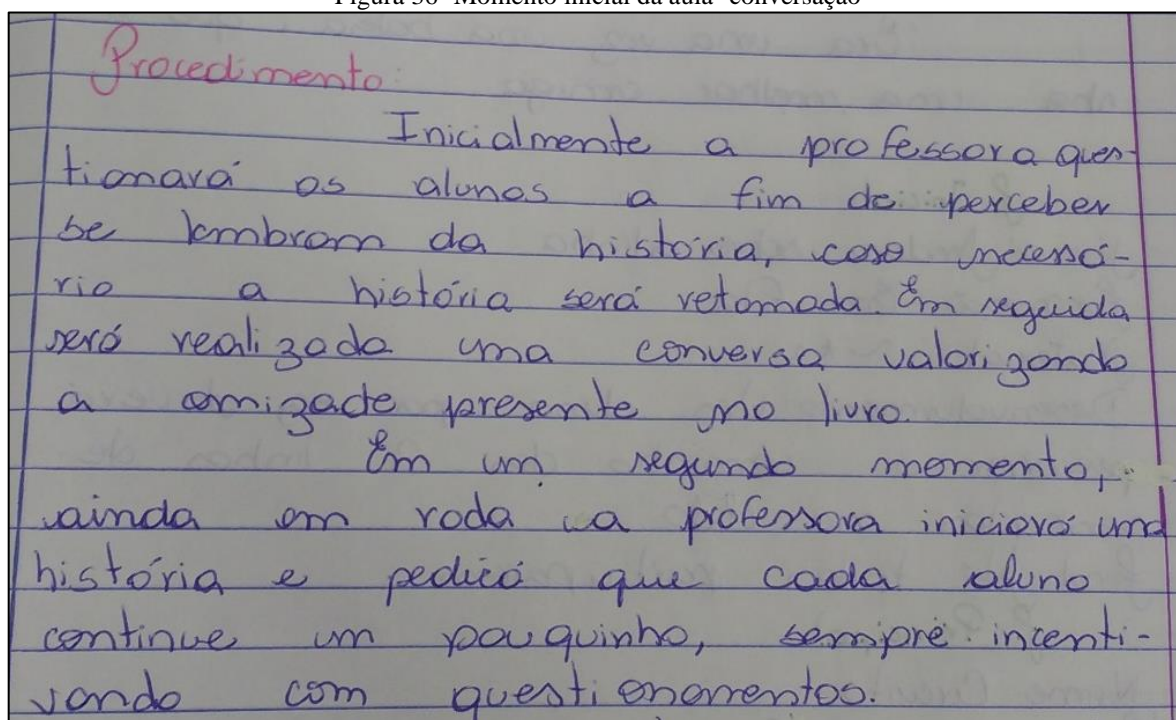


Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Júlia explica que após as crianças se sentarem em “forma de círculo”, ela mostraria uma caixa, ou seja, o seu recurso didático ou incentivo de aula. A pergunta inicial proposta pela normalista seria: “O que será que há nessa caixa?”. Após algumas respostas das crianças, a normalista descreve a maneira como procederá à aula.

Assim como na situação de conversação proposta por Sofia, na situação de Júlia, o momento de conversação, ou de rodinha funciona como tática, em vias de despertar o interesse da turma, desde do uso de algum recurso didático, e de induzir, mediante questionamentos previsíveis o pensamento das crianças, como podemos ver também na imagem a seguir.

Figura 36- Momento inicial da aula- conversação



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Na imagem anterior, retirada do diário de aula da normalista Larissa da E2, a tática de questionamento tem por finalidade direcionar o pensamento das crianças de modo a engajá-las ao tema proposto. No segundo parágrafo, observa-se que o questionamento serviria de “incentivo” para as crianças participarem da atividade, ou seja, serviria como uma tática vinculada ao uso do recurso didático, em vias de despertar o interesse e conduzir o pensamento das crianças para o momento seguinte, o da aplicação da atividade (discutiremos sobre isso na subseção seguinte).

Nesse contexto, por meio da prática de conversação, as normalistas exercem o governo das crianças. O recurso didático, ou o incentivo, por sua vez, serve como modo de capturar a atenção, como vimos anteriormente. A partir deste incentivo, o questionamento (conversação), induz o pensamento, de maneira a desencadear certos efeitos nas mentes, procedimentos que remetem a tática de Herbart.

Primeiro, captava-se a atenção: como vimos, não se permitia que as crianças registrassem suas impressões ao acaso, eram conduzidas a determinados objetos que lhes eram impostos como obrigatórios (...). A criança de Herbart esclarecia suas representações, as associava, refletia sobre elas como sistema e as aplicava metodicamente. *A tática de Herbart era que o diálogo professor-aluno, o interrogatório professor-aluno, causasse efeitos nas mentes e nas almas das crianças. Dessa forma, a didática herbartiana estava orientada para um trabalho profundo sobre a criança, refletindo sobre de que maneira as operações externas (ensino) desencadeavam operações internas (aprendizagem).* (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.145, grifos dos autores).

Interessa destacarmos que na rotina da prática do estágio das normalistas, o momento inicial da aula, destinado à conversação, funciona como uma tática de indução desenvolvida, por meio de perguntas feitas de modo que as respostas vindas das crianças correspondam a certa previsibilidade de resultados. Esta tática rotineira possibilita estrategicamente às normalistas um autocontrole de sua prática, desencadeado, através da direção disciplinada do pensamento das crianças, viabilizando o momento seguinte, o da aplicação da(s) atividade(s).

4.2.4 A aplicação da(s) atividade(s) como tática para o exercício de domínio de turma

Ao que diz respeito à aplicação da atividade, cabe explicarmos, que percebemos a recorrência do termo “aplicar” durante a transcrição dos Grupos Focais. Em ambas as escolas, este termo era utilizado pelas normalistas, quando se referiam aos seus planejamentos: “Dar aula”. (Larissa, E2, GF1, 2018). “Fazer o que está... o que a gente planejou”. (Júlia, E2, GF1, 2018). E, ainda como: “...a gente precisa aplicar as atividades”. (Sofia, E1, GF2, 2018).

Como discutimos na primeira parte desta seção de análise, entendemos que ao internalizarem os modos de como “aplicar”, as normalistas poderiam ter “domínio”, tanto do planejamento, quanto do conteúdo previsto. Assim, “dominar” o planejamento e a aplicação da atividade (o agir na prática) poderia favorecer para que a aula: “andasse”, não virasse “um caos” ou/e ainda, para evitar com que as crianças “tomassem conta”.

Os meus tem 2 para 3 anos e os dela tem 9, mas acho que, **independentemente da faixa etária as crianças sentem quando um professor não está seguro com o que ele está aplicando. E se tu não está seguro! Eles tomam conta!** (Larissa, GF2, E2, 2018, grifos meus).

No relato anterior, ao discutir sobre a questão: “Para quê planejar?”, Larissa explica que se um professor não estiver seguro com o que aplica, as crianças sentiriam esta insegurança e tomariam conta da aula.

Este tomar conta pode ser entendido como os comportamentos ditos inviáveis para aquele espaço. Esta noção, como vimos anteriormente na seção: “De normalistas a normalizadoras”, está associada aos modos como elas poderiam exercer o governo em sala de aula, durante suas práticas de estágio.

Antes de continuarmos a discussão sobre recurso didático, é interessante, nos determos a alguns possíveis significados do verbo aplicar. De modo mais habitual remete a: *pôr em*

prática, aplicar conhecimentos (à prática) (FERREIRA, 1986, p.143). Baseado neste contexto significativo, as normalistas aplicariam, na prática do estágio, os procedimentos previstos (e internalizados) por elas nos planejamentos de aula.

De outro ponto de vista, este verbo também está relacionado a: *ajustar de modo que caiba; adaptar, acomodar*. (FERREIRA, 1986, p.143). De acordo com este contexto significante, a aplicação de certas atividades poderia funcionar de modo a: ajustar os resultados (advindos com a realização da atividade por parte das crianças) a certos efeitos esperados.

Eu só tive hum... muitas vezes que parar a aula, porque meus alunos tem 10 anos, então tem um que quer chamar mais a atenção mais que o outro. **Eles levantam da classe e querem dançar na frente da turma.** Então, só tem que parar a aula e chamar a atenção deles. **Pensando nisso eu tenho que pensar o planejamento. Tenho que fazer uma atividade ham... bem elaborada, pra aquele aluno não ficar incomodando e ele ficar fazendo a sua atividade.** Mas, eu tenho que fazer uma atividade (pausa para tossir)... **bem elaborada mas, que também não exija tanto, porque eu tenho outro aluno que não iria conseguir fazer... Porque esse aluno que é agitado, ele é agitado mas ele é inteligente. Então tu tem que pensar em todos os teus alunos.** (Augusta. GF2. E1, 2018, grifos meus).

No relato anterior, Augusta comenta sobre a situação, em que necessitou parar a aula para chamar a atenção de alguns alunos, já que estariam praticando uma ação considerada inviável: “eles levantam da classe e querem dançar na frente da turma”. Assim, em sequência, ela explica que procurou colocar em seu planejamento atividades “bem elaboradas”.

Um dos objetivos seria para que determinados alunos e alunas não ficassem incomodando em sua aula. Como vimos anteriormente no relato de Larissa (E2), ela situa ser necessário estar segura com aquilo que aplica, em vias das crianças não tomarem conta de sua aula.

Nesta percepção, a aplicação da atividade parece funcionar como uma tática em vias de estrategicamente exercer o domínio sobre a turma. Este domínio poderia ser efetivado, à medida que as atividades pudessem manter as crianças focadas em uma única tarefa, facilitando, assim, a prática das normalistas.

Como já sinalizamos anteriormente no segundo capítulo quando citamos sobre o pensamento Escolanovista, a partir de meados do século XIX, diante de novas dinâmicas sociais,⁵⁰ houve um intenso investimento político que procurou priorizar: a atividade, o

⁵⁰ Tais como a invenção de novos artefatos mecânicos: a locomotiva a vapor; a fotografia, o telégrafo, a iluminação elétrica, entre outros, possibilitaram a criação de novas concepções, acerca de tempo e espaço e, da organização urbana, econômica, política.

trabalho, a racionalização dos espaços e ordenação dos tempos e a sistematização do processo educacional, como meios de efetivar o desenvolvimento social.

Este desenvolvimento, por sua vez, ocorreria, através da formação de indivíduos ativos e de iniciativas, formados pelo e para o trabalho de modo que pudessem fortalecer a manutenção da ordem social. (VEIGA, 2007, p.269-270).

Nesta esteira, observa-se como pode haver certo investimento de docilização dos corpos, por meio da aplicação de atividades. Além de funcionar como estratégia de domínio, este momento também viabiliza para a formação de uma postura produtiva nas crianças.

Na seção de análise seguinte, discutiremos sobre algumas estratégias e táticas utilizadas pelas estagiárias na organização de suas rotinas de aula.

4.3 ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO DA ROTINA

Na presente seção, procuraremos analisar algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas para a organização da rotina em sala de aula. Para tal, levaremos em conta dois aspectos: primeiramente, apresentaremos a maneira como discutiram sobre as finalidades da rotina em sala de aula. A partir disso, e em segundo momento, mostraremos a maneira como cada normalista organizou sua rotina, tomando por foco, especialmente, a análise de algumas práticas. Destacamos que as análises feitas nesta seção poderão aparecer integradas umas às outras.

4.3.1 A estratégia de organização de uma rotina em sala de aula

A rotina escolar, seus tempos, horários, ou seja, as práticas que repetidamente ocorrem no cotidiano das instituições, influenciam e constituem os modos de ser e estar na escola. Tomando como foco da discussão a rotina em sala de aula, como já procuramos sinalizar anteriormente, práticas como: iniciar a aula com uma “rodinha de conversação”; ou/e iniciar o turno de aula com a “oração do dia” (como veremos aqui nesta seção), por exemplo, remetem a princípios do método de catequização.

A oração tinha a função de realinhar, corrigir e moralizar a conduta. Já o momento de conversação, também está relacionado à prática do método catequista, em que se induzia, por meio de certos questionamentos a consciência das crianças.

Dessa maneira, entendemos que a repetição de certas práticas, em sala de aula podem ser internalizadas pelos sujeitos de maneira a regular os modos de ser e estar na sala de aula, pois cada atividade de rotina, pressupõe como efeito certas condutas. Sendo assim, a rotina e as

atividades implicadas a ela, podem ser vistas como relações de poder, maneiras estratégicas de investir no governo do outro em vias de atingir certos resultados.

No relato a seguir, podemos observar a maneira como a normalista Larissa da E2, discute sobre a rotina na Educação Infantil.

Para mim, na verdade, como a Educação Infantil é **muito rotina...** eles **precisam ter uma rotina para se organizarem e se entenderem no espaço deles**, então, **eu segui a rotina que a profe anterior seguia**. Então, quando teve a reunião com a direção me foi passado os horários de rotina **que eu tinha que ter**. E eu segui, até para **não bagunçar a cabecinha deles**. (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Ao ver de Larissa, a etapa da Educação Infantil seria “muito rotina”. Mais adiante no relato, ela situa a rotina como algo que as crianças precisariam “ter”, ou seja, como algo a ser incorporado com a finalidade delas: “se organizarem e se entenderem no espaço” e, também como condição para que esta organização pudesse funcionar.

Em outros termos, podemos inferir que a rotina no dia a dia da prática do estágio de Larissa foi entendida como um conjunto definido de tempos, que certos horários e suas respectivas atividades, que teriam a finalidade de organizar, não somente aquilo que ocorreria na sala de aula, mas também aquilo que se espera, em termos de conduta de cada aluna e aluno.

Dessa maneira, as crianças, teriam que se sujeitar de tal forma a se “entenderem” no espaço de rotina definido de “alunos/as”, a partir desta configuração de horários e tempos (o que podem ou não fazer; quando podem ou não fazer; como podem ou não fazer...), neste contexto de sala de aula. Dito de outra maneira, as crianças se entenderiam “no espaço delas”, à medida que suas condutas se ajustassem àquilo que é proposto em cada momento de rotina, seja no cotidiano da escola, e mais especificamente na sala de aula.

Na situação de Larissa, a finalidade de “não bagunçar a cabecinha deles” (crianças), se articula em vias de que certas práticas (em determinados horários; com certa duração), pudessem produzir certos tipos de comportamentos.

Nesta perspectiva, a rotina funciona como uma estratégia de governo do outro, pois ao conduzir a aula, através de certas práticas rotineiras, a previsibilidade não diria respeito somente à “rotina e suas atividades”, mas também àquilo que se espera como comportamento para as condutas o que viabiliza a própria prática da normalista.

Podemos destacar aqui, a maneira como o poder disciplinar opera, por meio de práticas rotineiras na sala de aula, em que tudo teria que ter uma finalidade educativa. (PINEAU, 2011). Vale lembrar que na escola são criados de maneira bem demarcada quais são os espaços e

tempos que são destinados ao trabalho ou ao jogo. Dosifica-se o tempo, e assinalam-se seus ritmos e alterações.

Estes modos de funcionamento e o modelo ao qual se enquadra, são efeitos de alguns fatores colocados como objetivos como o clima, a idade e o trabalho dos estudantes; como o sinal da campainha, as premiações para quem termina antecipadamente as atividades, tempo destinado ao descanso como, as maneiras que o espaço escolar é utilizado, para além de seus horários previstos, são modalidades adotadas para a utilização do tempo. (PINEAU, 2011, p.33).

As normalistas Kira e Júlia, também se identificaram com a maneira como Larissa organizou sua rotina, como podemos ler no excerto a seguir.

Kira: Eu a mesma coisa. **A minha titular me passou todos os horários...** de lanche, porque tem as outras turmas e tem que ter este horário. Educação Física, também tem horário fixo, por questão do pátio estar livre. **E, é questão de não ser só minha turma, mas que interfere nas outras. Então, também já recebi o que tinha que seguir.**

Júlia: Eu também organizei a minha rotina **conforme os horários da escola: de lanche; de café da manhã; de almoço; de parque...** A minha Educação Física também é o segundo componente, pois daí é o horário de parque, normalmente das 9h30min às 10hrs. (Kira; Júlia. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Como explicou Kira, não há somente uma turma na escola. Portanto, a definição de horários tem a função de organizar e assegurar a funcionalidade da instituição, num todo. De maneira que uma turma (e seus horários), não interfira no funcionamento de outras. Mas, que esta rotina institucional possa conduzir por certa direção, em vias de obter resultados mais previsíveis.

Assim, definir horários de lanches; para usos de áreas comuns na escola, como o parque, por exemplo, é uma maneira de conduzir, governar via um fluxo normalizado o andamento do que ocorre na escola. Este fluxo da rotina escolar funciona também, como um mecanismo normalizador dos ritmos aos quais os corpos dos sujeitos, sejam professoras e professores, das alunas e dos alunos ou funcionárias (e para além da escola, tendo em vista as famílias e/ou responsáveis pelas crianças), por exemplo, se sujeitam.

Foucault (1989, p.136), ao discutir sobre maneiras como o controle da atividade opera na produção de corpos dóceis, tenciona a questão dos usos do horário. Como uma herança das comunidades monásticas, três grandes processos: estabelecer as cesuras, obrigar a ocupações determinadas e regulamentar os ciclos de repetição, regulavam o funcionamento nos colégios, oficinas e hospitais. Portanto, o esquadramento de tempos e rotinas funcionam como produtores de ritmos e corpos.

De acordo com Dussel e Caruso (2003, p.125), a organização do tempo e do espaço escolar, por sua vez, não tem nada de natural. Na escola lancasteriana, por exemplo, havia um sistema de regulação minuciosa, acerca dos horários de chegada das alunas e alunos.

Outro aspecto, em relação a regulamentação do tempo na escola, remete a preocupação que se tinha com a utilização do tempo no contexto das transformações sociais capitalistas. Como se almejava a produção em alta escala nas fábricas, a frequência pontual e regular dos operários nos postos de trabalho passou a ser uma exigência. A preguiça e o ócio, neste contexto, foram situados como comportamentos depreciativos e passaram a ser alvos da aplicação de leis que castigavam a preguiça e o desemprego.

Assim como para as normalistas da E2, as estagiárias da E1, também procuraram levar em conta os horários definidos pelas escolas, para organizarem suas rotinas. Como procuramos mostrar na seção de análise anterior, durante a produção escrita dos planejamentos, as normalistas internalizam os “momentos”, ou “passos” a serem aplicados. Dessa maneira, percebemos que a própria produção dos planos de aula, teria a função de organizar a rotina.

Pesq. Para quê planejar?

Sofia: Para ter uma rotina. (Risos de todas). Porque... aí, precisa planejar para ter uma rotina, (tom de riso), para **eles saberem que tem hora para tudo. Que tem hora para brincar...** Que **tem hora da atividade**, tanto que eles mesmos já sabem agora: “-Então ah, agora a gente vai comer o lanche, então, vamos sentar no tatame pra fazer a rodinha.” Eles já sabem o que vai acontecer. “- Depois do tatame vamos sentar nas mesinhas pra fazer a atividade.”.

Juliana: Até é uma questão de organização, né... (Pesq.; Sofia; Juliana. GF2. E1, 2018, grifos meus).

Sofia explica que a função do planejamento seria “para ter uma rotina”, pois assim as crianças saberiam que haveria hora para tudo: “que tem hora para brincar... que tem hora da atividade”. O planejamento ao esquadrinhar e definir a “hora” em que cada atividade teria que ocorrer, possibilita não somente a previsibilidade do que poderá ocorrer durante a aula, mas também funciona como um regulador daquilo que se espera das crianças e da normalista durante o tempo vivido na instituição. Quanto a isso, podemos retomar a Foucault:

O tempo medido e pago deve ser também um tempo sem impureza nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo o seu transcurso o corpo deve ficar aplicado a seu exercício. A exatidão e a aplicação são, com a regularidade, as virtudes fundamentais do tempo disciplinar. (FOUCAULT, 1989, p.137).

Ainda no relato de Sofia, podemos observar a maneira como certos hábitos podem ser internalizados pelas crianças, e isso em função de serem praticados diariamente. A afirmação de Sofia: “Eles já sabem o que vai acontecer”; evidencia que “a hora disso ou daquilo” não são

situadas como opções na rotina escolar, mas agem como produtoras de certos modos de ser e estar na sala de aula. Podemos observar nisso também, a maneira como certos espaços físicos da sala de aula (tais como o tatame, os cantinhos), estão diretamente atrelados aos momentos da rotina e para a organização dos corpos na sala de aula.

Dito de outro modo, as crianças já saberiam que teriam que sentar no tatame para fazer a rodinha. Ou, após sentarem no tatame iriam para as mesas fazer a atividade. Ou seja, as crianças internalizaram certas práticas, e é aí que podemos observar como a rotina funciona como estratégia de governo, que direciona os modos de ser e estar na sala de aula e na escola.

Quanto a isso, vale retornarmos a Foucault (1984), sobre o uso disciplinar do tempo cronológico:

O ato é decomposto em seus elementos; é definida a posição do corpo, dos membros, das articulações; para cada movimento é determinada uma direção, uma amplitude, uma duração; é prescrita sua ordem de sucessão. O tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder. (FOUCAULT, 1989, p.138).

Isto também pode ser percebido a partir dos relatos das normalistas da E2, como podemos ler no excerto a seguir,

Júlia: A questão da rotina, que me ajudou bastante, assim... Então eu acho que eles se sentem mais seguros nos primeiros dias, **que eles não estavam habituados...** eles ficavam: “- profe e agora o que a gente vai fazer? E agora? E agora? Terminou? A gente pode ir para o parque?” Porque eles estavam **acostumados** de manhã a ser só brincadeiras, brinquedos livres, né. **Então, como agora... e agora é bem... eles já sabem, quando eles chegam eles sabem o que eles têm que fazer.** Quando eu começo a **recolher os brinquedos eles sabem que é a hora da atividade, então eles fazem a rodinha para a gente conversar e acho que isto me ajudou bastante! Ter a rotina. A profe de psicologia falava bastante disso.**

Pesq. No quê?

Júlia: Em ter rotina, em mostrar...

Pesq. Ela dizia como podia ser?

Júlia: Não exatamente...

Larissa: **Que era muito importante estabelecer uma rotina.** Que a gente teria que **sentir a necessidade da turma.** Acho que ela tinha o mesmo discurso para nós também. **A gente tinha que sentir a necessidade da turma e a partir disso criar uma rotina com eles, ensinar sobre as obrigações que eles deveriam ter durante a manhã e das coisas que a gente precisava integrar na rotina deles.** (Júlia; Pesq.; Larissa. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Júlia, explica que nos primeiros dias de seu estágio as e os estudantes não estavam habituadas(os) à sua proposta de rotina. Assim como Sofia da E1, Júlia percebe que “agora”, ou seja, após alguns meses de estágio, as crianças já estariam acostumadas com a sua rotina, de maneira que “já saberiam” o que teriam que fazer em cada momento.

Na sequência do relato ela afirma que “ter a rotina” a ajudou bastante, ou seja, o desenvolvimento de cada atividade, em seus respectivos momentos, além de servir como modo de organizar a rotina, funciona como algo a se “ter”, ou seja, a ser incorporado e correspondido.

Pois, cada atividade cerceia determinadas condutas esperadas como efeitos para estes momentos. Podemos perceber isso, por exemplo, quando Júlia explica que ao recolher os brinquedos as crianças saberiam que o momento seguinte seria o da atividade. Por isso, teriam que fazer a rodinha para conversar.

Júlia também cita a influência da professora de Psicologia da Educação, durante a sua formação no curso Normal. Como veremos no decorrer de algumas passagens do texto desta tese, as normalistas da E2, mas também as da E1, citam a influência desta área durante suas profissionalizações.

Retomando ao comentário do excerto anterior, Larissa em complemento a fala de Júlia, explica que a professora (de psicologia) dizia ser muito importante estabelecer uma rotina. E, que deveria ser feita, a partir daquilo que elas (normalistas) sentissem como necessidade da turma.

Como já sinalizamos no decorrer do segundo capítulo desta tese, não é à toa que as influências da área da psicologia neste entendimento. Se retomarmos a maneira como as ideias médico higienistas estiveram presentes através de disciplinas como “higiene e fisiologia”; “puericultura”; “biologia educacional”, nas escolas Normais, desde da instauração do período republicano, é possível inferir que a importância atribuída a rotina escolar associa-se, a maneira como a condução do ensino poderia investir na produção de certos tipos de sujeitos.

Através da psicologia evolutiva, intentava-se cercear a “natureza infantil”, posta em relação aos princípios morais da sociedade.

A elaboração de tais especificidades surgiu no conjunto dos estudos da medicina, da psicologia e da psiquiatria, que buscavam equacionar o problema das diferenças individuais frente à exigência de uma educação capaz de socializar os indivíduos para a realidade da indústria e do trabalho. Combinar necessidades individuais e sociais era o foco da nova racionalidade pedagógica e visava a um retorno mais efetivo para a sociedade capitalista em expansão. (VEIGA, 2007, p.202).

Importaria que as crianças internalizassem a noção de que cada momento exige certos modos de se conduzir em sala de aula (e para além dela) que devem ser seguidos (“ensinar sobre as obrigações”).

Caberia as normalistas, observarem “a necessidade da turma”, mas antes ainda realizar um trabalho sobre si mesmas. Para tal, como vimos na seção de análise: “De normalistas a

normalizadoras”, certos conselhos, dicas e orientações internalizadas serviriam de referência aos modos de ser professora: “...toda a ação tem que ter uma reação... tu tem que cumprir o que tu fala”. (Augusta, GF1, E1. 2018). “Se tu diz não para um aluno, tu tem que dizer não para todos. Se tu deixa um aluno fazer, tu vai ter que deixar todos fazer”. (Augusta, GF1, E1. 2018). “Que eu possa através do exemplo mudar a percepção do outro...”. (Larissa, GF1, E2. 2018). “... como educadores nós teríamos que fazer diferença na vida das crianças. Mostrar um outro caminho”. (Júlia, GF1, E2. 2018). “Eu sempre tenho isso para mim, que tu é... Todo mundo diz que tu saiu da porta da escola e tu não é mais professora. Não! Tu é professora, indiferente do lugar que tu estiver”. (Juliana, GF3, E1. 2018).

No entanto, a noção de necessidade da turma, está antes, na necessária observação ou vigília, que as normalistas teriam que exercer em sala de aula, em vias de poderem regular a turma aos conformes das normas.

Dessa maneira, podemos destacar que o andamento da rotina seus tempos e espaços que pressupõem na sala de aula, são formas de poder constitutivas de sensibilidades; produtoras de ritmos, de corpos que funcionam através desta rotina: “-agora é hora disso; agora é hora daquilo”.

Podemos retornar aqui, a noção de autonomia e os fins da escolarização numa perspectiva kantiana. A criança se tornaria autônoma, à medida que agisse por si mesma, orientada pelas regras internalizadas.

Nesta subseção, tivemos por objetivo apresentar algumas das noções das estagiárias sobre rotina e seus fins. Na subseção seguinte, mostraremos mais especificamente, algumas táticas utilizadas pelas normalistas na organização de suas rotinas durante a prática do estágio.

4.3.2 A organização dos horários e atividades na rotina

Nesta subseção, analisaremos sobre algumas táticas utilizadas pelas normalistas na maneira como organizaram suas rotinas durante a prática do estágio. Adiantamos que esta organização esteve diretamente relacionada aos horários pré-definidos pelas escolas onde estagiaram. Horários para: recreio e lanche destinados à higiene e ao uso da Biblioteca, já as aulas especializadas, por exemplo, foram consideradas de antemão.

Logo na primeira semana do estágio, elas receberam das titulares das turmas ou das coordenadoras pedagógicas das escolas, os horários (das atividades citadas no parágrafo anterior) que teriam que levar em conta para a organização do dia a dia de suas práticas do estágio.

No excerto da discussão a seguir, podemos ter uma noção geral de como as normalistas da E1, organizaram suas rotinas.

Sofia: No meu, no caso da Educação Infantil, **é rotina sempre cantar com eles, pelo menos 20 minutos. Escovar os dentes, fazer a higiene e depois o lanche.** Esta é uma rotina que eles **seguem sempre**. O **lanche** é também uma rotina, pois **tem a hora** que a gente vai. Também tem o **horário do pavilhão** que a gente vai e que **tem que seguir**. Porque não **pode ser tirado deles, pois faz parte da rotina**.

Juliana: A minha rotina é **a mesma coisa**.

Augusta: A minha como é Ensino Fundamental, a gente **chega; faz a oração** que é o “santo anjo” ...

Pesq. As outras também fazem oração?

Juliana: Eu faço **antes do lanche**.

Sofia: Eles fazem **no almoço**.

Augusta: Isto **eu já peguei da minha titular**. Já **venho com eles**. Aí a gente escolhe o **Ajudante; faz a Chamada. Leva o lanche para a geladeira na cozinha. O recreio e a Educação Física** que, apesar de eu poder levar eles para o pátio, **a cancha tem horário** das aulas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. (Sofia; Juliana; Pesquisadora; Augusta. GF4. E1, 2018, grifos meus).

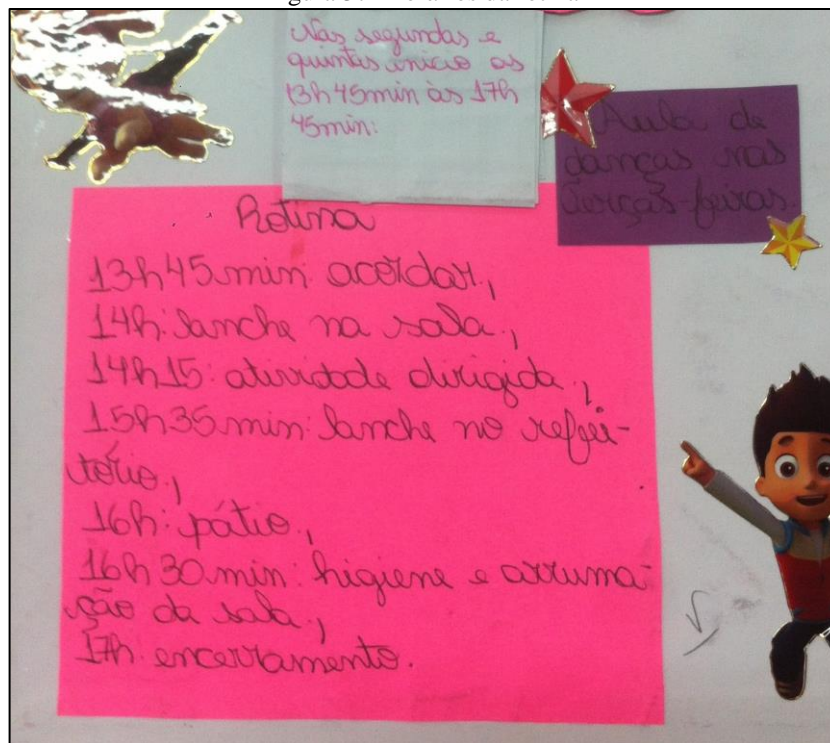
A normalista Sofia é quem inicia a discussão. Ela explica sobre “sempre” cantar com as crianças pelo menos 20 minutos. Os momentos para: escovação de dentes; higiene; lanche e o horário para ir ao pavilhão,⁵¹ também são listados como parte da rotina diária.

Na imagem à direita, correspondente ao registro fotográfico da contracapa do diário de aula de Sofia, podemos observar a maneira como ela escreveu sobre a organização de sua rotina.

Retomando ao excerto anterior, apesar de não aparecer no relato de Sofia, a música cantada todos os dias, no início das aulas, por ela e pelas crianças era: “Boa tarde coleguinha!”.

Na imagem a seguir, fotografada do diário de classe

Figura 37- Horários da rotina

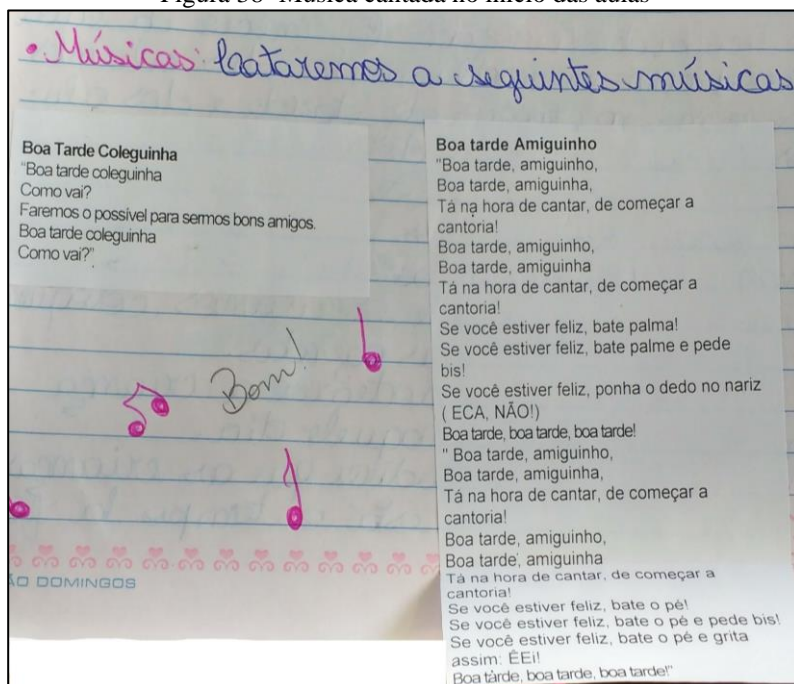


Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

⁵¹ Local fechado correspondente a um pátio na área externa do prédio da escola.

de Sofia, podemos ver a música citada por ela. Observem que aparecem duas músicas diferentes. À esquerda da imagem: “boa tarde coleguinha”. E à direita: “boa tarde amiguinho”.

Figura 38- Música cantada no início das aulas



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Deteremo-nos, primeiramente, na letra da música à esquerda. A letra propõe que as crianças: “façam o possível para serem boas amigas”. Cantar todos os dias com as crianças esta música no início das aulas, pode ser visto como uma tática, de maneira a lembrar dos estudantes de serem amigas, amigos uns dos outros. Mas, não somente amigas, mas “boas” amigas. O adjetivo “bom” pode ser entendido como um referente aos comportamentos considerados “aceitáveis e bons”, conforme as normas de convivência na sala de aula, e da escola, de modo mais abrangente. Voltaremos a discutir sobre as normas na sala de aula na seção de análise seguinte.

O que não quer dizer que as crianças poderiam sentar-se com suas amigas e amigos; ou conversarem a qualquer momento, por exemplo. Como vimos na seção onde analisamos as táticas utilizadas na organização dos corpos em sala de aula, Sofia levou em conta o critério “conversa”, justamente para separar as crianças e suas amigadas, de maneira a manter estrategicamente a ordem na sala de aula.

Dessa maneira, ao cantar esta música, todos os dias, no início da aula, as crianças lembram e internalizam aquilo, as práticas consideradas “boas” na sala de aula, e que devem fazer para serem “boas” amigas. Além disso, teriam que fazer o “possível” para serem “boas”

amigas, ou seja, estarem atentas as orientações de como poderiam chegar a ser assim, realizando um trabalho sobre si mesmas.

É interessante relacionarmos isto com a estratégia do método jesuíta, em que o recurso da oralidade cantada cumpria a função de moralizar e catequisar. Como já sinalizamos no segundo capítulo, a estratégia pedagógica jesuítica pautava-se na necessidade de conhecer ao outro para então convertê-lo, e não somente com a finalidade de pregação das ideias católicas. (VEIGA, 2007, p.57).

Podemos observar aqui, também, sobre a dica da professora de Psicologia da educação, citada pelas normalistas na subseção anterior. A “necessidade de conhecer ao outro”, pode ser vista como aquilo que as normalistas teriam que observar como “necessidade da turma”, em vias de poder exercer o governo em sala de aula.

Como podemos ler no relato anterior, a prática da oração (de base católica) diária também se fez presente no dia a dia da rotina do estágio destas normalistas. Na situação de Augusta, apesar de ela não ter levado esta proposta (de oração), ela explicou: “eu já peguei da minha titular”; “já venho com eles”, o que indica que ela deu continuidade a esta prática na rotina.

É interessante observar na fala de Augusta, que certas práticas na rotina podem ser consideradas “naturais”, pelo fato de serem diariamente realizadas. Augusta explica que teria “pego” esta prática com a titular, e que já teria vindo com as crianças, o que demonstra a maneira como a normalista aderiu a esta prática como algo que, por já ser feito, ela continuaria a realizar. De outro ponto de vista, a continuidade desta prática na rotina, talvez relacionasse a legitimidade que a posição de sua titular teria para ela, enquanto estagiária.

Já em relação à letra da música à direita (da Figura 38), há uma proposta articulada com a coreografia de certos movimentos, como bater palmas e bater o pé, por exemplo. Percebe-se a diferenciação de gênero: “amiguinho, amiguinha”, apesar de manter um referente patriarcal, pois o “amigo” aparece antes e acima da “amiguinha”.⁵² Já o trecho: “se você está feliz, ponha o dedo no nariz”, aparece seguido da negação (em caixa alta): “ECA NÃO!”, o que reforça o ato como algo não aceitável.

A música situa comportamentos que indicariam que as crianças estariam felizes. Mesmo que houvesse crianças infelizes, naquele momento, o “bater palma, bater o pé e pedir bis”, poderia ter a função de indicar que naquela sala de aula haveriam “crianças felizes”.

⁵² Não nos aprofundaremos na discussão sobre relações de gênero, apesar de argumentarmos que elas estão o tempo todo presentes e interligadas a questão dos movimentos de feminização do Magistério; assunto que procuramos abordar aspectos no decorrer do segundo capítulo.

Ao cantar diariamente esta música (assim como a outra), não importaria, somente, que as crianças fizessem aquilo que as letras propõem, como ser: “boas” amigas; e não “pôr o dedo no nariz”, por exemplo. Mas, que se pudesse investir na produção de corpos atentos aquilo que se espera diariamente deles e delas, seja na sala de aula e na escola e, futuramente nas relações de trabalho, por exemplo.

De outro ponto de vista, vale explicar que Sofia propõe que estas músicas sejam cantadas “sempre” na rotina, pois aprendeu que isso denotaria inovação durante sua prática do estágio. Algo que a diferenciaria das outras professoras, inclusive da titular da turma.⁵³

Ainda no relato de Sofia, ela explica que o horário do pavilhão teria que ser seguido, pois não poderia ser tirado das crianças por fazer parte da rotina. Este trecho de sua fala apresenta indícios da maneira como se articulam as relações de hierarquia, entre os horários definidos pela instituição, ao que se relaciona com andamento da rotina institucional, e a maneira como Sofia precisou “seguir” estes horários durante sua prática de estágio, pois: “não pode tirar isto deles (crianças)”.

O que “não pode ser tirado deles” é o horário designado pela instituição e não as atividades a serem desenvolvidas neste espaço. Dito de outro modo, como mostraremos na seção seguinte, algumas das estratégias e táticas usadas pelas normalistas no controle das condutas das crianças, foi a de deixar a criança “sentada ou sentado, sem parque, sem Educação Física”, por exemplo.

Ao retornarmos o excerto da discussão anterior, veremos que a normalista Juliana se identificou com a rotina descrita por Sofia ao afirmar que a sua seria “a mesma coisa”. Durante as discussões no GF3 em respostas a questão: “O que aprenderam no Curso Normal que não podia deixar de ser feito no primeiro dia de prática do Estágio?”; a normalista Juliana comentou:

Nós tínhamos que também organizar a rotina com eles.

Pesq. E como tu fez isso?

Juliana: Nós sentamos em uma rodinha, nós conversamos e determinamos uma música para cantar todos os dias. Daí a gente conversou sobre como é que ia funcionar. Eu comentei que eu iria ficar com eles... (Juliana. GF3. E1, 2018, grifos meus).

Juliana comenta que no primeiro dia do estágio teria que organizar uma rotina com as crianças. Ao relatar a maneira como organizou esta rotina, ela inicia citando como ela e as

⁵³ Vale retomarmos aqui, a imagem da saia usada por Sofia no dia de sua formatura no Curso Normal (vide Figura 27). A confecção desta saia representou uma maneira dela se diferenciar das outras normalistas. De mostrar certa inovação de sua parte a culminar neste dia que demarcava a legitimação de seu diploma. Vale observar, ainda, que a própria fenda da saia, tem um aspecto transgressor diante dos padrões que poderiam ser considerados como de “professora bem comportada”, o que pode demonstrar um movimento de resistência por parte dela.

crianças sentaram: “em rodinha”. Após esta configuração, definiu-se uma música para cantarem todos os dias e conversaram sobre como iria “funcionar”.

Interessa sinalizarmos, como já mostramos na subseção anterior, a maneira como a rotina pode se articular em vias de produzir certos tipos de sujeito, já que as crianças ao tomarem conhecimento de como “iria funcionar” esta organização, teriam também que se sujeitar a certas práticas propostas por Juliana, como a de cantar uma música todos os dias.

Na situação da prática de estágio das normalistas da E2, outro fator que influenciou na organização da rotina em sala de aula foi a orientação de que deveriam “aplicar a atividade”, a partir de determinados horários. Esta orientação tinha por finalidade facilitar, para que a supervisora, durante suas visitas, pudesse ver as normalistas no momento da “exploração do incentivo” com as crianças,

No primeiro dia eu estava fazendo assim: **chegava, dava o café da manhã para eles e assim que terminava o café eu já aplicava os dois componentes**. Então, a profe Luísa me pediu para que eu começasse a aplicar as **9hrs**. (Júlia. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Antes da sugestão da supervisão, Júlia “aplicava a atividade”, logo após o café: “Então, eu os deixava sem nada nas mesinhas e dava o café. Recolhia o café e já começava a atividade”. (GF4, E2, 2018). Porém, a partir desta orientação, Júlia passou a organizar a sua rotina da seguinte maneira:

Então, agora a minha rotina é, eu **dou o café até as 8h 30min**. Das **8h30min eu os deixo com jogos de montar e é o momento que eu faço as agendas**. Daí as **9hrs eu começo a aplicar**. Daí eu tenho **até as 10h30 min para aplicar**. Normalmente **dura até 10h15min**, mais ou menos. Depois, se sobra tempo, **eu deixo eles irem no parque**. Depois eles **vão para o vídeo**, daí eu acompanho eles. Eu desço para dar o almoço e subo de volta. São duas turmas para o almoço. Eu subo com uma e desço de novo. (Júlia. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Podemos observar que o intervalo de tempo, das 8h30min às 9hrs, destinado para as crianças brincarem com jogos de montar é utilizado por Júlia, como um momento para fazer as agendas. Sendo assim, a tática de dispor um momento para os “jogos de montar”, na rotina em sala de aula, tem por finalidade manter as crianças ocupadas em uma atividade que, não necessariamente, precisasse de sua mediação. Dessa maneira, ela conseguiria utilizar este tempo, para “fazer as agendas”.

Larissa, por sua vez, recebia os estudantes na escola às 6h45min. Como estagiou em uma instituição pertencente à Rede Municipal, ela explicou que as crianças chegavam todas ao mesmo tempo, como podemos ler no relato a seguir:

...eu inicio 6hrs e 45min. Eu chego e eles chegam também... **Aí eles ficam assistindo, porque juntam duas turmas até a outra profe chegar.** Eu fico com duas turmas, eles ficam assistindo vídeo até 7hrs 45 min, que é o horário que a outra profe chega... (Larissa. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Como precisava ficar um tempo com duas turmas, todos os dias, a tática encontrada foi a de criar um momento destinado ao “filme”, pois assim, poderia ter maior controle sobre a situação. Após a divisão das turmas às 8 horas (conforme a descrição na Figura 39), era o momento de “preparação para o café da manhã/agendas”.

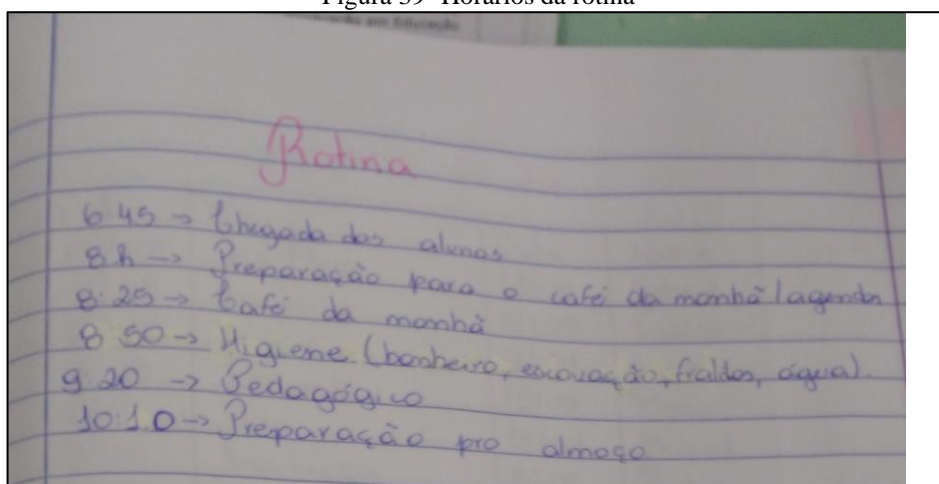
Aí eles ficam com jogos até irem para o café. **Este horário é o horário que eu olho as agendas, tiro as coisas da mochila, ham, vejo se tem alguma medicação, algo assim. Horário de agenda.** (Larissa. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Assim como Júlia, Larissa também utilizou a tática diária de disponibilizar jogos para as crianças, durante um intervalo de tempo, das 7h45min até às 8h20min, como uma maneira de manter as crianças ocupadas com uma única atividade que não precisasse de sua mediação. Larissa nomeia este período como: “horário de agenda”, apesar de aproveitar também para olhar as mochilas e ver se havia medição para alguma criança, por exemplo.

Na imagem à direita, podemos observar a maneira como ela descreveu sua rotina.

Por volta das 8h 20 min, Larissa ia com as crianças para o refeitório, local onde servia o café da manhã, como podemos ler no relato a seguir:

Figura 39- Horários da rotina



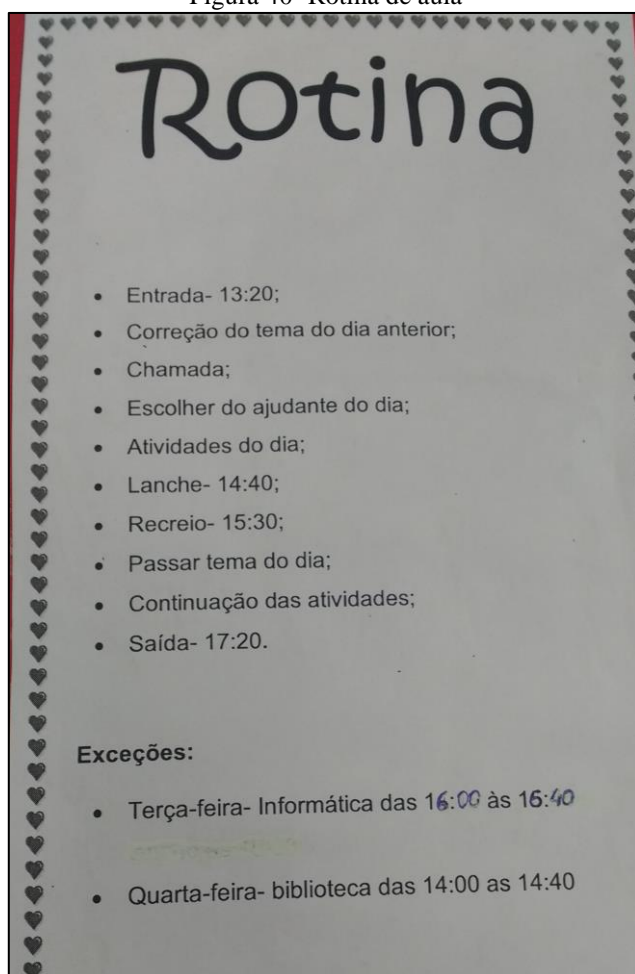
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

E aí as 8hrs 20min eu vou com eles para o café. Depois eu volto, daí eu **tenho escovação e higiene**, que vai até umas 9hrs e 15, 20min. Aí é o horário **que eu começo a atividade. Normalmente de 9hrs 20min até as 10hrs10min.** Aí 10hrs 10min eu começo a preparação com eles para ir para o almoço, pois eu que dou o **almoço para eles.** Aí, enfim, eles vão para a higiene de novo, vão para lavar as mãos e lavar o rosto. Aí a gente já tem que fazer alguma troca de roupa, porque de manhã normalmente é mais frio. Aí eu troco fraldas também neste horário, mas já desfraldei a maioria de

meus alunos. Quando é **10hrs 45min** eu saio e entra ou profe para dar o almoço. (Larissa. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Após o café da manhã, ela mediava a higienização das crianças. O momento descrito como “pedagógico”, iniciava a partir das 9h20min e se estendia até às 10h 10min. É interessante observar que Larissa nomeia o momento correspondente a “aplicação da atividade”, como “pedagógico”, em relação aos outros momentos presentes na rotina, que talvez por estarem relacionados aos cuidados com higiene e alimentação, não seriam entendidos como

Figura 40- Rotina de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

pedagógicos. Assim como as normalistas Sofia e Juliana da E1, Larissa também cantava uma música com as crianças nos inícios das manhãs.

Na situação de Kira, conforme podemos ver na imagem à esquerda, após a escolha dos ajudantes, iniciava o momento para as “atividades do dia”, que se estendia até o horário do lanche 14h40min. Logo após o lanche, a partir das 15h30min, ocorria o recreio.

Ainda sobre a imagem à esquerda, podemos observar que o momento para “continuação das atividades” se estendia até próximo ao horário de saída das crianças às 17h20min.

Kira descreve como pertencentes a “exceções”, as atividades de “informática”, nas terças-feiras, das 16h às 16h40min, e do horário destinado à “biblioteca”, nas quartas-feiras das 14h às 14h40min.

No relato a seguir, podemos ler a maneira como Kira organizou sua rotina:

Eu não tenho rotina, né. Porque assim, Fundamental! (Risos), **é aula, aula o tempo todo**. Eles entram 13hrs20min. Logo quando eles entram **a gente corrige o tema**, enfim. Ham, **faço o incentivo de aula**, né... Às vezes, **eu já passo o tema logo no início da aula**, porque tem uns que demoram para copiar! Na minha rotina no caderno está que é depois do recreio. Mas daí é aquela coisa, “-oh! Não está vindo ninguém!

Vou passar agora!” (Risos). Daí eu já passo, para me livrar disso e eles já vão e guardam o caderno. E aí, começo com a aula. Eles têm lanche as 14h40. Aí eu vou ali pelas 14h30 min com eles para o banheiro, né, enfim, que eles têm que lavar as mãos. Aí depois quando eles voltam eles têm lanche e depois recreio as 15h 30min até às 15h50min. Depois volta e ficam, **toda aquela aula normal**. Então, é só isso, na verdade! (Risos). (Kira. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Kira explica que não teria rotina em sua aula, por conta de seu estágio ter sido no Ensino Fundamental. Mais adiante, ela complementa e diz: “é aula, aula o tempo todo”. É importante explicar que Kira realiza este comentário no contexto do debate, em que as outras duas normalistas (Júlia e Larissa), estagiárias da Educação Infantil, haviam comentado sobre suas rotinas.

Portanto, aquilo que Kira refere-se como “não tenho rotina”, diz respeito às atividades de: higiene, momento de jogos e brinquedos e momento de repouso, por exemplo, que as outras normalistas desenvolviam junto às crianças em suas turmas e, que ela não desenvolvia com a sua, por conta de ser uma turma de Ensino Fundamental.

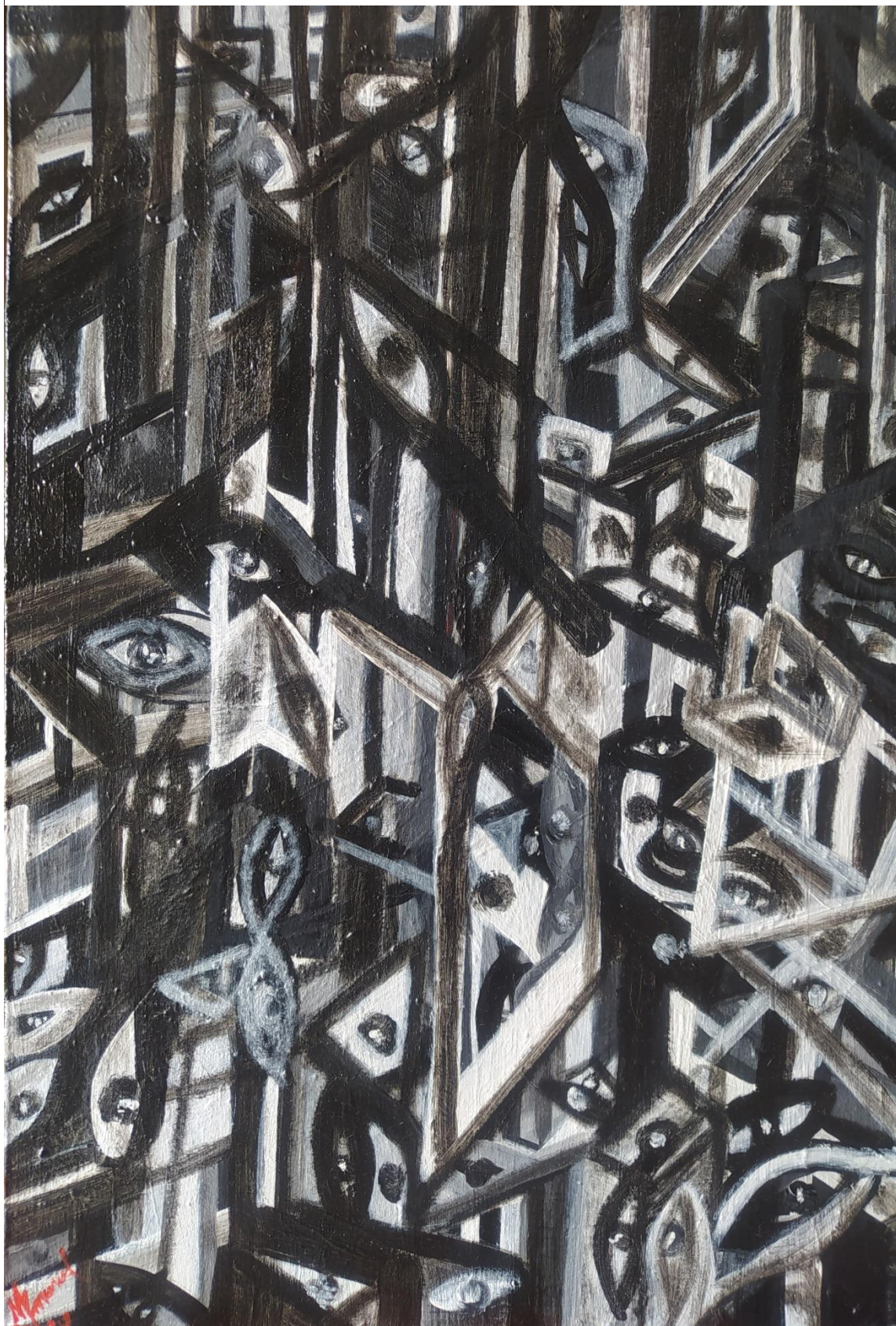
Podemos observar que a noção de rotina para Kira relaciona-se a um *continuum* de tempo, já que seria “aula, aula o tempo todo”. Aquilo que ela se refere como “aula” está relacionado às atividades aplicadas durante seu turno de estágio. Portanto, seria este o aspecto diferenciado da Educação Infantil.

Por outra perspectiva, esta noção de Kira, também parece evidenciar a maneira como no decorrer da escolarização a rotina escolar seria gradativamente internalizada pelas crianças. Como vimos na primeira parte desta seção de análise, se na Educação Infantil a rotina serviria para as crianças se “organizarem e se entenderem no espaço” (Larissa, GF4, E2, 2018), delas de maneira que ao chegarem ao Ensino Fundamental, certas práticas já fossem vistas como naturais.

O uso da expressão: “Depois voltam e fica, toda aquela aula normal”, mostra que as atividades aplicadas na turma, funcionam como uma tática que não somente orienta a rotina da aula, mas a mantém em uma direção normalizada.

Na seção a seguir, adentraremos nas análises de algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas ao investirem no controle das condutas das crianças em sala de aula.

Figura 41- Engrenagens de um corpo normalizado, pintura sobre tela



Fonte: Autora (2020).

4.4 ESTRATÉGIAS E TÁTICAS DE CONTROLE DAS CONDUTAS DAS CRIANÇAS EM SALA DE AULA

Durante as análises realizadas na seção anterior, procuramos evidenciar algumas das estratégias e táticas utilizadas na organização da rotina em sala de sala de aula. Na presente seção, investiremos em analisar algumas das estratégias e táticas utilizadas para o controle das condutas das crianças, pelas estagiárias.

Após as diversas leituras realizadas das transcrições dos Grupos Focais, percebemos que algumas das táticas utilizadas pelas normalistas, oscilaram de acordo com as situações cotidianas vividas na prática do estágio, com as crianças.

Dessa maneira, diversas táticas eram utilizadas, criadas, adaptadas conforme as suas experiências. Porém, a criação e exposição de cartazes com “Regras ou Combinações da turma”, foi algo recorrente e feito por todas as normalistas em suas turmas de estágio. Após percebermos este detalhe, procuramos olhar para as transcrições dos GFs, com o intuito de entender como as normalistas lidaram com as situações, em que os comportamentos das crianças resistiam, escapavam a estas regras ou combinações.

Por esta perspectiva, percebemos que as outras táticas criadas, com o objetivo estratégico de controlar as condutas, estavam diretamente engendradas com a anterior, isto é, com as regras ou combinações da turma. De certa maneira as estratégias e táticas se articulavam em vias de que as regras fossem cumpridas.

Para tal, se articulavam de maneira que uma estratégia ou tática pudesse desempenhar o papel de capturar aquilo que a outra deixasse escapar. A definição de “Ajudante do dia”, por exemplo, teve por função criar diferenciações entre as crianças e engajamento com o cumprimento das regras, de maneira que, quando fossem “ajudantes da professora”, poderiam exercer certas ações em sala de aula ou para além dela.

A utilização de elogios, recompensas, ameaças e chantagens, também constituíram elementos centrais para o controle das condutas. Mas, nestas situações, o uso de punições, por exemplo, ainda não eram aplicados, pois funcionam como meio termo, anterior a aplicação de uma punição.

Em outro nível, encontram-se as táticas de controle contínuo das condutas. A criação de “Sinaleiras do comportamento” de “caixinha da fofoca”, de escrever os nomes no quadro da sala listando os que ficarão sem recreio ou Educação Física, por exemplo, funcionam tanto como uma tática tanto de regulação quanto punitivas, pois indicam que a punição será exercida

sobre as crianças que estiverem com seus nomes, fotos no caso da sinaleira do comportamento ali, em um tempo futuro, não imediato ao ato.

E, em outro nível, percebemos as táticas punitivas em tempo real. São aquelas aplicadas imediatamente, assim que as crianças fazem algo considerado como um ato punível. O “cantinho ou a cadeira do pensamento”, a assinatura de “Atas”, ir para a direção, intervenção das titulares, por exemplo, são algumas destas táticas.

Dessa maneira, para a realização de nossas análises nesta seção, levaremos em conta os seguintes elementos: em um primeiro momento, analisaremos os objetivos que as normalistas tiveram com a criação das “regras ou combinações da turma”. Após, analisaremos como a tática de Ajudantes do dia foi desenvolvida na prática do estágio. Em um terceiro momento, mostraremos como as táticas de controle contínuo das condutas foram utilizadas.

Antes de adentrarmos nas análises, é importante explicarmos que os usos dos cartazes pelas normalistas se diferenciaram. Para as estagiárias da E1, a utilização dos cartazes durante o estágio não foi uma obrigação do Curso Normal. Já, para as normalistas da E2, a utilização dos cartazes: Aniversariantes do dia, Ajudantes do dia, Combinações da turma, Combinações da Educação Física e Correio⁵⁴, foi situado como obrigatórios e foram avaliados, durante a prática do estágio.

No entanto, apesar de na E1, os cartazes não terem sido situados como obrigatórios, o cartaz de “Regras da turma”, assim como o de “Ajudante do dia” foram utilizados pelas normalistas.

4.4.1 A tática de utilização do cartaz das regras ou combinações da turma

Definir regras em uma sala de aula como estratégia para regulação das condutas é uma maneira de explicitar para as alunas e alunos aquilo que pode ou não acontecer naquele espaço, organizando seu funcionamento. Desta forma, determinados comportamentos são eleitos como “corretos” aos modos de ser, como por exemplo: fazer silêncio, não mascar chicles ou manter a sala limpa e organizada.

Em contrapartida, outros comportamentos são situados como não “corretos” aos modos de ser. Geralmente as regras de uma turma já deixam implícito, a partir do que é definido por “correto”, àquilo que não é considerado correto. Por exemplo, se a regra explicita: “não mascar

⁵⁴ O recurso do correio na sala de aula não foi feito em formato de cartaz, mas o apresentamos aqui, pois foi situado pelas normalistas com o mesmo grau de importância que teriam os cartazes da sala.

chicle”, ou “fazer silêncio”, significa que ser pega ou pego mascarando chicle, ou conversando demasiadamente, implicará em uma contraversão.

Ao serem definidas “regras, combinações” na sala de aula, isso permite regular possíveis conflitos, mas também tornar evidente aquilo (condutas) que não se ajustam a tais combinações ou regras, o que facilita a aplicação de punições, por exemplo.

No entanto, é importante explicar que as técnicas aplicadas sobre os corpos, nem sempre constituem castigos.

ser observado, sentar-se em determinado lugar e permanecer quieto, as instruções para sentar-se “corretamente”, a insistência em escrever com a mão direita, a orientação da cabeça para a frente, que favorece a curiosa “comunicação” entre rosto e nuca, **são técnicas aplicadas ao corpo- não necessariamente castigos- que , com o passar do tempo, se internalizam, tornando-se “naturais” e “corretas” para o nosso senso comum.** (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.90-91, grifos meus).

Para as normalistas da E1, como explicamos anteriormente, o uso do cartaz com as “regras da turma”, durante o estágio, não foi algo situado como um critério obrigatório pelo Curso Normal.

Outro fator que pode ter influenciado nesta decisão das supervisoras em relação ao uso dos cartazes, deve-se ao período de estágio das normalistas. Por terem feito seus estágios no segundo semestre do ano, elas já encontrariam as salas de aula com os cartazes utilizados pelas titulares.

Conforme explicou a normalista Augusta, a orientação de sua supervisora era a de que se não houvesse o cartaz das regras da turma, ela teria que fazer o seu. Ela ainda relatou que, sua titular estava em licença maternidade durante seu estágio, fator que pode ter influenciado para que ela criasse suas próprias regras. Já a normalista Sofia, assim como Juliana relataram ter feito uso das mesmas regras definidas anteriormente pela titular da turma, pois já teriam sido estabelecidas.

Sofia, explicou que assim como a titular lembrava todos os dias com as crianças as regras da turma, ela também agiu desta maneira, durante sua prática de estágio. Segundo ela, as crianças tiveram que assinar este cartaz, “- Tu concorda então carimba tua mão aqui, e tu vai ter que cumprir porque tua mão tá aqui.” (Sofia, GF1, E1, 2018).

Observa-se nesta tática de Sofia, uma maneira de engajar as crianças, não somente a cumprirem as ordens, mas para que pudessem internalizar a noção de que caberia a cada uma delas a responsabilidade por cumprir as regras.

Assim, como ela mesma já havia internalizado a noção de que “toda ação poderia desencadear uma reação” (como vimos na seção de análise: “De normalistas a normalizadoras”), as crianças também teriam que guiar seus modos de ser através desta lógica consequencialista.

Na imagem à direita, podemos observar o cartaz citado por Sofia. No centro, nota-se as o carimbo feito com as mãos das crianças em cor amarela. Mesmo que Sofia não tenha produzido o cartaz, sua tática para conseguir continuar a fazer uso das mesmas regras, durante o estágio, foi lembrar as crianças que elas haviam assinado (através do carimbo da mão), aquele cartaz. Por isso, teriam que cumprir com aquilo que estava ali. Tática que remete a maneira como ela organizou os mobiliários em sala, como vimos na seção de análise anterior.

No relato a seguir, Sofia explica o porquê considerou necessário retomar as regras com as crianças todos os dias durante sua prática de estágio,

Porque na verdade tu vai percebendo que teus alunos, às vezes, já **são super disciplinados**. Que **sabem** que tem que ficar quietinho quando o outro tá falando; quando o outro vai falar tu fica quieto; depois é tua vez. Mas, **tem uns que não!** Eles **não sabem**. E daí tu tem **que fazer isso**. (Sofia. GF1; E1, 2018, grifos meus).

Para a normalista seria necessário retomar as regras todos os dias, por conta de que algumas crianças ainda não saberiam o que tinha que ser feito em sala de aula. Se retornarmos

Figura 42-Regras da turma



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

ao início de seu relato, poderemos perceber que para ela, as crianças que sabem das regras, são os alunos “super disciplinados”, ou seja, aqueles já habituados às regras.

Dessa maneira, a prática de retomar as regras todos os dias, seria uma tática para que estas pudessem ser internalizadas também pelas crianças que ainda não eram “super disciplinadas”. Assim, as regras são internalizadas e se tornam padrão de normalidade.

Observa-se aqui, que não ser “super disciplinado”, habituado ao cumprimento das regras, é um indicativo de falta de disciplina das crianças, noção que remete a questão kantiana sobre os fins da escola, que teria que ensinar desde cedo as crianças a se autodisciplinar, como discutimos anteriormente no capítulo inicial.

A seguir, podemos ler a maneira como Augusta propôs a produção das regras em sua turma de estágio:

O cartaz de regras eu dei para cada dupla um negocinho **que ilustrava cada regra para eles pintarem**. Daí eu coleí o papel pardo no quadro. Daí, eles ficaram perguntando o que iria ser. E eu disse para eles que **a gente precisava fazer regras na nossa sala**. Porque **assim como nos escoteiros eles têm regras, a nossa sala também teria que ter regras**. Aí eles foram olhando para as imagens e foram dizendo as regras que eles queriam colocar e daí eu escrevia a regra e colava. Isso eu fiz na segunda, terceira semana de estágio. (Augusta. GF1. E1, 2018, grifos meus).

A partir do relato da normalista é possível notar a maneira como ela procedeu na elaboração das regras. Primeiramente, ela entregou prontas algumas imagens para as crianças, em que as ilustrações sugeriam as regras que ela definiu anteriormente para a turma. Coube às crianças pintarem as imagens. Após, ela fixou um pedaço de papel pardo no quadro e explicou as crianças que precisariam criar regras na turma.

O argumento utilizado por ela para justificar a elaboração das regras foi a de que “assim como” havia regras nos escoteiros, ali também haveria as regras da sala. No trecho anterior do relato, não aparece, mas, a normalista explicou que, a maioria das crianças em sua turma, frequentava o grupo de escoteiros na cidade, por isso, teria dito isso.

É interessante observarmos que a locução comparativa utilizada por Augusta: “assim como”, compara não as regras em si, que haveria nos escoteiros; mas a necessidade de haver regras na sala, assim como havia nos escoteiros.

Outro elemento curioso é o de que Augusta se refere as regras da “sala”, ou seja, as situa em uma instância maior, de maneira que as crianças, por habitarem este espaço cotidianamente, estariam sujeitas a estas regras. Talvez, por isso, ela compara com os escoteiros, tendo em vista

que estes grupos constituem um coletivo unido pelos mesmos princípios, e que aprendem, a partir de técnicas específicas, a se autodisciplinar.⁵⁵

Na sequência de seu relato, Augusta comenta que as crianças “foram olhando para as imagens e foram dizendo as regras que eles queriam colocar”. Porém, as imagens selecionadas por Augusta já induziam as crianças a dizer a regra e não o contrário.

Quanto à indução vale lembrar, como vimos na seção quando analisamos os planejamentos, que constitui uma estratégia que remete aos princípios do método de “lições das coisas”, em que as crianças aprenderiam, através dos sentidos e caberia as professoras propor perguntas que conduzissem a apropriação do conhecimento.

Portanto, selecionar as imagens suscitando determinadas regras para a produção deste cartaz, foi uma tática utilizada pela normalista. Foi uma maneira encontrada por ela para conduzir, governar as crianças em uma determinada direção, em vias de alcançar certos resultados sobre os comportamentos e de antes ainda, declarar e tornar público, aquilo que se esperava que as crianças cumprissem em sala de aula.

⁵⁵ Se nos reportarmos a criação do movimento de escoteiros, percebermos que a constituição dos modos de ser, estão alinhados com princípios militares, que visavam a formação de grupos autodisciplinados. A criação dos movimentos de escoteiros aconteceu em 1907, pelo General Robert Baden-Powell, na Inglaterra. Ele procurou situar algumas características militares consideradas positivas, tais como: camaradagem, iniciativa, coragem e autodisciplina.

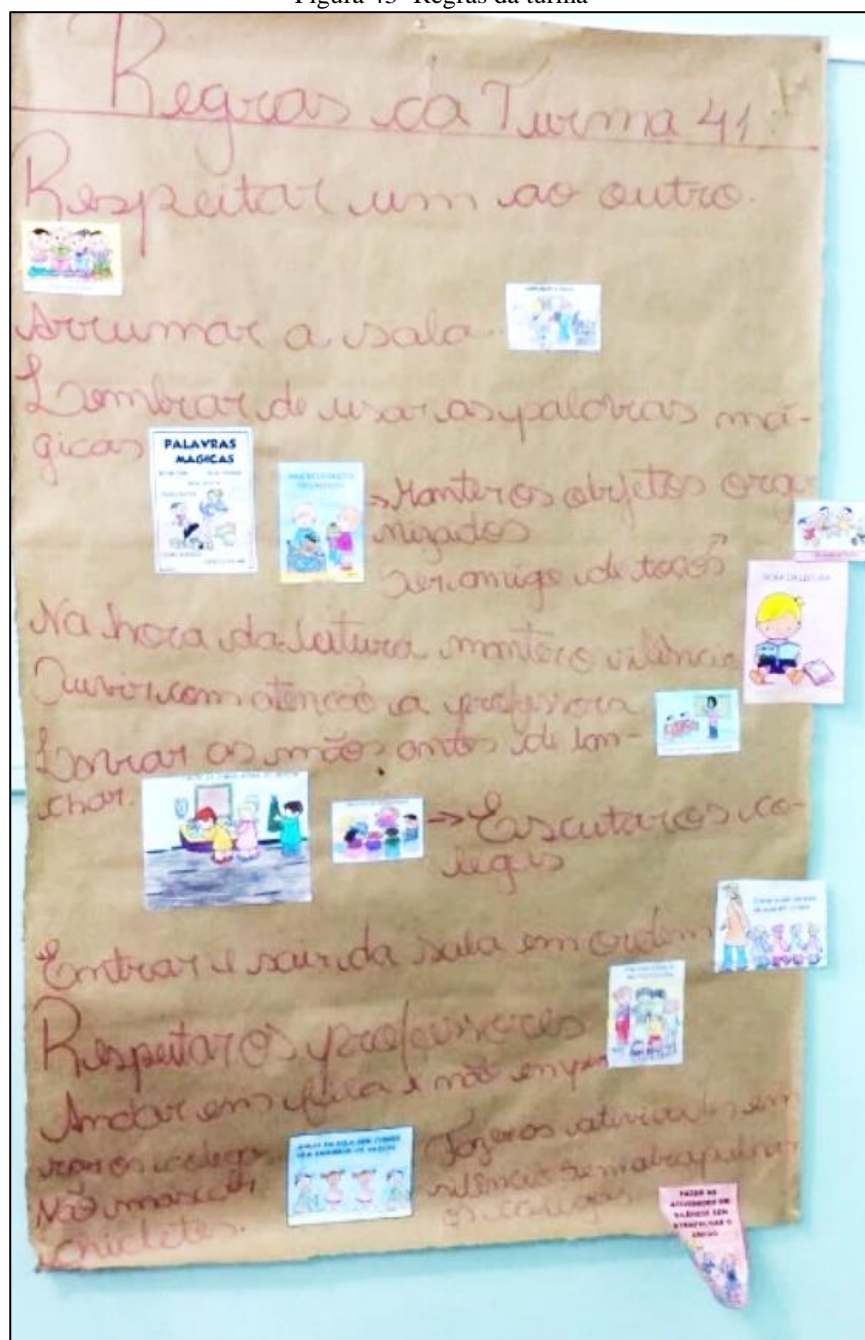
A imagem à direita, corresponde ao cartaz de regras da turma feito por Augusta.

Apesar da imagem não ser muito nítida, é possível listar as regras definidas para a turma: respeitar um ao outro; arrumar a sala; lembrar-se de usar as palavras mágicas; manter os objetos organizados; ser amigo de todos; na hora da leitura manter o silêncio; ouvir com atenção a professora; lavar as mãos antes de lanche; escutar os colegas; entrar e sair da sala em ordem; respeitar professores; andar em fila e não empurrar os colegas; não mascar chicletes; fazer atividades em silêncio sem atrapalhar os colegas.

Estas regras têm em comum a finalidade de prescrever modos de ser e agir para as crianças. Por serem regras nestes espaços, os usos destas não são opções, por isso, com o tempo elas podem ser internalizadas pelas crianças.

Por exemplo, caberia as crianças lembrarem-se de usar as palavras mágicas, como: obrigada; por favor; desculpe; com licença. A criança teria que exercer uma auto regulação em vias de “lembrar” todas as vezes que se deve fazer uso das palavras mágicas. Esta regra funciona

Figura 43- Regras da turma



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

como uma técnica de si (FOUCAULT, 2014c), em que a criança teria que agir sobre si mesma, podendo ser lembrada disso pela normalista, a fim de alcançar certo modo de ser.

Na situação anterior de Sofia, as crianças que não agem conforme as regras foram vistas como não disciplinadas, diferente das “super disciplinadas”. Para Augusta, o objetivo com o uso deste cartaz foi o de “fazer a turma... refletir e obedecer mais, porque eles eram muito agitados. Eu falava com eles e eles não estavam nem aí. Sabe? Depois que eu coloquei as regras, até que acalmou um pouco”. (Augusta, GF1, E1, 2018).

Em relação às regras: arrumar a sala; lavar as mãos antes de lanchar; manter os objetos organizados e não mascar chicle podemos situá-los como regras que remetem aos discursos higienistas, tanto dos corpos, como do espaço físico da sala.

Já as regras: na hora da leitura manter o silêncio, ouvir com atenção a professora, escutar os colegas e fazer atividades em silêncio sem atrapalhar os colegas, indicam momentos, em que o silêncio deveria prevalecer. Caso as crianças estejam realizando atividade, devem estar em silêncio. Caso não for a hora da atividade, mas a da leitura, o silêncio também teria que ser mantido. Ouvir com atenção a professora, também requer silêncio, assim como o momento de escutar aos colegas.

As regras: entrar e sair da sala em ordem e andar em fila e não empurrar os colegas indicam, a maneira como as crianças teriam que se portar nos momentos, para além da sala de aula.

Na situação de Juliana, a orientação vinda da supervisora foi a de retomar as regras com as crianças, até que elas agissem nos conformes.

Eu na rodinha, já... que nem a gente vai fazer uma atividade na rua, tá, mas “-o que a gente pode fazer?”. **Eles, mesmos já se policiam**, só que claro que sempre há alguma coisa. “- Tá e o que a gente não pode fazer?”. “-A gente não pode gritar, a gente não pode bater..”. Daí chega lá e “*paralammm*” tudo de novo! (Risos de Juliana e Augusta). Daí tu chama a atenção, tu conversa. “- Tá, prô!”. Daí vai, assim, sabe? Mas, às vezes, tu tem que retomar e que nem a coordenadora do curso disse para mim: **“-tu retoma, se tu tiver que parar todo o tempo a tua aula e retomar as regras, tu tem que retomar, que uma hora eles vão! Né!”**. Agora eles estão bem mais calmos. (Juliana. GF3. E1, 2018, grifos meus).

A normalista Juliana procurou retomar as regras da turma com as crianças antes de sair da sala para realizar uma atividade na rua. Pelo relato anterior, podemos observar a maneira como ela retoma as regras: primeiramente, ela pergunta aos estudantes o que elas e eles podem fazer e, o que não podem fazer. Segundo ela, as crianças já se policiariam, mesmo assim “sempre há alguma coisa”, ou acontece algo que escapa às regras.

Parar e retomar as regras, sempre que necessário, funcionaria como uma tática para as crianças a internalizarem, em vias de “que uma hora” elas (crianças) agissem, conforme os comportamentos considerados aceitáveis.

Na situação de Larissa, normalista da E2, a escolha de certas “combinações” para a turma, foi feita a partir daquilo que ela (assim como Augusta), considerou como sendo “necessidades deles” (crianças):

Com os meus foi a partir da **observação da** turma, na primeira semana. Eu fiz as **combinações que eu achava que eram necessárias**. Então, se meus alunos não conseguiam fazer fila, então uma de minhas combinações era a de que eles deveriam fazer fila para sair da sala. Então, **a partir das necessidades deles** acabei construindo com imagens, desenhos já que eles não lêem, enfim, e com algo que eles se identificassem. (Larissa. GF1. E2, 2018, grifos meus).

A normalista Larissa explicou ter feito as combinações com a sua turma de estágio, a partir daquilo que ela observou, durante a primeira semana. Na sequência, ela comenta: “eu fiz as combinações que eu achava que eram necessárias”.

Como vimos na seção de análise anterior, em que analisamos a organização da rotina pelas normalistas, o uso do termo: “necessidade da turma” por Larissa, Júlia e Kira, remetem a observação que elas teriam que realizar sobre a turma, em vias de exercer o controle em sala de aula.

A tática da indução também aparece como um elemento utilizado pela normalista, para que as combinações fossem aprendidas pelas crianças. Larissa explica que procurava chamar um dos alunos, provavelmente quem ainda não cumpria com a norma e perguntava:

“– ah, aonde que tu se acha neste desenho aqui?”. Daí, ele vai apontar para um dos bonequinhos. “-Então, ele está fazendo fila! É legal você fazer fila, porque é uma de nossas combinações, porque se tu não fizer fila a gente não vai conseguir sair da sala. A gente vai estar desorganizado”. (Larissa. GF1. E2, 2018, grifos meus).

No relato anterior podemos ler, a maneira como a tática de indução funcionou. Ela realiza a pergunta de maneira que a criança responda aquilo que ela espera ouvir. Após chegar ao ponto desejado da conversa, em que se pressupõe que a criança já teria entendimento da questão abordada, ela encerra com um comentário moralizante. Como vimos anteriormente, esta tática também foi utilizada por Augusta na ocasião da produção de seu cartaz.

Na imagem à direita, podemos observar aspectos do cartaz feito pela normalista, para a sua turma de estágio. As figuras utilizadas por Larissa para ilustrar as combinações, lembram as usadas por Augusta, além de serem semelhantes com as do cartaz da sala onde Sofia estagiou.⁵⁶

Figura 44- Combinações da turma



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

As combinações: ser amigo de todos, respeitar os coleguinhas e organizar os brinquedos.⁵⁷ Tendo em vista, a idade das crianças com quem Larissa estagiou, entre dois e três anos, as combinações presentes no cartaz tiveram por foco procedimentos, em vias de favorecer a convivência e evitar possíveis conflitos, entre as crianças e para a organização da sala.

Aqui, observamos o uso da palavra “combinações”, ao invés de “regras”. A palavra “combinação” corresponderia a um acordo feito, entre as crianças e professoras, enquanto “regras” corresponderia aos acordos já estabelecidos e que deveriam ser seguidos neste espaço.

A normalista Júlia também seguiu os mesmos passos de Larissa na produção do cartaz de combinações:

Eu também fiz isso. Nos meus **eu trouxe as imagens** e a gente trabalhou na aula sobre isso. **Eles coloriram, cada um coloriu uma e aí a gente colou e a gente retoma.** E o principal era que, ham (risos) um está sempre cuidando da vida do outro. Então, uma das combinações é cada um fazer a sua atividade, cuidar de seu material e de si, **para depois poder ajudar a profe a cuidar dos colegas!** (Júlia. GF1. E2, 2018, grifos meus).

⁵⁶ As normalistas de ambas as escolas, comentaram fazer uso do aplicativo *Pinterest* para selecionar imagens com atividades e outros recursos visuais, durante a prática do estágio. Talvez, por isso, estas imagens são parecidas. Outro fator que pode ter contribuído para a escolha de imagens, se dá em razão das crianças de Sofia, Larissa e Júlia não serem alfabetizadas. O uso de imagens, neste caso, teria a função de instruir via aquilo que os personagens (das figuras) aparecem fazendo. As legendas que acompanham algumas das figuras não teriam utilidade. No entanto, este fator não justificaria o uso de imagens feito por Augusta.

⁵⁷ A regra “sair da sala em fila”, anteriormente citada por Larissa não aparece no cartaz. Conforme explicou a normalista, via mensagem de voz pelo aplicativo de *Whatsapp*, uma das crianças havia descolado a imagem e ela não voltou a repô-la.

Júlia, assim como as outras normalistas, também levou as imagens prontas para a aula. Conforme explicou, seu principal objetivo com o uso deste cartaz foi o de que cada criança aprendesse a cuidar de si, para depois poder ajudá-la a cuidar dos colegas.

O “cuidar de si” a ser exercido, diz respeito ao autocontrole que a criança teria que exercer sobre si, a partir das combinações definidas. Esta seria a exigência para uma criança poder ajudar a professora no cuidado, ou, na vigilância, dos colegas em sala de aula. A criança teria que antes, mostrar-se capaz de exercer o seu autocontrole.

Na imagem à direita, podemos observar o cartaz feito pela normalista Júlia. Apesar da imagem não ser tão nítida, as combinações feitas foram, da esquerda para à direita: prestar atenção na professora; entrar e sair da sala em ordem; esperar sua vez para falar e saber ouvir os amigos.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

As combinações feitas para a turma apresentam, os modos de agir tanto em sala, “prestar atenção na professora e esperar sua vez de falar e saber ouvir os amigos”, quanto para os momentos em que fosse necessário sair da sala, “entrar e sair da sala em ordem”.

Outro fator que influenciou a normalista na definição de combinações da turma, foi a orientação da psicóloga da Escola Infantil, onde realizou seu estágio. Segundo Júlia, após um acontecimento em que um menino, durante a aula com a titular, no turno inverso ao do estágio dela, foi sugerido (pela psicóloga), que as regras da turma fossem trocadas evidenciando o uso do “proibido”.

Porém, o uso desta palavra (proibido) não era indicado pela professora de psicologia do Curso Normal, pois incitaria a criança a fazer a ação. Mesmo assim, Júlia aderiu a sugestão vinda da Escola, pois como era uma instituição privada, os pais estavam cobrando a resolução da situação:

Agora eu tive que mudar, pois a professora de Psicologia sempre falava que não era muito bom a gente colocar o “proibido” ou o “não fazer”. Mas, a Psicóloga da escola

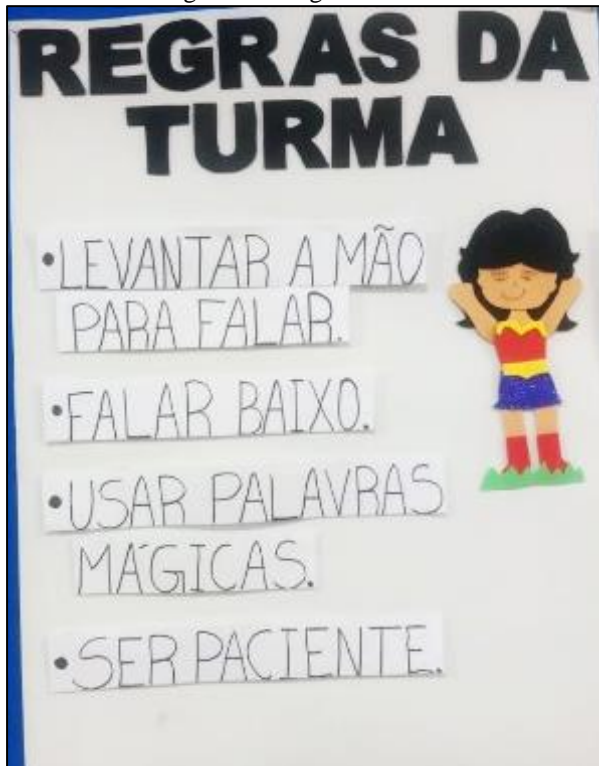
me pediu para botar. Então, eu tenho: proibido brigar; proibido bater nos colegas; proibido gritar, chorar... (Júlia. GF4. E2, 2018).

Na posição de estagiária e de funcionária, no turno contrário ao estágio na escola, ela se adaptou as orientações da Psicóloga da instituição. Na situação de Júlia, percebemos, a maneira como em última instância, as orientações da especialista (psicóloga) da escola (privada) influenciaram a sua prática no estágio. Além disto, a normalista também passou a utilizar a “sinaleira do comportamento”, por sugestão da psicóloga da Escola. Voltaremos a discutir sobre isto mais adiante.

Na situação de Kira, o cartaz de regras da turma foi feito por ela e levado pronto para a sala de aula. Kira também escolheu a expressão: “regras da turma”, assim como Augusta, que também estagiou no Ensino Fundamental.

As regras listadas pela normalista foram: levantar a mão para falar, falar baixo, usar palavras mágicas e ser paciente. As regras, assim como a das outras normalistas remetem, a maneira como as crianças teriam que agir e se conduzir em sala de aula. Na imagem a seguir, podemos observar o cartaz feito pela normalista.

Figura 46- Regras da turma



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Durante a realização do GF4, a normalista explicou que o objetivo com o cartaz era para “deixar a aula mais organizada”, ou seja, para operar dentro de uma normalidade.

Kira: O cartaz das Regras da turma, a mesma coisa, para deixar a aula mais organizada... mas, de qualquer forma, eles não...

Larissa: Não respeitam...

Risos de todas.

Kira: Então está por lá, mesmo... Por mais que eu retome: “-mas, quais são as regras?”. Principalmente a **última regrinha**, pois eles não são nada pacientes... E aí eu peço e eles: “-**é ser paciente!**”. Já decoraram, mas não seguem, mesmo. (Kira; Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

No excerto anterior, Kira comenta o objetivo com o uso deste cartaz e Larissa em complemento a sua fala, diz que as crianças “não respeitam”. Em resposta, Kira explica que as regras já haviam sido decoradas pelas crianças, mesmo assim elas não seriam seguidas, o que evidencia os movimentos de resistência.

Como veremos logo mais, outras táticas foram criadas por Kira para a manutenção da conduta em sala de aula, como a “caixinha da fofoca” e o “menos 5”. Veremos também, que assim, como Kira, as outras normalistas investiram em táticas, para que o controle das condutas em sala pudesse ser mantido, como por exemplo, a partir da definição de “Ajudantes do dia”, assunto a ser discutido a seguir.

4.4.2 A tática de utilização do cartaz de Ajudante do Dia

Definir ajudantes na sala de aula não é uma prática recente. No método global frontal proposto por Comenio, não era de interesse a obediência cega à autoridade, mas sim a obediência pensada e aceita por parte das alunas e alunos.

Por isso, o controle direto sobre as crianças era algo secundário e a obediência das crianças deveria ser reflexiva, ou seja, desencadeada, a partir da compreensão. Dito de outro modo, “neste pastorado imaginado por Comenio, as ‘ovelhas’ praticariam ‘técnicas do eu’ baseadas na obediência por meio da compreensão”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.75).

É aí que entra a função de monitores neste método. A função seria a de juntamente ao professor, ajudar na vigilância dos outros alunos em sala de aula, para que cumprissem com os deveres com maior precisão. E, desta vigilância surgiria a obediência reflexiva das crianças.

Diferentemente de Comenio que acreditava ser a técnica grupal mais eficiente para conduzir o governo das almas das crianças, em sala de aula, entre os jesuítas a atenção individualizada a cada criança era situada como foco de sua estratégia pastoral de ensino.

Dessa maneira, criaram a figura do monitor, “identificava-se o aluno mais esperto ou mais adiantado, capaz de controlar os demais individualmente em seu processo de aprendizagem, e esse aluno era nomeado ajudante do docente”. (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.79). No entanto, os ajudantes do docente ou monitores no método jesuíta, não estavam isentos de serem vigiados e testados pelos professores.

Já na proposta do ensino mútuo de Lancaster, os monitores tinham um papel crucial ao funcionamento do método. Neste caso, em cada classe, o trabalho era dirigido por um monitor, aluno da própria classe, e, conforme sua especialidade, e maneira como se diferenciava dos demais, era colocado “à testa da classe”. (BASTOS, 1997).⁵⁸ Outra característica que um monitor teria que apresentar era a de usar a si mesmos como exemplos as outras crianças.

Em relação às técnicas disciplinares que foram criadas no ensino elementar, Foucault (1989), apresenta uma problematização que nos servirá como ferramenta para olharmos para esta seção de análise:

O desenvolvimento das escolas paroquiais, o aumento de seu número de alunos, a inexistência de métodos que permitissem regulamentar simultaneamente a atividade de toda a turma, a desordem e a confusão que daí provinham tornavam necessária a organização dos controles. Para ajudar o mestre, Batecourt escolhe entre os melhores alunos toda uma série de “oficiais”, intendentos, observadores, monitores, repetidores, recitadores de orações, oficiais de escrita, recebedores de tinta, capelães e visitadores. Os papéis assim definidos são de duas ordens: uns correspondem a tarefas materiais (distribuir a tinta e o papel, dar as sobras aos pobres, ler textos espirituais nos dias de festa, etc.); outros são da ordem da fiscalização. (FOUCAULT, 1989, p.157).

Quanto ao uso de cartazes a normalista Sofia explicou que apesar de não serem obrigatórios, durante o Curso Normal elas (professoras) falavam: “Ah! Tem que ter cartaz! Tu tem que fazer o Ajudante do dia na rotina! Então, se não tem na sala, tu tem que fazer! Não é obrigatório, mas tem que ter na rotina”. (Sofia, GF4, E1, 2018).

Já a normalista Augusta comentou que as crianças se sentiam importantes quando eram ajudantes, “porque eles vão ajudar a prô! E tal! E eles adoravam porque eu pedia para eles ir até a secretaria, pegar xerox, ir à cozinha e tal! (Augusta, GF4, E1, 2018).

As normalistas da E2, também relataram o fato das crianças se sentirem importantes quando eram ajudantes. Para Larissa e Júlia, o uso deste cartaz ou “clube” (nomenclatura atribuída pelo Normal), teria sido o mais válido durante a prática do estágio.

Larissa: Eu acho que o meu clube que mais funcionou foi o clube do ajudante. Como meus alunos não tinham uma rotina estabelecida, ham, eles, tipo... **verem o nomezinho deles lá e saberem que eles são os alunos principais daquele dia, que**

⁵⁸ Se retornarmos a Figura 8, em que discutimos sobre as mudanças das cadeiras e mesas em sala de aula, poderemos observar em pé a figura destes monitores.

eles vão estar do lado da profe e ajudando a profe... que eles vão puxar a fila... então, eles conseguem se sentir importantes. Eles sabem que eles têm o dia deles. Então eles acabam não atrapalhando o dia do outro, porque eles sabem que tem o dia deles... E, isso foi muito válido. Acho que para mim, hoje, é o clube mais importante que eu tenho.

Júlia: É. Eu é o ajudante também, porque **eles se sentem importantes**. E, pelo menos **naquele dia os mais bagunceiros querem se comportar para dar o exemplo para os outros!** (Larissa; Júlia. GF1. E2, 2018, grifos meus).

Conforme os relatos do excerto anterior, percebemos que tanto Larissa quanto Júlia concordaram que o uso deste clube teria sido o que mais funcionou. Para Larissa, o fato de as crianças verem os seus nomes no cartaz era uma maneira delas saberem que, naquele dia, seriam as “principais” entre as outras crianças.

Colocar o nome da criança exposto no cartaz de ajudante é uma tática que funciona à medida, que cria uma diferenciação entre as

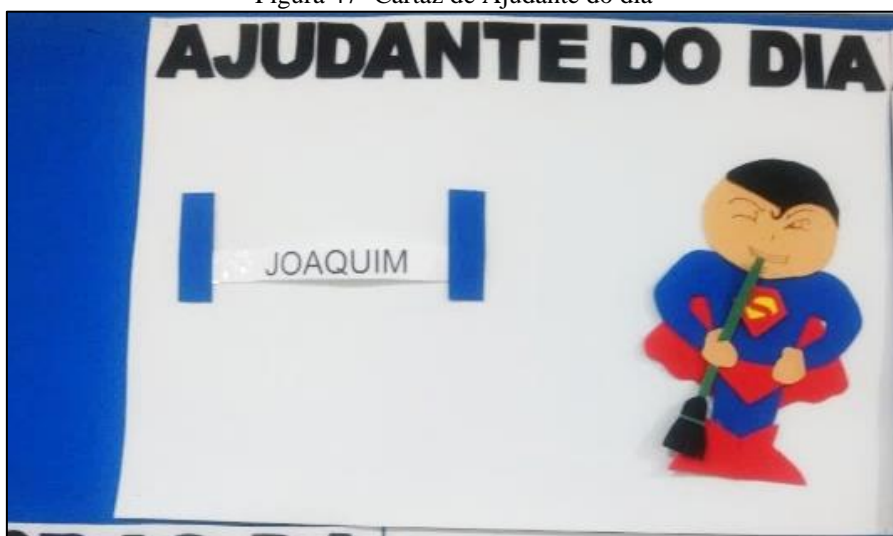
crianças na sala de aula. A criança cujo nome estiver no cartaz será a “principal” naquele dia. Principal em razão de que poderá fazer coisas que na posição de estudante “não principal”, não poderia fazer. Isto cria certa hierarquia, de modo a fortalecer a vigilância hierarquizada em sala de aula.

Na Figura 47, podemos ver o cartaz de ajudante feito pela normalista Kira para a ocasião de seu estágio. Observem que o personagem escolhido pela estagiária é representado segurando uma vassoura.

Conforme explicou Kira, Júlia e Larissa, durante o curso Normal, na ocasião em que aprenderam como teriam quem fazer os cartazes para ser expostos em sala de aula, a professora de psicologia da educação orientou que levassem em conta alguns aspectos, como: “(...) toda a informação tem que ficar em evidência e não pode ultrapassar o objetivo do cartaz...”. (Larissa, GF4, E2, 2018); “Por exemplo, nem pensar em cartaz colorido! É fundo branco... Não podia ser esta letra redonda...”. (Júlia, GF4, E2, 2018); “Glitter! Nunca!” (Kira, GF4, E2, 2018).

Outra orientação era a de que o tema escolhido teria que complementar a função a que se destinava o cartaz. Por exemplo, o cartaz de Kira (imagem anterior) aparece segurando uma

Figura 47- Cartaz de Ajudante do dia



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

vassoura, pois caberia ao ajudante a tarefa de varrer a sala de aula. Esta orientação associa-se ao entendimento de que as imagens a serem usadas na sala de aula, teriam que ilustrar, estar a serviço e mimetizar a realidade. Ao utilizar imagens com fins pedagogizantes, criasse um ambiente visual redutor e embrutecedor; onde tudo, nos mínimos detalhes precisa ensinar algo em vias de manter os acontecimentos num “curso normal”. Isto pode ser observado também nas pinturas das paredes, por exemplo, como vimos no decorrer da primeira seção de análise.

Retomando ao excerto anterior, na sequência do relato de Larissa, evidencia-se que ser principal é poder fazer determinadas coisas que normalmente não seriam feitas, por quem não fosse ajudante da professora. Como, por exemplo, puxar a fila e “estar do lado da profe ajudando-a”.

Larissa também comenta que em razão das crianças saberem que tem o dia delas para serem ajudantes, isso influencia para que não atrapalhem o dia de outra criança na posição de ajudante.

Neste momento, a normalista Júlia entra no debate e concorda com a fala de Larissa. Afirma que, o clube “ajudantes” também foi algo válido para ela, pois as crianças se sentem importantes e ao menos “naquele dia os mais bagunceiros querem se comportar para dar o exemplo para os outros”.

A partir do trecho da discussão anterior, podemos perceber que o uso de ajudantes do dia, durante a prática do estágio, funcionou como uma tática indiscreta e discreta de ajuda e reforço ao poder disciplinar.

O que permite ao poder disciplinar ser absolutamente indiscreto, pois está em toda parte e sempre alerta, pois em princípio não deixa parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar; e absolutamente “discreto”, pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. (FOUCAULT, 1989, p.158).

O que leva as normalistas perceberem que as crianças se sentem importantes no dia em que são ajudantes? Ou, fazer com que a criança se sinta importante é a maneira de capturá-la em vias de que possam se auto disciplinar e exercer a vigilância dos outros colegas?

Na posição de ajudantes da professora, as crianças podem exercer algumas tarefas que a diferenciam das outras crianças. De certa maneira, ela experimenta o poder da professora ao ser ajudante, pois esta posição a legitima a fazer coisas que normalmente não faria.

Normalmente, como já viemos mostrando até então nas análises feitas, as crianças ajustam seus corpos aquilo que é definido como legítimo de ocorrer na sala de aula. Quando

saem da sala de aula e transitam pela escola, há regras que definem, como estes corpos precisam se portar, geralmente, em configuração de filas, como vimos anteriormente.

Ser ajudante do dia é ocupar uma posição hierárquica, que mesmo transitória, e geralmente dura um turno (talvez propositalmente?), permite ir um pouco além da configuração habitual que as regras na sala de aula requerem a cada criança, na posição de estudante.

Eles adoram o Ajudante do dia. Então, no dia esta criança quer se comportar melhor. Daí quando **precisa levar as coisas do café para a cozinha, buscar água, qualquer coisa... eu peço para o ajudante. Ele é o primeiro da fila naquele dia...** (Júlia. GF1. E2, 2018, grifos meus).

Na posição de ajudante, a criança pode transitar por outros ambientes do espaço escolar, como ir até a cozinha, à biblioteca ou na secretaria.

Eles se sentem muito importantes! Eles **gostam de sair da sala para pegar as coisas e aí, para ir à Biblioteca, na secretaria... pegar as coisas, eles vão.** É sempre os ajudantes. Varrer a sala no final da aula também. (Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Definir diferenciações como: ser o primeiro da fila, sentar próximo a professora ou em um lugar especial no refeitório funcionam como sutis recompensas as crianças nesta posição.

(...) ele é o **primeiro da fila; ele senta em um lugar especial no refeitório, que é mais perto de mim** (...). Tipo o Ajudante **vem comigo!** Se eu vou até a direção pegar alguma coisa **ele vem comigo**, ou...ham... ele é o **primeiro** a ir ao banheiro; é o **primeiro** a escovar os dentes, sempre... (Júlia. GF4. E2, 2018, grifos meus).

As crianças, quando ocupam a posição de ajudantes podem fazer coisas que permitem a elas ir além da inércia dos corpos sentados e quietos, como comportamentos esperados delas na rotina em sala de aula. Poder sair da sala ou circular neste espaço é um modo de escapar as regras e ao mesmo tempo ser capturado por ela, pois para ser ajudante é preciso “dar o exemplo”. Vale lembrar, que ser um “exemplo”, foi um dos conselhos situados pelas normalistas como pressuposto para exercer a profissão, como vimos na seção de análise: “De normalistas a normalizadoras”.

O sistema de “ajudante do dia”, funciona como um mecanismo de ajustamento das condutas na sala de aula. E isso à medida que as crianças se sujeitam as regras e exercem autocontrole sobre si mesmas.

E é neste ponto que podemos perceber que a estratégia para a regulação das condutas é a de que as crianças exerçam um trabalho sobre si mesmas, conforme as regras, em vias de serem exemplos aos demais. Ser antes um exemplo, para que depois possa servir de exemplo,

remete aos discursos pastorais de ensino e das estratégias do método mútuo de Lancaster, como citamos anteriormente.

O uso de acessórios pelas crianças na posição de ajudantes do dia, também é uma

Figura 48- Acessórios usados pelas crianças em posição de Ajudantes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

maneira de criar diferenciação, entre as crianças e de engajá-la no exercício de auto disciplina, como podemos ver na imagem à esquerda.

Quanto a isso Kira comentou,

(...) fiz a **tiara da mulher maravilha e o bracelete** para as meninas, e para os meninos eu fiz a capa do *Superman*. No início eles ficavam **com vergonha porque as outras turmas não têm e eles não iam para o recreio**. Mas, agora eles vão e brincam, enfim. Tem umas lá que são mais infantis e acham aquilo o máximo, né! Saem brincando, mas é bem isso... eles serem mais... não é mais importantes que os outros, mas eles se sentem mais importantes por estarem fazendo tarefas que os outros não estão fazendo. (Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

A normalista explica ter feito a tiara e o bracelete para ser usado pelas meninas, já para os meninos ela fez a capa do *Superman*. Na sequência do relato, ela explica que no início as crianças tinham vergonha de usar estes acessórios, pois outras turmas não usavam. Porém, com o tempo elas foram se acostumando.

Figura 49- Avental usado pelas crianças na posição de Ajudantes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

Assim como Kira, a normalista Larissa também criou um acessório que seria usado pelas crianças ajudantes, como podemos observar na imagem à esquerda.

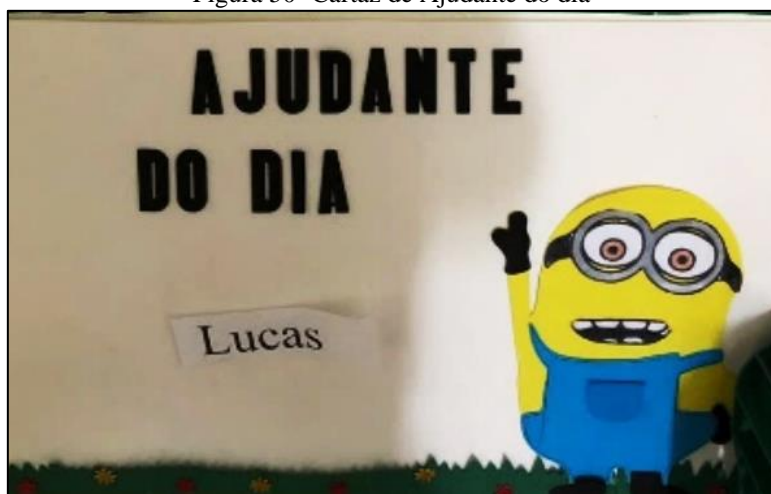
No primeiro dia que eu fui eu apresentei o avental e eu coloquei o avental no ajudante e ele chorou! Ficou com medo! Então agora... eu lembrei... agora eu deixo opcional. Só usa quem quiser, e a maioria não quer porque eles choram! Mas, tudo bem! **Está lá, entendeu? Eu fiz...** (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Tanto Kira como Larissa, não fizeram uso destes acessórios com a intencionalidade de criar diferenciações entre as crianças. Elas, assim como as outras normalistas estão implicadas nesta prática escolar que um dia considerou necessário o uso de ajudantes do dia em sala de aula (como vimos anteriormente quando discutimos em que contexto dos métodos de ensino esta prática foi emergente).

Portanto, Kira e Larissa criaram estes acessórios como uma maneira de inovar em sua prática no estágio. Como vimos anteriormente, quando analisamos sobre o planejamento, e a maneira que, as normalistas pensam, na produção de recursos didáticos, destacamos que a criação de objetos, materiais e acessórios como estes, foi para elas, uma maneira de inovar e se diferenciar durante a prática do estágio. Este entendimento remete aos discursos da Escola Nova que situavam como papel da professora o de despertar o interesse, a curiosidade das crianças.

Nesta perspectiva, a escolha de certos personagens para aparecerem nos cartazes também teria este papel, o de despertar na criança o interesse por aquilo que estes cartazes remetiam e com isso, fazer com que a criança

Figura 50- Cartaz de Ajudante do dia



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

ajustasse seus modos de ser, “(...) para eles é uma referência boa! Quando eu retomo os combinados eles sabem que tem algo que chama a atenção deles lá”. (Larissa, GF1, E1, 2018).

Dessa maneira, não é de estranhar que a escolha dos personagens, dos cartazes de Kira e de Larissa remetem a desenhos animados de ampla repercussão midiática destinado ao público infantil. Utilizar destes personagens é uma maneira de criar um cenário visual, na sala de aula, considerado por elas, como atrativo às crianças, “(...) que nem os cartazes têm... sempre um personagem, enfim que faça eles tipo: “ah! Eu gosto de ir na minha sala, porque tem isso!”. Ou quando eles chegam com os pais e: “Ah! Vem olhar o cartaz do *minions!*”. (Larissa, GF1, E2, 2018).

Esta é a maneira como as normalistas aprenderam a fazer uso de certas referências visuais na decoração de suas salas; assim como a maneira que enfeitam as capas dos diários de classe, por exemplo. Portanto, questões relacionadas aos referenciais estereotipados de certos personagens, das relações de gênero, por exemplo, não foi algo que apareceu nas discussões dos GFs e, por isso, não aprofundaremos a discussão aqui.

Na situação das normalistas desta pesquisa, todas as crianças teriam a oportunidade de serem ajudantes do dia. Geralmente o sistema de organização de ajudantes seguia a ordem da lista de chamada da turma. No entanto, nem sempre esta ordem seria seguida,

mas às vezes eu tenho **algumas ações** que eu não consigo pedir para os ajudantes, porque se o ajudante é um que é **atrasado**, se eu pedir para ele descer e pegar as coisas ele vai se atrasar mais ainda. Já estou querendo apagar aquela parte do quadro que ele está e daí não copia e tem que mandar sair... daí eu mando outro... nesses casos. Mas, é raro! (Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Kira percebeu que algumas ações não poderiam ser feitas, por algumas crianças quando estivessem na posição de ajudantes. Para Kira, se a criança ajudante for aquela que se atrasa ao copiar do quadro em sala de aula, ela se atrasaria ainda mais se tivesse que fazer algumas ações, como “descer e pegar as coisas”, pois ela precisaria apagar aquela parte do quadro, ainda não copiada pela criança.

Podemos perceber com isso, o fato de que para ser ajudante teria que agir eficientemente; e isso, poderia levar a criança a ser assim para poder ser ajudante. Vemos aí, também a maneira como Kira procurou conduzir o ensino durante sua prática de estágio. Procurou-se obter resultados equiparados entre as crianças, àquela atrasada tem o comportamento visto, como algo a ser emparelhado ao padrão “não atrasado”.

Para tal, outras táticas são utilizadas em vias de tentar estrategicamente obter e manter certo controle mais contínuo das condutas das crianças. Elogiar; negociar recompensas e

prêmios; usar certas ameaças; escrever nomes no quadro são algumas dessas táticas. Outras táticas foram desenvolvidas a partir da criação de certos recursos/instrumentos, como a “sinaleira de comportamento” e, a “caixinha de fofoca”, como veremos na subseção a seguir.

4.4.3 Táticas de controle contínuo das condutas

Para a normalista Juliana da E1, elogiar as crianças para não agirem com comportamentos agressivos é visto como uma maneira de motivá-las a mudarem de postura:

Quando aconteceu dele bater na colega, que ele agrediu a diretora e a outra professora, que nós conversamos com o pai... e ele chora assim! E no outro dia... Daí tu **elogia ele fica todo feliz**, sabe? Daí no outro dia ele **vem melhor**, sabe? (Juliana. GF3. E1, 2018, grifos meus).

Já para Júlia, normalista da E2, elogiar as crianças que se comportam seria uma maneira de influenciar as outras crianças a quererem se comportar, também. No excerto a seguir, podemos entender esta percepção.

Júlia: Eu **tento sempre** elogiar os pares que se comportam...

Larissa: Hamham!

Júlia: Mas, não sei por que isso não chama a atenção deles! (Risos).

Pesq. Deles quem?

Júlia: Das crianças! Por exemplo, eu tenho um que se comporta: “-ai! Que bonito! O fulano se comportou! Olha!”. Não! Ninguém olha!

Kira e Larissa: É!

Júlia: “-Não faz assim, fulano!”. Todo mundo vai fazer igual!

Kira e Larissa: É! (Júlia; Larissa. Pesq.; Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

No trecho da discussão anterior, as normalistas parecem concordar que a tática de elogiar as crianças que se comportam seria para influenciar as demais a se comportarem. No entanto, elas também perceberam que esta tática nem sempre é eficiente, pois não chamaria tanto a atenção.

Além do mais, a expressão “se comportam” ou “comportadas”, apesar de serem enunciadas como sendo um universal, se referem a um particular, ou seja, que devem se comportar de certos modos; de acordo com o estabelecido nas regras. Mais adiante na discussão Larissa e Júlia comentam,

Larissa: Eu tenho um aluno que sempre falou, quando eu vou chamar a atenção, ele diz: “-Fulano! Você não está sendo querido agora! **Você não me disse que queria ser um menino querido?**”. Daí ele olha para mim e diz assim: “- Profe, eu sou querido, né?”. (Risos). “-Sim! Tu é muito querido!”.

Júlia: Ninguém quer ser querido!

Larissa: Ninguém quer ser querido. Querem incomodar! Que é mais legal, né! Ganha mais atenção da profe! No caso! (Júlia; Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Conforme podemos observar, Larissa procurou chamar a atenção da criança lembrando-a de que ela teria dito que “queria ser um menino querido”. Nesta tática, a normalista retoma com a criança, durante o momento em que considera necessário, o fato dela não estar sendo querida, ou agindo conforme as regras.

Elogiar, por meio da palavra querida ou chamar atenção, pela negação desta palavra, “não querido”, funciona como uma tática de controle da conduta. A criança teria, através de uma obediência reflexiva reconhecer os comportamentos de “criança querida” e de “criança não querida” e assim exercer o autocontrole em vias de ser “uma criança querida”.

Para a normalista Júlia (GF4, E2, 2018), a função de elogiar seria para as crianças “(...) pegarem o bom exemplo!”. No entanto, durante sua prática do estágio ela percebeu chamar a atenção dos alunos o “errado”.

Seria para eles pegarem o bom exemplo! Mas, infelizmente, pelo menos dos meus, o que chama a atenção é o errado. Por mais que eles vejam que o colega **ficou sem parque; que o colega ficou sem o presente... ficou sem o adesivo, sem o carimbo, porque, às vezes, eu faço o carimbo na mão...** (Júlia. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Júlia procurou elogiar as crianças para que as outras agissem, conforme os comportamentos que geraram o elogio. Porém, Júlia percebeu que as crianças continuariam a agir conforme os comportamentos “errados”.

Nesta esteira, podemos observar que as outras táticas utilizadas pela normalista para o controle das condutas é deixar sem parque; sem o presente; sem o adesivo; sem o carimbo na mão. Para a normalista, as crianças continuariam a fazer o errado, mesmo diante das recompensas que poderiam ganhar, presente, adesivo e carimbo na mão.

Para as normalistas da E2, durante a suas profissionalizações no Curso Normal teria sido dito que elas não podiam ficar ameaçando as crianças. Porém, durante a prática do estágio elas sentiram necessidade de fazer ameaças, como um modo de conseguir manter o controle das condutas das crianças em sala de aula. No excerto a seguir, podemos ler parte da discussão que evidencia isto.

Larissa: E também, que eles deram, no curso, **a orientação para a gente de que nós não poderíamos ficar ameaçando as crianças**, tipo: “-ah! Vai ficar sem recreio! Ah! Não sei o que...”. A gente faz isso!

Risos de todas.

Larissa: Acho que todo mundo faz isso!

Júlia: Sim, porque **precisa!** Porque eles sabem que a gente não tem muito o que fazer ali, né?

Larissa: Exato!

Júlia: Então, eles têm que **ter um receio de alguma coisa ali**, pra... (Larissa; Júlia. GF4. E2, 2018, grifos meus).

As normalistas chegam à conclusão de que as crianças precisariam ter receio de alguma coisa. Descobrir os receios, usar de ameaças, por exemplo, são táticas que se desenvolvem em níveis gradativos em vias de manter estrategicamente o controle das condutas.

Punições como ficar sem recreio, sem Educação Física, sem o adesivo, sem o presente, ir para o canto do pensamento, assinar a agenda e ir para a direção, por exemplo, ocorreriam em um outro momento e caso o uso de elogios, ameaças, não surtisses em efeitos.

Podemos observar no excerto do GF4, a maneira como as normalistas procuraram agir em situações para controlar as condutas das crianças.

Juliana: “-**Ou, tu** senta, **ou, tu** não vai brincar!”.

Sofia: (Simulando grito): “-Sentaaa!!”.

Risos de todas!

Juliana: Ou tu senta ou tu não vai brincar depois! Ou tu faz a atividade ou a gente vai ficar aqui fazendo a atividade... até tu...

Sofia: É. “-Não vai brincar depois! Vai ficar sentado!”.

Augusta: Eu botava no quadro “sem recreio”. Eu fazia um risquinho. Cada risquinho valia um minuto sem recreio ou sem Educação Física. (Juliana; Sofia; Augusta. GF4. E1, 2018, grifos meus).

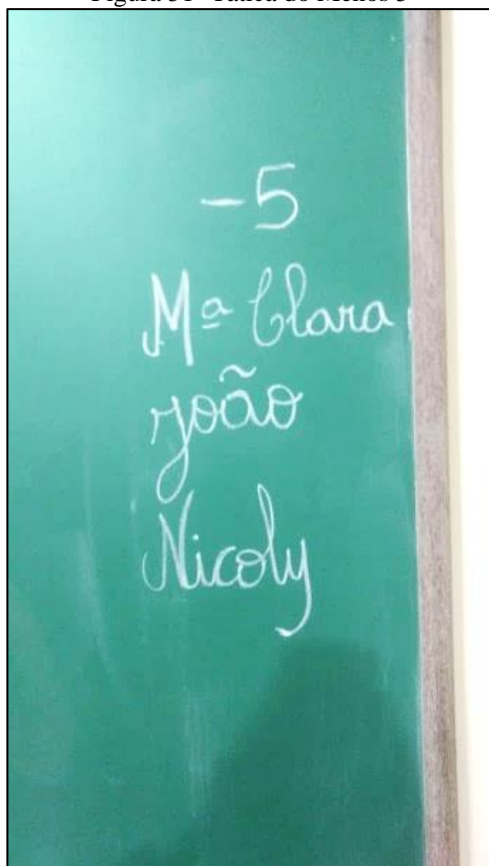
No trecho da discussão anterior, as normalistas contam sobre o que diziam às crianças como modo de controlar as suas condutas. Nas falas de Juliana a Sofia, que estagiaram na Educação Infantil, percebemos que a tática foi a de usar a ameaça, de maneira a mostrar para a criança o que elas “perderiam” caso não agissem conforme as regras: “ou tu se senta”, caso contrário você: “não vai brincar”. “Ou tu faz a atividade”, pois caso contrário você: “vai ficar aqui fazendo”. E se não agir assim, “não vai brincar depois! Vai ficar sentado”.

É importante explicar que as estagiárias são avaliadas também a partir da produção das crianças. Se as crianças não fazem as atividades, se não agem conforme as regras, por exemplo, isto poderia reverberar como indicativo de certa incompetência durante o estágio.

Na situação de Augusta, que realizou seu estágio com uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental, a sua tática foi a de anotar no quadro os nomes de quem não se comportasse, durante a aula. Cada nome recebia um “traço” ao lado, de maneira que cada “tracinho” correspondia “um minuto sem recreio ou sem Educação Física”.

A normalista Kira, que também estagiou com o Ensino Fundamental contou utilizar desta tática:

Figura 51- Tática do Menos 5



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista (2018).

E eu o que faço quando eu vou sair da sala... **Normalmente a gente anota o nome de quem conversa no quadro**, porque se não... daí eles começam... “-mas, porque está me anotando? Eu não falei nada!”. Daí **não adianta muita coisa!** Mas, por um bom tempo, assim... **é melhor do que deixar sem nada!** (Risos). (Kira. GF3. E1, 2018, grifos meus).

Apesar de não aparecer no trecho anterior, a normalista explicou que a criança responsável por anotar os nomes eram as que estavam na posição de ajudantes. Parecido com a tática de Augusta, no caso de Kira, cada vez que um nome fosse anotado ficaria com “menos 5” minutos do recreio ou sem este tempo de Educação Física. Na imagem à esquerda, podemos ver o registro feito no quadro por Kira.

E eu **tirava o menos 5**, né. E **como a fofoca** estava demais e o ajudante escrevia o nome e quando escrevia mais que uma vez, este **“mais que uma vez”** vai **vari**ar a **quantidade de tempo ali no quadro**. E aí, no caso que eu tive a ideia de **cada nome, menos um minuto e colocava na caixinha só para ter o controle**. (Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Porém, como podemos ler no relato anterior, a normalista percebeu que a tática do “menos 5”, não estava sendo tão eficiente. Diante desta percepção, criou outra tática: “a caixinha da fofoca”, como podemos ver na imagem a seguir.

Figura 52- Caixinha da fofoca



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.
Cedido pela normalista (2018).

Uma coisa que tinha muito **era fofoca**. Toda hora... gente, meu deus! E daí tem um aluno meu que sentava lá no fundo e tinha a menina ali na frente e ele: “- Profe! A Emily está com chicle!”. Daí eu olhei para a Emily e ela não estava comendo nada! (Risos). Meu deus do céu... eu não aguentava mais. O que eu fiz? **Fiz uma caixinha da fofoca**. Cada fofoca que cada um... no caso, eu falei uma fofoca, então **vou escrever meu nome em um papelzinho e colocar dentro da caixinha**. Cada nome no papel **é menos um minuto do recreio!** Paro! **A fofoca diminuiu bastante**. (Kira. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Kira conta que não aguentava mais as situações de fofoca entre as crianças. Diante disso, teve a ideia de criar a “caixinha da fofoca”. O seu funcionamento ocorreria, à medida que a criança que tivesse feito a fofoca, teria que escrever seu nome em um pedaço de papel e colocá-lo dentro da caixa (imagem à esquerda).

A normalista explicou que as crianças passaram a se policiar entre elas e, por isso, a “caixinha” teria sido sua “salvação”:

Que nem no caso, **eles próprios se policiam!** “-Fez fofoca! Vai colocar teu nome ali!”. E aí eles colocam. E sabe, que tem uns ali que, às vezes, fazem a fofoca entre si. Não é nem eu... **eu nem escuto, nem a turma em si escuta**. E eles já colocam! Eles se policiam! Sabe? (Risos).

Pesq. Eles não discordam um dos outros?

Kira: Não! Esta caixinha foi **a minha salvação!** (Kira. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Por uma perspectiva do poder pastoral, o movimento de escrever o nome no papel e colocá-lo na caixa, funciona como um ato de confissão do pecado cometido. A salvação da criança ocorreria, à medida que reconhecesse seu pecado, confessando-o e na aceitação da penitência e punição a ser cumprida, no caso, ficar os minutos a menos do recreio, conforme a quantidade de vezes que o nome contabilizasse.

Como viemos mostrando nesta tese, para Kira e as demais normalistas, conseguir controlar as condutas das crianças durante o estágio, é uma maneira de mostrar competência, durante sua prática de estágio. A tática do uso da “caixinha da fofoca” teria sido uma salvação para ela, pois lhe ajudou a intensificar este controle. Além do mais, as crianças passaram a se policiar, o que também ajudou na intensificação do poder disciplinar.

A normalista comenta que a fofoca teria diminuído bastante, apesar de não ter cessado, “Às vezes, tem uns o de sempre como o Moacir... Que ele já anota antes, o nome dele no papel e: “Profe, o fulano não sei o que e coloca lá!”. Aí que raiva que dá!”. (Kira, GF3, E2, 2018).

Mesmo assim, o aluno citado por Kira continua a fazer fofocas, e talvez num movimento de resistência, anota seu nome e o insere na caixa.⁵⁹

Durante as visitas das supervisoras do estágio, as normalistas contaram que certas táticas não eram utilizadas, ou usadas de maneira “velada”, discreta. E, isto, por receio do julgamento que seria feito delas.

No caso da “caixinha da fofoca”, por exemplo, aconteceu de a supervisora ouvir as ameaças entre as próprias crianças. Nesta situação, conforme conta Kira, a supervisora diz “ter sido uma boa ideia”, ela ter usado a caixa:

Agora a supervisora ficou sabendo nesta última visita, que daí ela falou (gagueja), que... alguém tinha feito uma fofoca e falaram: “-oh! A caixinha!”. E ela ficou: “-Tá, mas o que é isso?”. E ela perguntou para um que sentava ali perto. E ela me disse quando eu fui conversar com ela: “-**Já me contaram, já sei! Já descobri o que é aquela caixinha!**”. (Risos).

Pesq. Ela falou?

Kira: Sim! E disse que foi uma boa ideia! (Kira. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Anteriormente, quando analisamos os usos do cartaz das “regras ou combinações da turma” pelas normalistas, sinalizamos que por sugestão da psicóloga da Escola onde Júlia estagiou, ela passou a utilizar a “sinaleira do comportamento” em suas aulas, como meio de lidar com as brigas e desentendimentos entre as crianças.

Conforme ela, “os pais como pagam eles acham que mandam na escola... Então, é bem difícil tu conversar: ‘olha o teu filho não está legal, né...’. Então a gente está tentando com as crianças”. (Júlia, GF3, E2, 2018).

Na imagem a seguir, podemos observar a “sinaleira do comportamento”. Mas, como Júlia utilizou este dispositivo?

⁵⁹ Moacir (nome fictício), é a mesma criança nomeada por “bobão” por Kira. Assunto discutido quando abordamos sobre a organização do espaço físico e dos corpos das crianças, na sala de aula, desta normalista.

Figura 53- Sinaleira do comportamento



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora.
Cedido pela normalista (2018).

Daí são três círculos: um vermelho embaixo com a carinha brava. O amarelo mais ou menos e o verde com a carinha feliz. Daí eu tirei fotos do **rostinho** deles e coloquei num prendedor de roupa. Daí **todos começam a semana no verde...** Quando, se eu chamar a atenção mais **de duas vezes** vai para o amarelo e se não se comportou **vai para o vermelho**. Caso está no verde e bateu em algum colega, **uma coisa assim muito grave já vai direto para o vermelho**. (Júlia. GF3. E2, 2018, grifos meus).

No início da semana todas as fotos das crianças são pregadas junto à cor verde. Gradualmente, conforme o comportamento de cada estudante, suas imagens poderão ser pregadas junto aos círculos das outras cores (ou amarelo, ou vermelho). Caso Júlia chame a atenção mais de duas vezes de uma estudante, por exemplo, sua foto será colocada junto ao círculo de cor amarela. Mas, se a criança não se comportar, ou fizer algo muito grave, sua foto vai direto para o círculo vermelho.

Ao final da semana, a normalista explica dar uma recompensa, ou prêmio (adesivo, carimbo ou pirulito, por exemplo) para as crianças que cumpriram com as regras, e, portanto, não tiveram suas fotos retiradas do círculo de cor verde.

A sinaleira do comportamento utilizada pela normalista funciona, à medida que cria qualificações para os comportamentos das crianças. As crianças cujos comportamentos são considerados “bons, aceitáveis”, permanecerão com a foto pregada junto à cor verde (cor que remete a passividade, calma, normalidade).

Já as crianças cujos comportamentos não são considerados “bons, nem aceitáveis”, têm suas fotos pregadas junto à cor do círculo vermelho (cor que remete ao sinal de alerta). Os comportamentos são qualificados em vias de não poderem escapar:

Em primeiro lugar, a qualificação dos comportamentos e dos desempenhos a partir de dois valores opostos do bem e do mal; em vez da simples separação do proibido (...) temos uma distribuição entre o polo positivo e polo negativo; todo comportamento cai no campo das boas e das más notas, dos bons e dos maus pontos. (FOUCAULT, 1989, p.161).

A normalista relata ter funcionado esta tática,

Então, que nem ontem, começou todos no verde, “-a profe vai sair da sala. **Se eu voltar e estiver alguém em pé vai para o amarelo!**”. Então, eu volto e **eles estão sentadinhos...** (Júlia. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Júlia retorna para a sala de aula e encontra as crianças sentadas. Nenhuma foto é pregada junto ao círculo amarelo. Em meio termo, encontram-se as fotos das crianças em vias de ainda poderem ser corrigidas. Transitarão para a cor vermelha, caso seus comportamentos não passem a se ajustar às regras. Assim, no círculo vermelho encontram-se as fotos dos “indivíduos a serem corrigidos”.

Nesta perspectiva, além da sinaleira criar qualificações ela também classifica. As divisões conforme as cores referem-se as classificações das crianças, cujo critério é a conduta em sala de aula. Estas cores hierarquizam entre os “bem comportados”, os “nem tanto”, e os “a serem corrigidos”.

Imaginemos uma pirâmide. No topo verde, aparecerão as fotos das crianças “bem comportadas”. No meio da pirâmide, junto à cor amarela, aparecerão as crianças “de comportamentos ainda corrigíveis”. E na base da pirâmide, junto à cor vermelha, aparecerão as crianças “a serem corrigidas”.

Esta classificação ainda mostra quem receberá recompensas ou punições, o que também funciona para que a própria criança se autocontrole. Sendo assim, a funcionalidade do sistema de classificação da sinaleira, vale como recompensa ou punição:

No final da semana eles ganham **a recompensa! Quem ficou no verde ganha um prêmio: um adesivo; um carimbo; um pirulito, alguma coisa...Então, eles se controlam, né!** (Júlia. GF3. E2, 2018, grifos meus).

Observa-se que estas estratégias e táticas de controle das condutas das crianças, sofrem modificações, adaptações conforme as etapas de escolaridade. Por exemplo, a normalista Larissa, que estagiou com crianças entre dois e três anos, comentou o seguinte:

Agora eles entendem o que é o “**falar com a mãe!**”. Então, quando eles não estão legais: “-**vou pegar a tua agenda e escrever para a tua mãe, porque tu não está legal!**”. **Daí eu sento na minha mesa e pego a agenda** e eles: “-Não profe! Eu parei! Parei, parei, parei! Estou comportado! Olha aqui a minha perninha de índio!”. (Larissa. E2. 2018, grifos meus).

Larissa relata que agora as crianças entenderiam o sentido do uso da expressão: “falar com a mãe”. Quando as crianças não estavam “legais”, ou em outros termos, quando não agiam conforme as regras, ela dizia para as crianças: “vou pegar a tua agenda e escrever para a tua mãe, porque tu não está legal!”.

O advérbio “agora” sinaliza uma delimitação, não somente de tempo, mas também dos comportamentos das crianças, pois se antes elas não entendiam o sentido da expressão “falar com a mãe” e continuavam agindo de maneira “não legal”; agora elas entendem e agem conforme as regras, já internalizadas.

Na sequência do relato, é possível imaginarmos a tática usada por Larissa para que as crianças passassem a agir conforme as regras. Ela conta sentar na sua mesa e pegar a agenda da criança. Estes movimentos, sentar-se à mesa e pegar a agenda, corporificam a tática da normalista. Ela não se senta em qualquer lugar, mas em sua mesa, a mesa da professora, que ocupa um lugar central na sala de aula evidencia a sua posição e hierarquia. Após, ela pega a agenda da criança, veículo de comunicação entre as famílias, onde poderá registrar o acontecimento em questão.

Após este movimento, que possui um caráter ritualizado evidenciando a tática da normalista, a criança responde: “Não profe! Eu parei! Parei, parei, parei! Estou comportado! Olha aqui a minha perninha de índio!”. A criança “não comportada” se senta na posição com “perninha de índio” (pernas cruzadas e joelhos à frente do corpo).

A criança se sujeita a esta posição como um modo de mostrar para a normalista que está comportada, pois aprendeu que esta posição corporal representa “estou conforme as regras”:

Pesq. Perna de índio?

Larissa: É que eles têm que **sentar de perninha de índio, né!** Porque se não eles ficam **todos atirados**, assim. Aí, eles: “**-Profe, profe olha minha perninha!**” (Larissa; Pesq. E2, 2018, grifos meus).

Na ocasião que Larissa encontrou um pai em uma festa (assunto discutido na seção de análise: “De normalistas a normalizadoras”), o que ela fez?

Primeiramente, escondeu o copo de bebida; após e já muito constrangida, fingiu que estava tudo bem. Mais adiante, concluiu que aquilo (estar em uma festa, com roupa de festa e bebendo), não seria coisa de professora fazer.

Nesta situação da festa, ela normalizou seu comportamento, na medida que pode aos olhos do pai. A criança, que senta com pernas de índio e olha para ela e diz: “-Profe, profe olha minha perninha”, também aprendeu a normalizar seu comportamento a partir do olhar de Larissa. Por uma ótica do poder pastoral, a normalização do comportamento, nestes dois casos, pode ser visto como um ato de penitência e um pedido por absolvição, diante do “pecado” cometido.

A discussão e análise feita até aqui, procuraram mostrar algumas das táticas utilizadas pelas normalistas, em vias de conseguirem criar e manter certo controle, de maneira contínua na sala de aula.

Como explicamos no início desta seção, algumas táticas das normalistas tiveram o caráter de aplicar certa punição, principalmente quando os outros meios de controle da conduta (os que vimos até aqui), não teriam sido eficientes.

As normalistas explicaram usar de punições como: solicitar que a criança se sentasse no “cantinho do pensamento”, “que fosse para a direção”, ou retirar a criança da sala, chamar a titular, por exemplo, somente diante de situações que não conseguiam mais controlar a conduta da criança. Talvez por não quererem chegar a este ponto (perder o controle), elas utilizam das outras táticas.

No excerto a seguir, podemos acompanhar parte da discussão onde as normalistas conversam sobre isso:

Augusta: Nos casos mais extremos a Escola tinha a **ata para registrar**. Daí os alunos assinavam...

Juliana: E quando tu vê que está demais...

Sofia: Chama a titular também!

Juliana: É! De repente **tira da sala**. Só que se tu vai tirar toda vez da sala eles fazem toda a vez isso...

Augusta: Eles acabam gostando!

Sofia: É! Aconteceu comigo ontem. (Augusta; Juliana; Sofia. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Assinar a ata, chamar a titular, tirar da sala, são algumas das táticas listadas para serem usadas em “casos mais extremos”, ou seja, quando não conseguissem mais controlar a situação. Juliana cita a tática de tirar a criança da sala de aula, e Augusta complementa que a criança poderia gostar disso, com o passar do tempo.

Sofia concorda com suas colegas. Após, comenta de uma situação vivida na prática do estágio:

Tinha um aluno com legos e virou todos os legos no chão. Só ele estava brincando com estes legos e ele virou tudo no chão e depois quando chegou a hora de juntar ele não queria juntar e ficou num drama: “-ninguém me ajuda! Ninguém me ama! Ninguém quer me ajudar!”. Não sei o quê... Ai, não juntou nada! **E eu chamei a minha titular e disse: “-Ai! Por favor, me ajuda, pois eu não sei mais o que fazer com ele! Ele não quer juntar! Os colegas já falaram que não vão ajudar e eu acho que eles não têm que mesmo, pois eles não estavam brincando!”**. E, a titular pegou ele e levou ele lá para uma salinha, que ela estava cuidando das outras crianças, onde tinha ar condicionado e um filme do *Mickey!* E ele estava lá (dá risadas se espreguiçando na cadeira fazendo referência a criança citada anteriormente). Eu pensei: “Tu está gostando!” (Sofia. GF4. E1, 2018, grifos meus).

Uma criança brincava com legos, mas não quis guardar os brinquedos. Neste momento, Sofia resolve pedir ajuda para titular e explica a ela que não saberia mais o que fazer com o estudante, ou seja, não sabia mais como controlar a conduta do menino. A titular ajuda retirando a criança da sala.

De acordo com Foucault (1989, p. 86), “o que ocasiona a ‘pena’ na essência da punição não é a sensação do sofrimento, mas a ideia de uma dor, de um desprazer, de um inconveniente.” Sofia percebe que o menino teria gostado disso, por isso, a normalista considerou não ter sido uma punição eficiente, tendo em vista que a criança poderia voltar a repetir o ato, já que em sua percepção, o menino teria gostado.

Nesta perspectiva, utilizar da tática de retirar uma criança da sala de aula é percebido como algo até prazeroso, e o tipo de lembrança que esta ameaça poderia provocar nas crianças “- vou te tirar da sala!”; não remeteria a “dor”, o que poderia favorecer para a reincidência do ato. Além, de talvez não servir (a punição) como exemplo as outras crianças.

Para Larissa, normalista da E2, o “cantinho do pensamento” era usado quando:

Na verdade, assim, **se passou dos limites** eles sabem que eles têm que **ir para o cantinho sentar lá no cantinho do pensamento**. Aí eles ficam lá, **um pouquinho pensando**, mas na verdade eles só choram, choram, choram. Ou tem alguns que quando tu chama atenção eles surtam. Daí se jogam no chão e eles acabam se machucando. Então, daí... tem meio que dar uma controlada, assim para separar do grupo. (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus)

A partir do relato anterior, percebe-se que a criança iria para o “cantinho do pensamento”, quando seu comportamento ultrapassasse certo limite. Este limite pode ser entendido como uma “linha” tênue que separa os comportamentos considerados “certos” dos considerados “errados” na sala de aula. As regras da turma, anteriormente vistas, tem a função de delimitar os polos, dos comportamentos certos e dos comportamentos errados, ao demarcar esta linha.

Tendo em vista a idade das estudantes e dos estudantes com quem Larissa estagiou (entre 2 e 3 anos) e por ainda não estarem habituados as normas, tanto da sala de aula, quanto da instituição; a normalista explica que as crianças só chorariam quando teriam que se sentar no “canto do pensamento”.

Na sequência de seu relato, podemos perceber que ela conclui que “dar uma controlada”, ou seja, evitar chegar neste ponto, de ter que mandar para o canto, seria uma maneira de evitar também o “choro” das crianças, já que isso também escapa ao que se pode esperar das crianças em sala de aula.

A seguir, podemos entender a maneira como Larissa procurou explicar para a criança as razões de terem que ir para o “canto do pensamento”:

A criança sabe que fez alguma coisa errada... Eu sempre tenho uma conversa muito claro: **eu abaixo e sempre olho no olho e falo: “-fulano, você vai ficar um pouquinho no cantinho do pensamento porque você sabe que fazer isso, isso, e isso é errado! Está em nossos combinados e você não cumpriu os combinados. Então, os colegas vão ficar brincando e você vai lá sentar um pouquinho pensar!”**. (Larissa. GF4. E2, 2018, grifos meus).

Há certo ritual no modo de usar esta tática. Primeiramente Larissa abaixa de modo a ficar na altura da criança e olha “olho no olho”. Após, situa a criança sobre sua própria conduta, considerada “errada”, e que não está nos conformes dos combinados da turma. Ela explica: “você sabe que fazer isso, isso e isso é errado”. Ao retomar aos “combinados” que regulam as condutas na sala de aula, a criança é avisada daquilo que já deveria ter internalizado, o que atenua a figura de quem aplica a punição.

As normalistas consideraram ser importante o fato de as crianças compreenderem as razões de terem que ir para o “canto do pensamento, de serem retiradas da sala e de terem suas agendas assinadas”, por exemplo.

Para elas, estrategicamente manter o controle das condutas das estudantes e dos estudantes na sala de aula, através do uso das outras táticas vistas anteriormente, como “caixinha da fofoca”, “sinaleira do comportamento”, “anotar nomes no quadro e tirar alguns minutos do recreio”, por exemplo, foi uma maneira de mostrarem certa capacidade na condução de suas aulas.

Como viemos mostrando até então, para elas manter o controle das condutas em sala de aula é uma maneira de organizarem o funcionamento de suas aulas, diante da percepção e receio de que não podem perder o controle da turma durante a prática.

Podemos observar até aqui, o entendimento internalizado de que, antes ainda, elas próprias (normalistas), teriam que normalizar seus modos de ser em vias de poderem exercer o governo em sala de aula. E, implicadas nesta engrenagem normalizante, elas procuraram exercer este governo, através de táticas que estrategicamente visavam a condução de suas aulas, por fluxos normais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo da presente Tese de doutoramento foi a análise e reflexão das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas na organização de suas práticas, em sala de aula, durante o Estágio Profissional do Curso Normal.

No capítulo inicial, a partir de alguns estudos de Michel Foucault (1989; 1999; 2015;), e seu entendimento sobre poder, discutimos sobre a passagem da sociedade de soberania para a sociedade disciplinar e desta, para a sociedade de controle. Esta discussão teve por objetivo, situar a ideia de que aquilo que acontece no dia a dia na sala de aula (como por exemplo, a maneira como a relação pedagógica se constitui, e a situação do ensino neste espaço é conduzida pelas professoras e professores), são práticas escolares que podem ser pensadas, de maneira mais abrangente, como parte da história do governo nas sociedades modernas.

Discutimos também, sobre alguns acontecimentos históricos que possibilitaram a criação da instrução pública e como isto se relaciona com um projeto civilizatório, emergente no contexto das sociedades disciplinares.

No segundo capítulo, abordamos sobre como o poder da norma foi estabelecido nas sociedades disciplinares, a partir do contexto europeu, o que possibilitou a criação das primeiras Escolas Normais. Apresentamos, ainda, alguns elementos históricos sobre como a criação de Escolas Normais está associada ao modo como este projeto civilizatório também poderia funcionar. Também, discutimos sobre algumas condições de criação das Escolas Normais brasileiras e aspectos legais acerca dos cursos Normais na contemporaneidade.

No terceiro capítulo, descrevemos sobre o Campo de realização da pesquisa, a metodologia utilizada e a técnica (Grupos Focais) para a construção e análise dos dados apresentados na presente pesquisa.

Na abertura da quarta parte da pesquisa, correspondente aos achados da empiria, procuramos mostrar, a partir de trechos das discussões dos Grupos Focais, a maneira como dicas, conselhos e orientações vindas de professoras, coordenadoras, durante a profissionalização no Curso Normal, foram internalizadas pelas normalistas, por considerarem necessárias para o exercício do controle de suas turmas.

As questões postas como uma das principais preocupações das normalistas ao ingressarem no Curso Normal: “Como cuidar?”; “Como lidar?”; mostram que o autocontrole (realizado pela normalista sobre si mesma) aparece como dimensão articulada a maneira como poderiam vir a exercer este governo em sala de aula.

Dito de outro modo, as normalistas entendiam que para poder exercer o governo em sala de aula, antes, precisariam seguir certos conselhos, dicas e orientações, tomadas como normas que orientariam seus modos de ser professora. Movimento que possibilitaria se constituírem: “*De normalistas a normalizadoras*”.

Consideramos que a maneira como elas entenderam ser necessário normalizar seus modos de ser, esteve articulado, em vias de poderem exercer o governo em sala de aula, efetivado através das estratégias e táticas de organização de suas práticas.

Dessa maneira, ao que diz respeito às: “*Estratégias e táticas de organização do espaço físico e dos corpos das crianças na sala de aula*”, observamos, especialmente, que as normalistas levaram em conta estrategicamente a manutenção da boa ordem; do silêncio; em prol do não movimento e da calma.

Vimos ainda, que a incorporação de outros tipos de mobiliários à sala de aula, tais como a mesa em formato de “flor”, não implicou na mudança das práticas das normalistas. Na organização dos lugares das crianças, elas levaram em conta critérios relacionados a maneira, como poderia regular a manutenção das condutas das crianças, efetivado através de certas táticas.

Com esta seção de análise, evidenciamos ainda, a noção de sala de aula ordenada e silenciosa, pontuada como uma finalidade a ser alcançada. Além de observamos como as próprias normalistas regulavam suas condutas por conta da estrutura física das salas de aula aonde estagiaram, o que evidencia a sua própria normalização.

Já na subseção de análise: “*O planejamento e suas táticas e estratégias de condução da aula*”, procuramos discutir sobre como a produção dos planos de aula; a utilização do recurso didático (denominado também como incentivo); o momento da conversação ou da “rodinha”; e a aplicação da atividade, durante a prática dos estágios das normalistas, funcionaram como estratégias e táticas de governo na sala de aula.

Inicialmente, argumentamos que para as normalistas o “domínio de turma”, poderia ser efetivado à medida que elas internalizassem os procedimentos previstos no plano das aulas que elaboravam. Estes procedimentos, por sua vez, diziam respeito, à maneira como viriam a utilizar o recurso didático; a realização da conversação com as crianças e a aplicação da(s) atividade(s) em suas aulas.

Observamos que os recursos didáticos foram utilizados pelas estagiárias, não somente com fins de ser um material para iniciarem suas aulas. Mas, também como uma tática respaldada no entendimento de que através do uso destes materiais, a atenção das crianças poderia ser

estrategicamente capturada, pois despertariam o interesse para a aula, viabilizando o exercício do “domínio sobre a turma”.

Engendrado a utilização do recurso didático, o momento de conversação, ou da “rodinha”, funcionava também como uma tática, em vias de conduzir o pensamento das crianças para determinados objetivos, especialmente para introdução do momento da aplicação da(s) atividade(s).

Na subseção: “*Estratégias e táticas de organização da rotina*”, analisamos algumas das estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas para a organização da rotina em sala de aula. Consideramos que a repetição de certas práticas, seriam estrategicamente internalizadas pelos sujeitos de maneira a regular os modos de ser e estar neste espaço, pois cada atividade de rotina, pressupõe como efeito certas condutas.

Sendo assim, a rotina e as atividades implicadas a ela, puderam ser vistas como relações de poder, maneiras estratégicas de investir no governo do outro em vias de atingir certos resultados, inspirando e demandando táticas de operações normalizadoras no cotidiano da sala de aula.

Outro achado nesta subseção, evidenciou a maneira como no decorrer da escolarização a rotina escolar seria gradativamente internalizada pelas crianças, de maneira a se tornar algo normal.

E, na última subseção: “*Estratégias e táticas de controle das condutas das crianças em sala de aula*”, percebemos que algumas das táticas utilizadas pelas normalistas, oscilaram de acordo com as situações cotidianas vividas na prática do estágio, com as crianças.

Assim, vimos que diversas táticas eram utilizadas, criadas, adaptadas conforme as suas experiências. Porém, a tática de criação e exposição de cartazes com “Regras ou Combinações da turma”, foi algo recorrente e feito por todas as normalistas em suas turmas de estágio.

Percebemos que as outras táticas criadas, com o objetivo estratégico de controlar as condutas, estavam diretamente engendradas com a anterior, isto é, com as regras ou combinações da turma. De certa maneira as táticas se articulavam em vias de que as regras fossem cumpridas.

Para tal, se articulavam de maneira que uma tática pudesse desempenhar o papel de capturar aquilo que a outra deixasse escapar. A definição de “Ajudante do dia”, por exemplo, teve por função criar diferenciações entre as crianças e engajamento com o cumprimento das regras ou normas, de maneira que, quando fossem “ajudantes da professora”, poderiam exercer certas ações em sala de aula ou para além dela.

A utilização de elogios, recompensas, ameaças e chantagens, também constituíram elementos centrais às estratégias de controle das condutas. Mas, nestas situações, o uso de punições, por exemplo, ainda não eram aplicados, pois funcionam como meio termo, anterior a aplicação de uma punição.

Em outro nível, encontravam-se as táticas de controle contínuo das condutas. A criação de “Sinaleiras do comportamento” de “caixinha da fofoca”, de escrever os nomes no quadro da sala listando os que ficariam sem recreio ou Educação Física, por exemplo, funcionaram tanto como uma tática de regulação quanto de punição, pois indicavam, que a punição seria exercida sobre as crianças que estivessem com seus nomes (fotos no caso da sinaleira do comportamento) ali, em um tempo futuro, não imediato ao ato.

Já as táticas punitivas em tempo real, eram aquelas aplicadas imediatamente, assim que as crianças faziam algo considerado como um ato punível. O “cantinho ou a cadeira do pensamento”, a assinatura de “Atas”, ir para a direção, intervenção das titulares, por exemplo, foram algumas destas táticas.

Assim, argumentamos que ao olhar para as estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas, na organização de suas práticas no Estágio Profissional, investimos em direção a compreender quais saberes foram postos em funcionamento, por meio de suas práticas, ao que diz respeito aos modos como elas exerceram o governo em sala de aula.

Evidenciamos que algumas das condições que possibilitaram a criação das Escolas Normais e a maneira como elas se articulam a racionalidade do pensamento pedagógico Moderno está diretamente relacionada a um projeto civilizatório.

Neste contexto, observamos a maneira como a profissionalização nas Escolas Normais, esteve estritamente relacionada ao funcionamento de como o próprio Estado poderia exercer o governo da população, através da escolarização pública. Procurava-se profissionalizar professores e professoras normalizadores, que pudessem também contribuir com os interesses postos pelas hegemonias dominantes.

Mas, para profissionalizar normalizadores/as, antes ainda precisava-se normalizar os modos de ser normalista, futura/o professora/or, através de discursos pedagógicos elegidos como legítimos de cumprirem tal papel. Em outros termos, para ser normalizadora/or, primeiramente, normaliza-se os modos de ser professora/o.

E hoje?

Como procuramos mostrar no decorrer da tese, reforço e defendo a ideia de que: *as estratégias e táticas utilizadas pelas normalistas na organização de suas práticas de estágio, configuram modos pelos quais elas exerceram o governo das crianças em sala de aula. Para*

que este governo pudesse ser posto em funcionamento, antes ainda, as normalistas aprenderam a normalizar seus modos de ser professoras.

As composições visuais feitas por mim e que apareceram no decorrer desta tese, diz respeito a outros modos de transbordar o tema de minha pesquisa, sem a intenção de representá-la ou caricaturá-la.

Assim, gostaria de retomar, neste momento, a imagem da maçã,⁶⁰ intitulada: “(jovem) ... (normalista”, (2017). De certa maneira, as questões que discuto neste estudo, tensionam os modos como as experiências formativas neste curso, podem cercear a constituição na docência de modo a engendrá-la e capturá-la por certos discursos de verdade, que podem *farpear* as possibilidades de criação na profissão, normalizando-a.

Porém, há sempre espaços para resistências e deslocamentos. Portanto, ao chegar neste ponto, vejo que aprendi a reconhecer que, concluir a escrita de uma tese (tarefa nada fácil), não diz respeito a findá-la; demarcá-la por pontos finais.

Nunca foi sobre pontos de chegada, mas sobre caminhos... caminhadas... tropeços... saltos... travessias, devires.

Ao retomar as questões que procurei discutir nesta pesquisa, vejo este processo como uma possibilidade de criar diferenças; deslocamentos; provocações; desnaturalizações tendo por *locus* as relações de poder e as práticas de subjetivação na docência, no cotidiano das salas de aula.

A “versão normalista” que fui um dia, ajudou-me a pensar sobre tudo isso. E, de certa forma, tornei meu processo de escritura o meu próprio *acontecer heresia*. Um ato político feito na e com o pesquisar, a arte, o poetizar... Por isso, ético em sua estética.

Por uma perspectiva foucaultiana: efeito bomba e igualmente fogos de artifícios...

Quem sabe, este efeito também poderá ressoar em quem a ler? Afinal, “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. (FOUCAULT, 2014a, p.25).

⁶⁰ Apresentada logo após a Ata de defesa desta tese.

DEVIR TARÂNTULA

“- Quando eu era criança, criava tarântulas!”

Disse ele com um sorriso entre os lábios, mas que também vazava, através de seus olhos.

“- Teve uma vez que cheguei em casa e a encontrei de pernas para cima! Fiquei confuso e com receio de que estivesse morrendo. Como eu tinha um amigo que também partilhava da admiração pelos aracnes, perguntei para ele se sabia me dizer o que estava acontecendo”.

“- Não! Ela está bem, tens que esperar. Ela irá trocar de pele!”

Disse ele, relembrando seu amigo.

“- Durante alguns dias, ela ficou lá. Naquela mesma posição. Mas, mesmo, aparentemente inerte, o tempo todo, algo acontecia ali. E o acontecimento se fez!

Teve um dia, que ao aproximar-me do aquário observei um movimento diferente, daquelas coisas, que subitamente aterrorizam e encantam! Sabe?”

Levando as mãos ao encontro do peito e as gesticulando, lentamente, em minha direção, ele devinha aranha. Seus olhos arregalados associados aos movimentos lentos de suas mãos tornaram outro, o restaurante movimentado, em que estávamos. Fui arrastada ao seu quarto e pude vivenciar a cena da qual ele narrava.

“- E ela saiu da pele antiga”. Deitada em sua teia de seda, permaneceu ali, até que estivesse pronta para se virar e viver aquela que se tornou.

Outra de si mesma!”

Ele se tornou a tarântula. Eu pude ver!

E, pela primeira vez, reconheci a minha.

* *

O doutoramento me fez ser **DEVIR TARÂNTULA**.

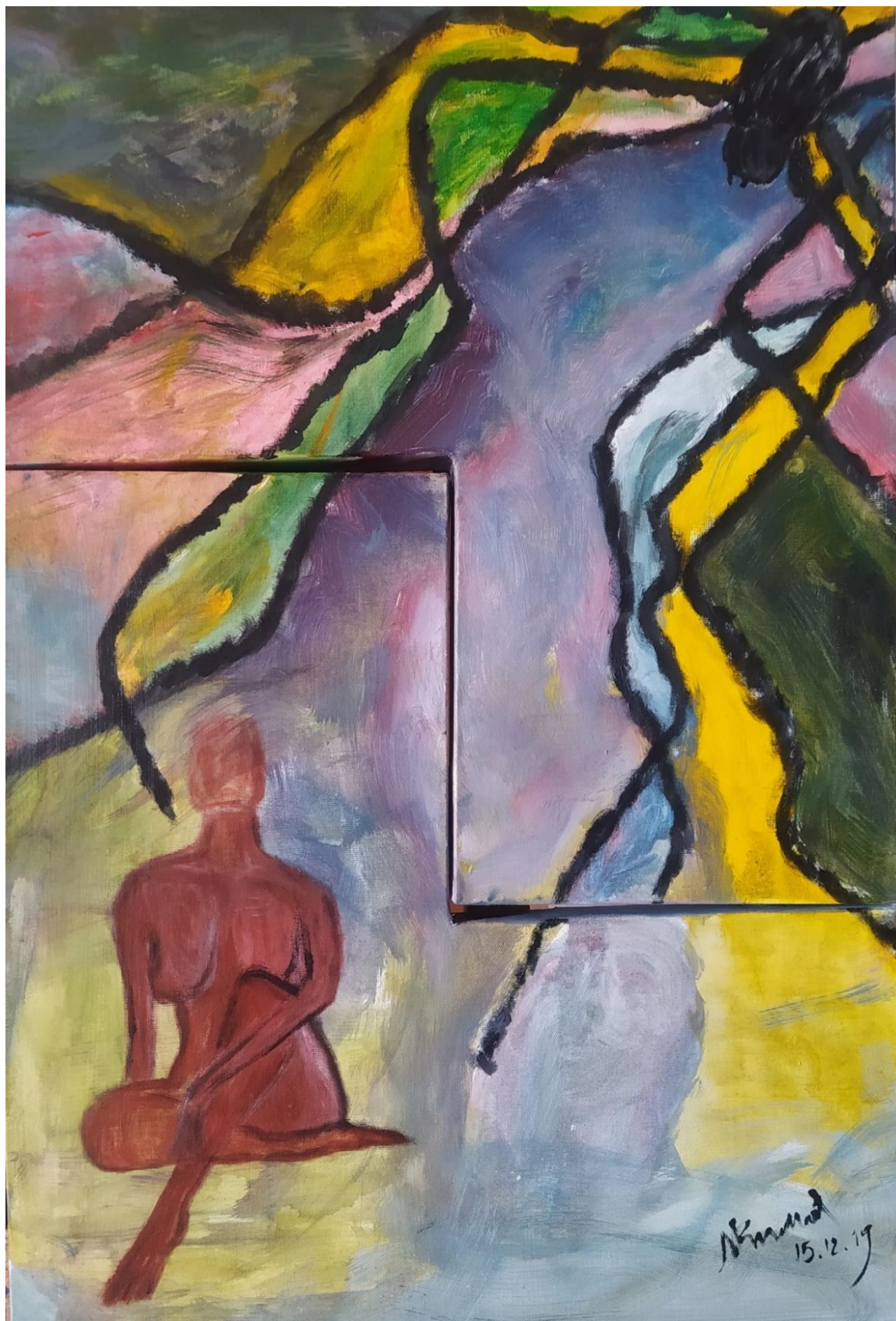
Um processo de troca de pele que possibilitou encontrar outros modos de **SER**, **SENTIR** e **AMAR**.

Processo, pelo qual pude tecer, não somente trajetos desconcertantes de descobertas múltiplas, através do PESQUISAR, mas e, antes ainda, descobri o brilho das cores e do cintilar dos meus FIOS de MULHER, PROFESSORA e PESQUISADORA em EDUCAÇÃO.

Ao ver estes brilhos, algo mudou aqui e me fez entender que, talvez, fazer da vida uma OBRA de ARTE, requer CORAGEM em não seguir, por CURSOS NORMAIS...

*ALGO, QUE ACONTECE em
DEVIR TARÂNTULA!*

Figura 54- Devir tarântula, pintura sobre tela



Fonte: Autora (2019).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares de. Mulheres na escola: algumas reflexões sobre o magistério feminino. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS – São Paulo, v. 192, n.96, p. 71-78, fev.1996. Disponível em:< <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/332.pdf>>. Acesso em 11 fev. 2017.

AMARAL, Michele Pedroso do. **Educação estética pela mediação de leitura de imagens de obra de arte**. 2014. 174 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

_____. **In memoriam do curso normal? jovens normalistas em profissionalização**. In: Reunião Científica da Regional da ANPED, 2018, Porto Alegre. **EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E JUSTIÇA SOCIAL: pesquisar para quê?**. 2018. v. XII. p. 01-07. Disponível em: < http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/2/1838-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2019.

ARENDET, Hannah. **A condição humana**. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

BARBOUR, Rosaline S. **Grupos focais**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

BASTOS, Maria Helena Camara. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827). **História da educação**. Pelotas, no 1, v. 1, 1997.p. 115-133. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30631/pdf>>. Acesso em: 09 set.2017.

_____. **O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854)**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008-2010. p.34-51.

_____. Professorinhas da nacionalização: a representação do professor rio-grandense na Revista de Ensino (1939-1942). **Em Aberto**, ano 14, n. 61, 1994. p.135- 143.

BIRGIN, Alejandra. **Más allá de la capacitación**. 1ª ed. Buenos Aires: Paidós, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **La práctica de la Sociología Reflexiva** (Seminario de París). In: _____; WACQUANT, Loïc. **Una invitación a la sociología reflexiva**. Traducción: Ariel Dilon. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2016.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio. Parecer 01/99**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb001_99.pdf>. Acesso em: 30 ago.2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

_____. **Plano Nacional de Educação - PNE - Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 03 jul.2016.

_____. **Resolução CNE/CEB nº. 1, de 20 de agosto de 2003.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb003_03.pdf>. Acesso em: 30 ago.2017.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Gênero política educacional em tempos de incerteza.** In: HYPOLITO, Álvaro Moreira; GANDIM, Luís Armando. **Educação em tempos de incertezas.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.137-162.

CARUSO, Marcelo. **¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva”.** In: _____. **CARUSO, Marcelo. DUSSEL, Inés. La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad.** Buenos Aires: Paidós, 2011.p.93-131.

COMENIUS; GOMES, Joaquim Ferreira. **Didáctica magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos.** 4. ed. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

COMISSÃO DE ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Parecer n. 743, de 07 de outubro de 2015.** Disponível em: <<http://www.ceed.rs.gov.br/conteudo/11996/parecer-n%C2%BA-0743-015/termosbusca=parecer%20743/2015>>. Acesso em: 01 set.2017.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL. **Fixa normas complementares, para o Sistema Estadual de Ensino, à implementação das Diretrizes Curriculares para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Resolução n.252, de 05 de janeiro de 2000.** Disponível em: <<http://www.ceed.rs.gov.br/busca=252%252F2000;1>>. Acesso em: 01 set.2017.

_____. **Regula a elaboração de Regimentos Escolares de estabelecimentos do Sistema de Ensino. Resolução n. 236, de 21 de janeiro de 1998.** Disponível em: <<http://www.ceed.rs.gov.br/conteudo/1135/resolucao-n%C2%BA-0236-1998/termosbusca=resolu%C3%A7%C3%A3o%20236/1998>>. Acesso em: 01 set.2017.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016.** Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 24 mai.2017.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo: uma análise sobre gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares.** Porto Alegre: Siluna, 1995.

CRUZ NETO, Oliveira; MOREIRA, Marcelo Rasga; SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 2002. **Anais.** Minas Gerais: ABEP, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Conversações: 1972-1990.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DEMARTINI, Zelia de Brito Fabri; ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério primário: profissão feminina, carreira masculina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, n. 86, p. 5-14, ago. 1993. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/934>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

DUSSEL, Inês e CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed., rev. e aum. Rio de Janeiro: 1986.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 3.ed. Rio de Janeiro: Nau, 2002. p. 7-27.

_____. **A arqueologia do saber**. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

_____. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 24. ed. São Paulo: Loyola, 2014a.

_____. **Ditos & escritos IV – Estratégia, poder, saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária: 2003.

_____. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **História da sexualidade I- A vontade de saber**. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

_____. **História da sexualidade II – O uso dos prazeres**. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014c. p. 145-175.

_____. **Microfísica do poder**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **O governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-83)**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores- Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, LDA. 1999.

GARCIA, Maria Manuela. **A docência do discurso das pedagogias críticas**. In: _____. HYPOLITO, Álvaro Moreira (Org.); VIEIRA, Jarbas Santos (Org.). **Trabalho docente: formação e identidades**. 1. ed. Pelotas: Seiva Publicações, 2002. p. 139-169.

GATTI, Bernadete A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, n.113, p. 65–81, julho/2001.

_____. BARRETTO, Elba. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. (Tradução de Francisco Cock Fontanella: *Über Pädagogik*). UNIMEP: Piracicaba, 1996.

_____. Resposta à pergunta: “**O que é Esclarecimento?**” (**Aufklärung**). Trad. Floriano de S. Fernandes. In: _____. **Immanuel Kant. Textos seletos**. Petrópolis: Vozes, 1985. p. 100-117.

KULESZA, Wojciech. Andrzej. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1910). **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 79, n. 193, p. 63-71, set./dez.1998.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a verdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; PIOVANI, Juan. **El diseño de investigación**. In: _____. **Metodología de las Ciencias Sociales**. Buenos Aires, Emecé, 2007. p.71–85.

MARTON, Scarlett. **Novas líras para novas canções: reflexões sobre a linguagem em Nietzsche**. Ide, São Paulo, v. 30, n. 44, p. 32-39, jun. 2007. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010131062007000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13. jul. 2017.

MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. 6.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MOITA, Maria da Conceição. **Percursos de formação e de trans-formação**. In: NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto Editora, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A gaia ciência**. São Paulo: Escala, 2013. p. 374-375.

_____. **Sobre verdade e mentira**. Organização e tradução de Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

NOVAES, Maria Eliana. **Professora primária: mestra ou tia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

NÓVOA, António. **O passado e o presente dos professores**. In: **Profissão professor**. 2.ed. Porto, PO: Porto, 1995. p. 13-34.

_____. **Vidas de professores**. Porto Editora, 1992.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. 1. ed. Santa Maria: EdUFSM, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.

PINEAU, Pablo. **¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “yo me ocupo”**. In: _____. CARUSO, Marcelo. DUSSEL, Inés. **La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad**. Buenos Aires: Paidós, 2011.p.27-52.

_____. **Docente “se hace”**: notas sobre la historia de la formación en ejercicio. In: BIRGIN, Alejandra. **Más allá de la capacitación**. 1ª ed. Buenos Aires: Paidós, 2012. p. 29-47.

POPKEWITZ, Thomas S. **Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor**. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda., 2001.

QUERRIEN, Anne. **Trabajos elementares sobre la escuela primaria, La Piqueta**, Madrid, 1979. p. 45.

RAMOS, Marise Nogueira. **O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 229-242.

RODRIGUES, JC. Seriedade e riso. In: O corpo na história [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999. **Antropologia e saúde collection**, pp. 65-79. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/p9949/pdf/rodrigues-9788575415559-06.pdf>>. Acesso em 14.jun.2019.

ROMANOWSKI. Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3 ed. Curitiba: Ibpx, 2007.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n. 14, maio/ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

VALDEMARIN, Vera. Teresa., PINTO, Adriana. Aparecida. Das formas de ensinar e conhecer o mundo: lições de coisas e método de ensino intuitivo na imprensa periódica educacional do século XIX. **Revista Educação em Questão**. Natal, v.39, n. 25, p. 163-187, set./dez. 2010.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, D. G. **No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares**. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 1, p. 25-41, 2009.

_____. **Escola nova e processo educativo.** In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VILLELA, Heloísa. **O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil.** In: BASTOS, Helena Maria Camara; FILHO, Luciano Mendes de (orgs). Passo Fundo: Ediupf, 1999. p.145-176.

APÊNDICES

APÊNDICE A- Questionário de caracterização



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
ESCOLA DE HUMANIDADES
Programa de Pós-Graduação em Educação

Prezada(o) Normalista

*Ao lhe desejar boas vindas a esta pesquisa, solicito que preencha os dados a seguir. Estes dados serão usados para a caracterização do contexto da pesquisa. Seu nome verdadeiro será mantido em sigilo. Será utilizado somente o nome fictício, de sua escolha. **Muito Obrigada!***

// _____

SOBRE VOCÊ:

- 1) Qual o seu nome oficial? _____
- 2) Por qual nome gostaria de ser chamada(o) no decorrer da pesquisa? (Lembrando que este nome fictício irá permanecer até o final da pesquisa e na publicação final da Tese).

- 3) Qual sua idade? _____
- 4) Situação conjugal: _____
- 5) Tens filhos(as)? _____. Se sim, quantos(as)? _____
- 6) Você trabalha? _____. Se sim, onde? _____. Quantas horas diárias? _____. Há quanto tempo trabalha? _____.
- 7) Autorizo a pesquisadora a me enviar *email* e/ou wats avisando-me dos dias de encontro nos Grupos de Discussão ou outras informações ou perguntas pertinentes? () Sim. () Não.
Se sim, favor, escreva seu *email*: _____. Seu telefone celular com código de área: _____.

SOBRE O ESTÁGIO PROFISSIONAL:

- 8) Você frequenta o Curso Normal em que modalidade:
 - a) () Modalidade Regular (concomitante ao Ensino Médio).
 - b) () Modalidade Aproveitamento (já possui diploma de Ensino Médio e cursou somente as disciplinas específicas do curso).
- 9) Rede da Mantenedora da Escola onde está estagiando:
 - a) () Municipal.
 - b) () Estadual.
 - c) () Privada.
- 10) Nível da educação Básica em que estás atuando no estágio:
 - a) () Ed. Infantil.
 - b) () Ens. Fundamental.
- 11) Semestre do Estágio: _____ Turno: _____ Ano da turma: _____
- 12) Número de estudantes em sua turma de Estágio: _____

PUCRS

Campus Central
Av. Ipiranga, 6681 – P. 8 – 3º. andar – CEP 90619-900
Porto Alegre – RS – Brasil
Fone: (51) 3320-3527
E-mail: educac@cc-pq@pucrs.br
www.pucrs.br/faced

APÊNDICE B – Roteiro de debate 1º encontro
GRUPO FOCAL 1- ROTEIRO DE DEBATE

Questão-chave 1) Trajetórias de ingresso no curso Normal

- Influências e razões de ingresso ()
- Expectativas que tinha do curso ao ingressar ()
- Quais eram suas principais dúvidas sobre esta profissionalização ()
- Quais eram suas principais certezas sobre esta profissionalização ()

Questão-chave 2) Trajetórias no curso Normal

- Qual o principal papel em ser professora, professor, aprendido com o curso Normal ()
- O que o curso Normal te ensinou sobre o que é educação()
- O que o curso Normal te ensinou sobre o que é educar()
- Quais são as dicas mais importantes que aprendeu (e com quem aprendeu), sobre como educar no curso Normal ()
- O que foi mais útil aprender sobre como educar no curso Normal ()

Questão-chave 3) As aprendizagens no curso Normal

- Qual(is) a(s) disciplina(s) que mais lhe forneceu repertório de dicas, conselhos, orientações de como ser professora, professor ()
- Descreva algumas dessas dicas e como você as usaria em sala de aula ()
- E, o que é necessário levar em conta na hora de elaborar (criar, buscar) materiais didáticos (cartazes, jogos, recursos, etc.) ()
- Qual a(s) finalidade(s) destes materiais didáticos em uma aula ()

FECHAMENTO:

- Há algo mais que gostaria de falar sobre este GF?

OBSERVAÇÃO:

Trazer para o próximo GF, um plano de aula aprendido no curso Normal, e o respectivo recurso didático utilizado neste planejamento.

APÊNDICE C – Roteiro de debate 2º encontro
GRUPOFOCAL 2-ROTEIRO DE DEBATE

Questão-chave 1) Curso Normal e estrutura de um Planejamento

- O que é planejar ()
- Para quê planejar ()
- O que levar em conta na realização de um planejamento ()
- Quais as certezas na hora de elaborar um planejamento ()
- Quais as incertezas na hora de elaborar um planejamento ()
- O que vocês levam em conta na hora de selecionar os conteúdos?
- O que vocês levam em conta quando escolhem o modo de avaliar?

Questão-chave 2) Especificidades de um Planejamento

- Quais as principais etapas de um planejamento ()
- Quais as principais dicas a serem lembradas na hora de fazer um planejamento ()
- O que torna um planejamento “bom” ()
- O que pode favorecer para um planejamento ser “frágil” ()

Questão-chave 3) Planejamento e prática de aula

- O que não aparece em um planejamento, mas que acontece na prática de aula ()
- O que levar em conta na elaboração de atividades de aula em um planejamento ()
- O que te deixa confiante na execução do planejamento em aula ()
- O que não e deixa confiante na execução do planejamento em aula ()
- Como conciliar planejamento e imprevistos ()

FECHAMENTO:

- Há algo mais que gostaria de falar sobre este GF?

OBSERVAÇÃO:

Trazer para o próximo GF, o primeiro plano de aula criado e usado por você no primeiro dia do Estágio Profissional, e o respectivo recurso didático utilizado.

APÊNDICE D – Roteiro de debate 3º encontro

GRUPO FOCAL 3- ROTEIRO DE DEBATE**Questão-chave 1) Curso Normal e Estágio Profissional**

- Em que momentos e aulas do curso Normal era discutido sobre o Estágio Profissional ()
- Que dicas eram dadas sobre como agir na prática ()
- Que dicas eram dadas sobre o que não fazer na prática ()
- Quais destas dicas funcionam ou não ()

Questão-chave 2) Prática do Estágio Profissional

- Quanto tempo antes fizeram o planejamento para este dia ()
- O que aprenderam no curso Normal que não podia deixar de ser feito no primeiro dia de prática do Estágio ()
- O planejamento neste dia funcionou, como ()

Questão-chave 3) Prática de Estágio na relação com as e os estudantes

- Ocorreram imprevistos durante a aula, quaise como agiram ()
- O que considera ser um imprevisto durante a aula ()
- E o que torna uma aula sem imprevisto ()
- Quais as dificuldades encontradas ()
- Como vocês lidam com os imprevistos ()
- Como os estudantes lidam com isso ()
- Vocês conversam com eles sobre isso ()
- Como eles se posicionam ()
- O que vocês fazem com as posições deles ()

FECHAMENTO:

- Há algo mais que gostaria de falar sobre este GF?

OBSERVAÇÃO:

Trazer para o próximo GF, seu diário de aula e fotografias de sua sala de aula (dos cartazes, de como organizou o espaço físico, etc.).

APÊNDICE E – Roteiro de debate 4º encontro

GRUPO FOCAL 4- ROTEIRO DE DEBATE**Questão-chave 1) Rotina na Prática do Estágio Profissional**

- O que é rotineiro no planejamento ()
- Quais as relações possíveis entre rotina e planejamento de aula ()
- O que é rotineiro no dia a dia na sala de aula ()
- Que acontecimentos fogem da rotina na sala de aula ()
- Que acontecimentos fazem com que a rotina não saia como esperado ()
- Que acontecimentos fazem com que a rotina saia como o esperado ()
- Como agir quando algo foge da rotina ()
- E como agir quando as coisas seguem a rotina ()

Questão-chave 2) Materiais e a organização do dia a dia na prática do Estágio Profissional

- O que levar em conta na organização do espaço da sala de aula ()
- Como organizo os horários ()
- Quais objetivos tenho com o uso de cartazes ()
- O que faz com que um cartaz seja eficiente ()
- Que critérios levo em conta para organizar os lugares das/dos estudantes ()
- O que torna o espaço da sala de aula propício para que ocorra o aprendizado ()

Questão-chave 3) Rotina na prática de Estágio em relação com as/os estudantes

- Em relação aos estudantes, como podem perturbar a rotina ()
- Como agir para que as/os estudantes sigam uma rotina ()
- A indisciplina de algum(a) estudante é um caso que foge da rotina ()
- Que dicas funcionam para manter a rotina ()
- Quando a turma se distrai, o que fazer para engajá-los novamente? E se não funcionar ()
- Há relação entre organização, rotina e planejamento ()

FECHAMENTO:

- Há algo mais que gostaria de falar sobre este GF?

OBSERVAÇÃO:

Trazer para o próximo GF, suas autoavaliações mensais de Estágio Profissional, os cadernos de registros, e seu diário de classe.

APÊNDICE F – Roteiro de debate 5º encontro

GRUPO FOCAL 5- ROTEIRO DE DEBATE**Questão-chave 1) Prática do Estágio Profissional e seus achados**

- Quais foram suas principais aprendizagens com o Estágio Profissional()
- Quais foram suas principais dificuldades ()
- Quais foram suas principais satisfações ()
- Que relações foram possíveis realizar entre a teoria aprendida no curso Normal e a prática do Estágio()
- Que critérios levou em conta no momento de selecionar conteúdos ()
- Que critérios levou em conta na hora de planejar suas atividades ()

Questão-chave 2) Relação com as/os estudantes na prática do Estágio Profissional

- Como administraram sua relação com as/os estudantes ()
- Que práticas foram comuns no dia a dia e lhe ajudaram a manter a ordem na sala de aula com as/os estudantes ()
- Em que situações não conseguiram manter a ordem da sala de aula. O que faziam nestes casos()
- Que estratégias criou e que deram certo para engajar as/os estudantes ()
- Em que situações você tomava as decisões sozinha(o) e em que momentos as/os estudantes ajudavam nestas decisões ()
- Em que momentos o diálogo coletivo, o debate foram importantes ()
- O que você criou, fez diferente, improvisou, inventou durante sua prática de Estágio que considera ter dado certo ()
- O que considera ser necessário fazer no dia a dia da rotina da sala de aula por dar certo ()
- E o que considera não ser necessário fazer no dia a dia da rotina na sala de aula por não dar certo, e o que fazer nestes casos ()
-

Questão-chave 3) Quanto à trajetória no Estágio Profissional

- Se recebesse a notícia de uma amiga(o) distante, que vai iniciar o Estágio no Normal e necessita de conselhos para orientar seu dia a dia na sala de aula, que dicas daria a ela(e) sobre:
- Que critérios levar em conta na hora de escolher atividades ()
- Que critérios levar em conta na elaboração de cartazes, de recursos pedagógicos ()
- Que critérios levar em conta na organização dos lugares das e dos estudantes ()
- O que fazer quando surgem imprevistos ()

- O que fazer para as coisas saírem como você planejou ()

FECHAMENTO:

- Há algo mais que gostaria de falar sobre este GF?

OBSERVAÇÃO:

Entregar para cada estudante uma folha de papel onde poderão registrar suas impressões sobre a realização dos Grupos Focais, bem como outros aspectos que quiserem manifestar.

APÊNDICE G- Relatos dos Grupos Focais

TRANSCRIÇÃO
GRUPO FOCAL 1- ESCOLA 1

O primeiro GF da Escola 1 foi realizado no dia 13 de setembro de 2018. Este GF teve a duração de, aproximadamente, 1h 16min. Neste dia estavam presentes **Melissa, Augusta e Sofia.**

Trajetórias de ingresso no curso Normal:

Pesq. Quais foram as influências e as razões que levaram vocês ao ingresso no curso Normal? E quando isso aconteceu?

Melissa: No meu caso o interesse foi... porque muita gente dizia você vai fazer o curso Normal e vai sair empregada. E eu dizia: “-tá, tá bom, vou fazer então. E daí, depois terminou o primeiro ano e eu pensei em desistir e ir para o ensino médio politécnico. E numa dessas tentativas de desistir uma professora pediu para que a gente fizesse horas em uma escola de Educação Infantil. E quando eu fui para essa escola foi aonde eu decidi que ia fazer o curso Normal.

Pesq. Essas horas surgiram por quê?

Melissa: Porque tem que cumprir 400 horas até o final do curso.

Pesq. Certo. E o que tu encontraste ali que te fez mudar de ideia?

Melissa: Muitas crianças fofinhas! (Risos de todas). Ah, eles chamando de “prô”, eles te dando um carinho, uma atenção, sabe? Foi aquilo, assim que... Nos primeiros dias eu até pensei, ahhhh ir lá aturar aquele monte de crianças a tarde toda... Mas, depois não. Depois eu ia. Acordava assim com gosto. Ai, hoje eu vou ver eles de novo, daí eu ia! E assim foi indo.

Pesq. Quem mais meninas?

Augusta: Para mim foi uma pressão, em cima de mim, muito grande porque desde a escola que eu estudava no Ensino Fundamental, eu já era chamada para assumir turmas, desde a sexta série, porque todo mundo já sabia que eu era obrigada (aumentou o tom de voz em ênfase) a fazer o Magistério pelos meus pais. Então, quando faltava professora eles, eu estudava de manhã e de tarde a diretora me chamava pra eu ficar com a turma. Eu passava o plano para eles e fazia. Só que eu era obrigada pelos meus pais a fazer, porque eles queriam que eu tivesse

(aumenta o tom de voz em ênfase) um serviço para depois pagar minha faculdade de veterinária. Porque eu sou apaixonada por animais.

Pesq. E você quer fazer isso?

Augusta: Eu quero fazer isso, veterinária. Mas, (aumenta o tom de voz em ênfase), tem um lado meu que quer veterinária e tem um lado meu que quer continuar no Magistério.

Sofia: Dá para fazer os dois, não te preocupa! (Risos).

Pesq. E o que é este lado teu que quer Magistério?

Augusta: O meu lado que quer Magistério é por causa de minhas crianças! Eu sou a “probabona”. Ontem as minhas crianças queriam o meu telefone para tirar fotos, e a professora deu o telefone para tirar foto na Educação Física. E também, foi indo, tu foi trabalhando, foi, foi entrando dentro das escolas que fez eu me apaixonar mais.

Melissa: Quase meu caso, porque eu também tinha outro interesse e tu vai indo, vai indo, vai vendo como é, vai entrando naquele mundo, tu vai gostando das coisas e daí...

Augusta: Se eu lembrar da Augusta que entrou aqui no dia 20 de fevereiro de 2015, e pensar na Augusta que está aqui hoje, não é a mesma!

Pesq. Como assim?

Augusta: Quando eu entrei aqui eu estava assustada. Eu fiquei um tempão no canto esperando minha madrinha e minha prima que fez o curso comigo chegarem, porque eu estava morrendo de medo da escola. Eu estava em uma escola pequena. Onde era a oitava série, era a gente! Então a gente mandava na escola! E aqui era muito aluno, era muita gente, era um movimento maior. Ham, a primeira vez que eu peguei um ônibus para ir para a escola, porque não pegava ônibus! A escola era 10min de minha casa. Então... foi um crescimento!

Pesq. E tu identificas a influência de teus pais?

Augusta: Dos meus pais e primas. Eu tenho duas primas, uma acabou indo para uma cidade aqui perto. Uma fez Magistério em outra cidade e hoje é concursada de Porto Alegre. A outra brigou com a diretora da escola onde ela fazia estágio e não passou no estágio. Eu chego na casa da que mora aqui perto e é: vários livros, várias coisas de “prô”, e aquilo te encanta, sabe? E a outra, ela já é mais da Ed. Infantil, ela tem a bebê dela, que tem três meses hoje e ela foi chamada no concurso de Porto Alegre.

Melissa: A Augusta é mais a “prô” dos grandes (risos).

Augusta: É!

Pesq. Pois então, como é isso? Tem gente que está estagiando no Ensino Fundamental, e outras na Ed. Infantil? Vamos falar disso mais adiante! E para ti, Sofia, como foi?

Sofia: Bom, no meu caso foi bem diferente de vocês, porque eu entrei primeiro... Eu até queria fazer o Normal, eu faço o Aproveitamento, e eu sempre tive um dever: eu tenho que trabalhar! Eu tenho que trabalhar! Então, entrei no Ensino Médio com a cabeça de “eu vou trabalhar”, e aqui o curso Normal é de dia, e eu não queria. Eu queria trabalhar. Aí, com 14 anos eu fui trabalhar em outro lugar, eu entrei num banco e eu preferi ficar trabalhando no Banco. Aí, tá. Eu fiz o Ensino Médio noturno em outra escola. Aí, eu entrei para a faculdade. Continuei trabalhando no banco, terminei o Ensino Médio e entrei na faculdade. Aí, acabou que era muito caro, eu fazia “Publicidade e Propaganda”, é muito caro, aí meus pais não tinham condições de me ajudar, né. Na verdade, era “-te vira! Tu quer fazer faculdade...”. E..., eu acabei largando. Eu fiz um semestre e vi que realmente não era o que eu queria, porque minha área sempre foi o “público”, desde quando trabalhava no banco, isso eu sempre tive na cabeça, desde sempre! É público. Só qual público? Aí uma colega minha que entrou queria fazer o curso Normal de noite, porque a gente não fazia nada. Vamos fazer, só vai acrescentar, não vai diminuir meu conhecimento só vai acrescentar. Então vamos entrar? Vamos. Entrei e me apaixonei né, não tem como fugir. É como ela disse, se tu é conhecida como a “prô” que deixa tudo eu sou conhecida como a “prô”. Eles dizem que eu tenho o “miolo solto” porque se é para andar de balanço eu “tô” andando, se é para rolar no chão eu “tô” rolando, então a gente se encontra.

Pesq. Tu fazes com a Educação Infantil o Estágio?

Sofia: Sim, com a Educação Infantil.

Pesq. Então quando tu dizes assim: “-Ah, eu entrei e me encontrei”. O que foi te chamando atenção?

Sofia: Ah! Eu não sei (tom de voz mais alto). Eu sempre digo que eu tenho a mentalidade deles (risos da mesma) porque não sei, parece que eles me entendem e eu entendo eles, não sei. E eu acho que prefiro mil vezes a Educação Infantil. Tentei, fiz meu Pré estágio com turmas maiores, claro que tem que fazer com os maiores né (ironia), mas meu Deus não me “entra”.

Melissa: Tu entrava na sala e eles já queriam sair correndo né! (Complementa a fala de Sofia).

Sofia: É, eles não param, não entendem. A Educação Infantil qualquer coisa que tu leva já é: “Meu Deus do céu!”. (Tom de voz mais afinado e agudo).

Melissa: Eles adoram! Tu pode levar essa térmica hoje pintada de verde e eles vão se encantar pela térmica. Amanhã, se tu levar uma bolinha amarela, eles vão se encantar, é “a bolinha amarela”.

Sofia: É “a bolinha amarela”.

Melissa: Já no Ensino Fundamental não: “Ah olha lá tem uma bolinha amarela e uma térmica verde”. E, deu.

Sofia: “-Ah como tu é boba de colocar essa bolinha”. Não tem sentido nenhum ali.

Pesq. E o que tu dizes disso Augusta?

Augusta: A minha turma não tem disso (risos das outras), eu brinco com eles, mas eles me respeitam um monte. É eu alterar a voz e falar mais séria com eles que já abaixam a cabeça. Só que eu tenho outro lado, como eu estou fazendo na escola X, as crianças são mais educadas. A escola X é a escola ali do centro, então ali já é mais um público com bastante poder aquisitivo, com mais renda. E as crianças são bem educadas, eu tenho este ver dessa escola. A minha turma ali é muito boa, porém eu trabalhava na turma de uma cidade aqui perto do bairro onde eu morava. Lá o quarto ano é muito diferente do meu quarto ano daqui. Aqui eles sentam; eles brincam. Tu vai conversar alguma coisa com eles e eles não levam pro lado da malícia, o quarto ano de lá leva.

Pesq. Como assim malícia?

Augusta: Eles já são mais avançados, tem a sexualidade mais aflorada em alguns bairros. Aqui não. Eles ainda não têm essa sexualidade aflorada. Tanto que ontem eu disse para eles assim: “-Vocês já viram os cartazes que estão pela escola sobre o assédio contra as mulheres?”. E daí eles começaram: “- Mas o que é assédio “prô”?”. Se eu falasse sobre isso com minha outra turma eles saberiam o que é, e eles não sabem.

Pesq. E as expectativas que vocês tinham ao ingressar no curso? O que visualizavam?

Melissa: No curso Normal não vai ter todas as matérias do Ensino Médio (risos de todas). Tu vai ter menos de Matemática, menos de Português, tu não vai ter isso e nem aquilo.

Augusta: Como eu li esses dias na Internet numa página sobre curso Normal: “Vou entrar para o curso Normal porque não se faz nada.”. Aham! Vai nessa (tom de deboche).

Sofia: É gente, é que minha expectativa era essa né: “Aí que legal, vou entrar no curso Normal, não vou precisar fazer nada e vou ter muito descanso. Só vou ler e passar nas provas.” (risos de todas).

Melissa: Cinco mil queimaduras de cola diferentes.

Sofia: Eu fico com alergia a E.V.A, o que eu nem sabia na minha vida (risos), então a gente descobre várias coisas.

Melissa: Tu descobre que o rótulo da tinta guache mente que ela é lavável, mas não é (risos de todas). Tu descobre várias coisas sobre os produtos que são usados na Educação Infantil e tu não sabia. Tu acha que uma professora de Educação Infantil está sendo paga para

ficar sentada a manhã toda sem fazer nada. E tu entra lá e vê que a realidade é totalmente diferente. A gente “tá” aqui agora rindo, mas se tivesse umas quinze ou vinte crianças a gente estaria: “-Fulano, não faz isso! Ciclano, não faz isso! Fulano, não sobe aí!”.

Augusta: Eu com quarto ano do Ensino Fundamental tenho que gritar: “Fulano, tira isso da boca!”, cinco mil vezes no dia.

Pesq. Tuas expectativas eram em relação às disciplinas em comparação as aulas do Ensino Médio Regular?

Melissa: Era na questão da disciplina, de eu ser a professora que “não faz nada” nas quatro horas que fica com as crianças, como todas as famílias gostam de falar. Tu chega na creche e geralmente encontra a professora sentada, só que tu vai em horários que a turma está mais calma. Se tu vai em horário de pico assim, as 09:30min por aí. Os meus, terminam as atividades e então é o horário que eu escolho algum brinquedo da sala e dou para eles brincarem. Ali é o horário que eu não paro. É o horário que eu não sento, que eu “tô” sempre olhando um, olhando outro... E minha expectativa era justamente a professora, aquela coisa que todo mundo falava: “-Professora de Educação Infantil não faz nada. Vai lá e faz o curso Normal e vai ter a vida livre, vai ser concursada, vai receber mil cacetadas, dar desenhos para eles pintarem e deu, acabou, cartãozinho para o dia das mães...”

Pesq. E quem geralmente diz isso?

Melissa: É um conjunto de informações, sabe?

Sofia: Gurias, vocês já encontraram algum colega de vocês de Ensino Fundamental e ele te pergunta: “-O que tu anda fazendo?”, e tu diz: “-Tô fazendo curso Normal, vou ser professora.”, e aí vem o: “-Coitada das crianças.”

As outras concordam com a fala de Melissa com um gesto de cabeça.

Melissa: Quem me viu entrar no curso Normal não vê a mesma Melissa, a desorganização é a mesma (risos de todas). Mas, eu digo assim, que eu era aquela pessoa que em cinco minutos de conversa contigo, eu ia falar meu vocabulário inteiro de palavrão e mais um pouco. Agora tu está dentro da sala da Educação Infantil e: “-Ah eu quero falar”, mas daí tu sabe né. E eu já não falo mais tanto, porque assim né, tu te habitua com o vocabulário. Tu vê que tu vai mudando, eu não me reconheço mais tanto.

Augusta: Tu nem precisa mais se policiar, sem falar palavrões.

Melissa: Antes não, tipo bah, tu tá na fila de um banco eu não posso falar um palavrão aqui, mas agora não. Minhas expectativas elas mudaram completamente na questão de quatro anos, porque eu reprovei um ano. Em questão de quatro anos elas mudaram literalmente da água pro vinho. Porque tu vai vivenciando aquilo, tu vai vendo pque é diferente, tu vai te

testando, tu vai vendo se tu sabe, tu te coloca em prova de fogo. Tanto que agora a minha turma do estágio a creche inteira não acredita na minha turma, porque são “os capetas da creche”, são “os que quebram tudo”. Mas, não! Eu entro naquela sala e eu não vejo aquilo que eles fazem. Daí tu está lá e, cadê as crianças quebrando as coisas? Cadê as crianças que não fazem os trabalhos? Porque eu consigo fazer trabalhos com eles ali que as outras professoras ficam: “- Tá, e como que tu conseguiu?”. Tinha um menino ali, ele não dormia com ninguém, ele passava a hora do soninho todo gritando, chutando o cabelo dos outros colegas. Um dia eu abracei ele e disse: “- Não, agora tu vai dormir. Eu vou dormir abraçadinha contigo.”, e ele dormiu. Aí elas: “-Mas como é que tu conseguiu?”. E eu disse: “- É que vocês vêem a turma. Eu vejo cada criança de um jeito diferente.”.

Augusta: Isso são coisas que a gente vai aprendendo conforme a gente vai trabalhando, indo nas escolas. A única coisa que me frustrou no primeiro ano, foi que a gente tinha várias matérias, e as professoras nos davam matérias. No segundo ano já foi indo, já teve mais períodos com outra professora. E daí essa sim era a professora que chegava, sentava e não fazia nada com a gente. E tu estando num curso que uma professora vem e te diz: “- Tu não pode ser assim, tu tem que ter isso, isso e isso. Teu planejamento tem que estar assim. Tu tem que ter tudo em dia. Tu não pode usar as mesmas coisas.”. E tu tendo uma professora desse jeito, te frustra muito. E eu saí esgotada do curso, sendo que eu não ia fazer o estágio, eu procurei vaga no primeiro semestre para fazer o estágio e não consegui. Eu não ia fazer agora no segundo semestre por causa disso, porque eu tava cansada já, sabe? Do curso mesmo, de estar sempre, de vir todos os dias e fazer sempre as mesmas coisas, entende? Como, por exemplo, chegava em uma quarta-feira a gente tinha quatro períodos de Sociologia da Educação, Filosofia, e por aí vai. A professora chegava, entregava os mesmos textos que ela já tinha dado pra gente a várias aulas.

Melissa: Ou a mesma coisa que essa mesma professora desse aula para essa colega aqui: “-Óh! Que texto ela te deu hoje?”, “Ah ela te deu um texto sobre gatinhos”, “Tu empresta pra gente o texto?”. Ela emprestava para a gente. “-Hoje a “sôra” vai dar um texto para a gente sobre gatinhos”. Chegava a aula dela e tu sabia que ia ter o texto sobre gatinhos. Ela não procurava: “-Ah para essa turma eu vou dar esse texto porque essa turma se encaixa com o perfil desse texto. Vou dar para essa turma porque ela não sabe”.

Augusta: Não! Era tudo sempre a mesma coisa. E aí isso foi me cansando porque chegava, tinha dias que tinha seis períodos que a gente não fazia nada. Ou seja, era uma manhã perdida. E isso foi junto com a greve que teve no final do ano passado, e isso foi acabando comigo sabe? Eu não tinha mais vontade de vir para cá.

Pesq. E a expectativa quando tu entrastes era como?

Augusta: Era diferente, eu entrei para ter aula não para fugir das matérias não. Eu queria ter aula. Até porque eu vim e ficava horrorizada quando tinha aula mas não tinha professor, ou os professores não davam matérias. Sabendo que para fazer um Enem, eu ia precisar da matéria que a professora não “tava” dando.

Pesq. E tu pensava no Enem?

Augusta: Sim. Eu fiquei horrorizada quando fui ver as coisas do Enem e tipo, aonde? Que parte do meu ano letivo que eu tive isso? Eu tive isso e não vi?

Sofia: É que na verdade, é que a gente entra aqui e a gente entra achando que assim, eu: “-Ah, eu vou ter contato com as crianças.”. Tá, vai ter contato com as crianças, só que assim óh, durante o curso não é bem assim. A gente tem contato com a criança. Mas, a gente vai lá, falando dos trabalhos, a gente vai lá fazendo o que elas pedem. E não é o contato, é uma coisa tipo, ela observava, não é um contato.

Pesq. Como assim o que elas pedem?

Sofia: Os trabalhos que elas pedem, as “prôs” do curso. Eu pensava: “-Ah, a minha expectativa é ter muito contato com criança, brincar muito e dar trabalho.”. Mas, não! Elas vão lá e te dão, as professoras vão lá e te dão uns trabalhos que não tem sentido nenhum. Em princípio pra tu não ter contato nenhum com elas mesmo: “-Faz o que eu mando aí para mim depois fazer o relatório.” E isso não é um contato, e eu tive frustrações também como ela. De tipo de ouvir de professores... eu sempre falei demais, eu falo demais, eu falo o que eu penso. E uma professora me disse, (hoje ela nem está mais aqui), que eu não poderia ser “prô”, porque eu falo o que eu penso e isso não serve para ser “prô”. Só que ela falava o que ela pensava sobre mim, sem saber nada, sendo que ela tinha recém chegado. Tanto que ela inventou várias coisas de mim sem ela saber e isso também mostra que me deixou muito desmotivada.

Pesq. E como que isso te impactou assim, tu mudou tua postura?

Sofia: Não, tentei mostrar para ela que sim, eu ia conseguir e ainda tento. Minhas colegas falam em desistir, e eu não, não vou desistir. Vou mostrar ser melhor que elas acham, e isso frustra muita gente. E daí elas tiraram opiniões, tanto as colegas que nem ela falou, colegas do Ensino Fundamental do que nem o meu, do Ensino Médio, te encontrarem e dizer: “Nossa! Coitado dos colegas, dos teus alunos.”. E não, pelo contrário, ainda bem que eles me têm! Meu Deus, aquelas crianças são felizes, inteligentes, e não pelo contrário. É isso, só.

Pesq. Quais eram as principais dúvidas ou certezas sobre esta profissionalização?

Sofia: Na verdade, a única coisa que eu pensava era: “-Como eu vou conseguir cuidar de vinte crianças ao mesmo tempo?”. E eu aprendi que eu não vou conseguir cuidar de vinte crianças ao mesmo tempo (risos da mesma).

Augusta: Eu pensava também em como iria cuidar de vinte crianças ao mesmo tempo, e hoje eu tenho vinte e cinco para cuidar (risos de todas). Me enlouquecem um pouco? Sim, enlouquecem.

Risos de todas! (Melissa concorda com a cabeça).

Melissa: Eu descobri que tenho olhos em todas as partes do corpo.

Sofia: Olhos, boca, e até outras bocas e ouvidos (risos).

Augusta: E não é como era quando a gente era pequena na idade deles. Que nem na minha turma, eu via o meu coleguinha fazer alguma coisa, algum movimento pra aprontar alguma coisa e a professora estava virada de costas, eu já chamava o nome deles. E aí eu fico pensando: “Será que eu tenho isso?”. E sim! Eu tenho isso.

Risos de todas!

Melissa: Eu já sei o que eles vão fazer, minha audição fica mais apurada porque tu sabe assim ó, o Gustavo arrastou o pé lá no cantinho da sala: “-Gustavo, não faz isso com o teu pé fulano.”. Tu vê que assim, eu tenho uma aluna que tem mania de ficar mexendo no umbigo, então ela machuca muito o umbigo dela e a mãe dela tá tentando tirar essa mania dela. Daí tu vai lá e diz pra ela: “-Fulana, tu não mexe no teu umbigo.”. Tu vira as costas, tá automático tu ver o braço dela voltando para o umbigo. Que tu já repete de novo pra ela não fazer até que ela não faça. Eu acho que é uma dúvida no geral, de todas.

Augusta: Acho que foi automático né?! Tu vai amadurecendo e aprendendo que as professoras estão te ensinando. Tu vai te descobrindo, tu vai amadurecendo. Que nem de 2015 para cá, eu amadureci. A Melissa também. (Risos).

Melissa: Que nem eu ia dizer. Eu posso dizer que não amadureci, mas quem me vê de fora sabe que eu mudei muito. Antes no meu segundo ano do Magistério, acho que os primeiros dias que eu tinha aula na quarta, eu trabalhava em outra creche. Então eu saía de casa assim, só não carregava a sacola na minha cabeça porque eu não conseguia. Porque minha desorganização era tanta, que eu tinha que ter uma sacola rosa só para um caderno, uma azul para guardar o estojo e uma canetinha, sabe? Eu não sabia me organizar ao ponto de colocar somente aquilo que eu ia usar durante o dia dentro da sacola. Agora sim, tem uns pontos ainda de desorganização, porém eu não ando mais com tanta coisa. Eu consigo analisar o que eu vou usar e o que eu não vou usar.

Augusta: A única coisa que eu não amadureci ainda, é que eu ainda não consegui dar um jeito no quarto do Magistério que eu tenho, mas um dia ele vai ser organizado.

Sofia: Eu acho que assim, isso a gente nunca vai conseguir.

Risos de todas!

Melissa: Eu ia dizer isso, eu acho que a gente nunca vai conseguir porque tu vai organizar muito sábado e no domingo de noite vai achar tudo desorganizado. (Risos de todas). É que nem minha sapateira no início do ano, eu disse: “-Tá mãe eu vou deixar ela aqui no canto entre o roteiro e a parede porque eu pouco vou mexer nela e ela vai ficar ali.”. A cada quinze minutos eu puxo a sapateira. Abro. Olho e empurro a sapateira. Puxo a sapateira. Abro; olho e empurro a sapateira. E assim vai indo.

Augusta: Eu tenho uma caixa de fogão que eu ponho todos os meus materiais dentro, né.

Pesq. Por que guardam estes materiais?

Sofia: Não sei. (Risos).

Augusta: Coisa de professora! Guarda tudo!

Melissa: É a mesma coisa que tu olhar para aquela tua blusinha, chegou o dia de tu ir lá fazer uma seleção no teu roupeiro, a blusa nem entra mais e tu fica assim com fé: vou emagrecer e vou usar. A mesma coisa com os trabalhos.

Augusta: Meu namorado dizia assim, eu guardava um pedaço de E.V.A desse tamanho com *gliter*, e ele me dizia assim: “-Eu te dou outro. Joga fora isso.”. “-Não, eu vou usar”. E, guardava.

Melissa: Por mania...

Augusta: Porque é caro!

Sofia: Coisa de professora! Não sei!

Melissa: Claro, que nem ali na creche: “-comi o biscoito agora...”

Sofia: Guarda o plásticozinho que a gente pode fazer um cartaz de alimentação...

Melissa: Deixa eu olhar, analisar a embalagem do produto. “-Ah, mas eu vou fazer um trabalho que nem um cartaz sobre alimentação. “-Ah, mas eu vou fazer com letras. Aqui tem o B, tem o A, tem todas as letras”. Então, eu vou guardar!. Sabe? Tu fica imaginando toda uma coisa que talvez tu possa fazer, mas chega lá no final e tu não faz.

Augusta: Ontem eu guardei uma caixinha de sabonete (risos).

Pesq. E enquanto as certezas?

Sofia: Eu sabia que eu ia fazer muitas coisas de E.V.A e realmente, eu “tô” fazendo muita coisa.

Pesq. E de onde vem tua referência em relação a isso?

Sofia: Porque a gente entra nas salas de aula de Educação Infantil e é cheio de coisas de E.V.A. Na minha escola pelo menos, a professora tem uma parede toda da Branca de Neve, árvores assim. Aí eu pensava: “Nossa! Eu vou fazer isso!”. E eu fazia.

Augusta: Eu usei as coisas das minhas primas. Então, a minha prima que mora em uma cidade da Serra Gaúcha, ela tem uma garagem com caixas de plástico de arquivo, cheias de coisas. E eu tô esperando minha avó ir para lá, para eu ir junto ajudar ela a fazer limpeza e arrecadar algumas coisas.

Risos de todas!

Pesq. E retomando o foco da pergunta, quais eram suas certezas quanto ao curso Normal?

Melissa: A certeza que eu queria era que eu não queria fazer o curso Normal. Porque assim óh... que nem a Augusta teve influência das primas. Ela tem influência das amigas (se referindo a Sofia). Eu não, eu não tinha influência nenhuma. Eu só sabia o que as pessoas falavam da facilidade do curso Normal. Era a única coisa que eu sabia. Tanto que eu não tenho assim parentes meus, tipo de uma tia, uma prima que é professora.

Sofia: Eu tenho parentes...

Melissa: Eu tenho minha tia que é servente numa escola. Mas, já não é a mesma coisa que tu estar dentro de uma sala de aula. Então, tanto que, quando eu comecei a fazer magistério: “-Nossa, tu é louca. Tu vai ser prô?”. Sabe? Aquilo literalmente não me fazia acreditar que eu seria “prô”. E conforme tu vai passando, vivenciando daí tu muda. Eu mudei totalmente minhas expectativas. Eu não me vejo trabalhando em outro lugar se não for com criança.

Sofia: Eu na verdade, a única expectativa que eu tinha, como eu não fui influenciada: “-Ah vamos fazer já que não tem nada pra fazer”. Vai acrescentar alguma coisa no meu conhecimento pra futuramente eu utilizar para trabalhar com públicos. Só isso que eu pensava. Vai acrescentar alguma coisa, alguma coisa vai acrescentar. Alguma coisa eu ainda não sabia, mas que eu sabia que ia acrescentar, só.

Trajetórias no curso Normal:

Pesq. Para vocês, qual o principal papel em ser professora, professor, aprendido com o Normal?

Melissa: Eu vou dizer que acho que aprendi que, pra tu ser professora foi mais na prática porque como diz aquela frase né: “A teoria é totalmente diferente da prática”. Então, ela vai...

Aqui a professora me entregou uma folha que tá assim: “-Ah vocês têm que fazer duas atividades por dia, não sei o que, não sei o que...”. Só que tu chega lá, tu não vai conseguir aplicar as duas atividades...

Sofia: Nenhuma, às vezes!

Melissa: É, nenhuma! Porque tu nunca sabe como os teus alunos vão entrar na sala aquele dia.

Augusta: São dias e dias...

Melissa: São dias e dias. São fases e fases. Que nem eu tenho uma aluna que a gurua dá “chilique” se não sentar na mesa da ponta, sabe? E ninguém nunca trabalhou isso com ela. Então, ela sentava lá e eu: “-Ah mas tu não pode fazer assim! Vamos sentar no meio hoje?”. E, assim foi que agora ela não faz mais isso. Porque ela era filha única, daí surgiu uma irmã e daí ela começou a ficar toda dengosa, e aí ninguém observava isso nela. Só viam que a turma era a terrorista da creche, sabe?

Pesq. Se vocês pudessem pensar: “Durante minha trajetória no curso até agora, isso o curso Normal me ensinou. O que seria?”

Sofia: A única coisa é que elas me falavam mesmo, era que para ser professora, tu tem que ter amor...

Melissa: É!

Sofia: É amor e realmente! Só por amor, mesmo! (Risos em deboche).

Melissa: Tu descobre um sentimento que tu achava que não tinha. Porque assim, eu posso falar agora para a minha colega: “-Eu te amo!” olhando dentro dos olhos dela, mas alguma coisa em mim vai dizer: “Não tu tá errada, tu não ama essa gurua.”, sabe? Uma coisa te incomoda, tu não sabe onde é que tu tá sentindo aquele amor pela pessoa. Mas, quando tu entra dentro da sala, que tu vê aqueles olhinhos brilhando, te olhando, te esperando pra saber o que tu vai fazer com eles, aí tu descobre isso em ti!

Sofia: É!

Melissa: É, assim, oh, para eles chegarem, não é assim... Como agora eu vi minha colega entrar no portão e vou correr e abraçar ela. Mas não vai ser com o mesmo sentimento que eles vêm na tua direção e te abraçam!

Pesq. Por quê?

Sofia: Ai, não sei... Porque eles têm um pinguinho de amor maior!

Risos de todas!

Melissa: É. É uma coisa que é o maior que tu vê neles! Que nem assim, eu fico na minha sala até 13:30.

Pesq. Como assim amor maior?

Gargalhadas de todas!

Melissa: É uma coisa... Sabe aquele amor que tu não sabe explicar?

Sofia: É...

Melissa: É isso!

Pesq. Como assim?

Melissa: Que nem eu fico até 13:30 na minha sala, eu posso sair pé por pé da sala. Tentar fazer o mínimo de barulho na porta. Quando eu botar a mão no trinque: “-Tchau prô”. Tchau, meu beijo, meu beijo!”. E assim vai. Eles te dão apelidos carinhosos, eles falam com toda inocência.

Sofia: É, eles são muito inocentes, eu acho que é isso que chama a atenção neles porque tu pode falar qualquer coisa!

Augusta: Sabe o que eu percebi? É que segunda-feira eu discuti com uma aluna, porque ela tava debochando do colega dela, ela foi pra secretária, são duas e são gêmeas. Uma eu discuti e a outra foi defender a outra e as duas acabaram indo para a secretaria. Quando elas voltaram, elas voltaram bravas. E sabe quando tu briga com tua mãe?! Que tu briga com ela, mas tu precisa dela?

Melissa: Exatamente!

Augusta: Foi a mesma coisa. As duas entraram dentro da sala bufando, chorando, e bravas, e não falavam comigo. Até o final da aula elas já “tavam” em volta; em volta de mim me enchendo de agrado e atrás de mim. E eu... é tipo amor de mãe com filho! Porque a gente pode brigar com eles, só que eles vão precisar da gente; eles não vão guardar rancor sabe? Eles voltam. Pode acontecer de a gente brigar um monte dentro da sala e no outro dia eles já esqueceram tudo, já tá tudo normal, já estão lá em volta de ti de novo!

Sofia: Não é como um adulto que fica lá guardando rancor, rancor, rancor. Criança não. Tá, tipo, briguei contigo. Eles mesmos olham pro colega: “-Ah, não sou mais o teu amigo!”. Um segundo passou e eles já são amigos de novo!

Melissa: Que nem eu tenho um ali que me olha todo dia e: “-Tu é louca?”.

Risos de todas!

Melissa: Porque eu não posso contrariar ele que eu viro a louca, “-Porque tu é louca!”. Mas, ele me chama de louca e olha pra mim e me dá um sorriso assim! Uma coisa que tu sente uma coisa tão boa, sabe? Que tu se sente bem! Mesma coisa se ele me chamasse de uma outra coisa que eu não gostasse. É bem diferente de uma criança te chamar de louca do que um adulto

te chamar de louca. Porque na fala do adulto tu sente aquela maldade e na criança tu já sente a inocência.

Augusta: Ou quando eles te dizem assim: “-O prô, amanhã tu vai vir né?”. “- Não vou vir. Amanhã tenho reunião na escola.”. “-Mas eu não quero ficar com outra pro.”. Eles não querem mais ficar com a titular.

Melissa: É! Porque a estagiária é aquela “que deixa tudo”; que a estagiária é liberal sabe? É a que tira as crianças da rotina com a titular.

Sofia: É, na verdade é bem isso! Eu sou assim óh: a titular pode sentar no chão e eles tão tudo sentados assim em rodinha. Eu sento no chão e tem uns trepados nas minhas costas; um na minha perna; é bem diferente. Eles têm uma relação muito diferente com uma titular do que uma estagiária.

Pesq. Como assim?

Sofia: Não sei!

Augusta: Eu acho que é porque a gente vai livre de preconceitos com eles, porque tu já chega sem ter um rótulo.

Sofia: Eles já na Educação Infantil, eles já estão ali na escola, vamos dizer há uns 4 anos, já. E já estão desde o berçário. Então, ah! Eu tenho um que lá: “- eu não acredito que eu tô dando aula pra ele. Fulano tá lá e tu pegou aquela turma?”. “-Peguei, e ele é o meu melhor aluno.”. Ele que tá pendurado comigo. E eles já são rotulados pelas outras pros, e elas já estão ali vendo isso, sabe?

Melissa: É, é isso que acontece ali. Porque eu tenho um aluno agora que está indo só no turno da tarde porque assim óh: ele é o mais velho da minha turma. Então, ele é o que ensina; o que bate; o que chuta. Só que um dia que eu fiquei a tarde toda com eles, eu vi que não era nada disso! Que o que faltava pra aquela criança era carinho.

Sofia: Atenção!

Pesq. Ok, meninas. A conversa está muito interessante, mas vamos voltar para o foco das questões. O que o curso Normal ensinou sobre o que é a educação?

Melissa: Ali eu acho que tu aprende a valorizar o professor.

Augusta: Hamham!

Melissa: No curso Normal eu aprendi a valorizar o professor; a valorizar tanto a rotina de Ensino Fundamental, quanto a da Educação Infantil.

Sofia: Rotina. Valorizar a rotina.

Pesq. Como assim?

Sofia: Porque não adianta tu chegar... eles sempre falam: “-Façam Educação Física depois do recreio, porque se tu fizer antes eles vão ficar muito agitados.”. E isso eles te falam desde o primeiro ano! E, realmente! Tenta fazer uma Educação Física antes do recreio para ver o que vai acontecer. Tu vai dar Matemática depois? Eles não vão estar nem aí para ti.

Pesq. O que mais influência na rotina?

Melissa: Qualquer alteração que tu faça.

Sofia: Se tu faz uma brincadeira, ao invés de aplicar uma atividade. Ah! Que nem hoje eu fiz... era aniversário da escola e eu dei um balão para eles brincarem e depois eu ia falar que era o aniversário da escola. Jura que eu ia conseguir alguma coisa, né? Não consegui nada, né. Porque eles ficaram agitados: “-Meu Deus o balão! O balão! O balão!”, “Vamos tocar no balão!”. E não sentaram mais e pronto, acabou!

Melissa: É só o balão e deu. Então se tu seguir sempre aquela rotina: vou dar a atividade; depois vou dar o balão...

Sofia: Primeiro a atividade e depois a brincadeira, aí sim. Nunca a brincadeira antes da atividade. Isso eles te explicam muito no curso Normal, e tu acaba pegando para ti e realmente é verdade!

Augusta: Isso, até porque na sexta-feira eu tenho Educação Física às 13h40min. Como a escola é de Ensino Médio e Ensino Fundamental, tem: 6º, 7º, 8º e 9º ano de tarde e a gente tem que dividir os horários da quadra. Depois das 13h40min até as 14h20min é a Educação Física deles. Depois das 14h20min eu não consigo fazer nada antes do recreio.

Pesq. E quando não dá certo? Quando fazem algo diferente?

Sofia: Muda toda tua rotina; mudou todo teu plano e o problema é teu (risos).

Melissa: E bola pra frente! Tu não vai tá ali: “-Ai meu plano mudou, meu plano mudou! Eu vou morrer!”.

Augusta: Que nem ontem, eu quase matei minha titular do coração. Porque a gente estava esperando a visita da minha orientadora, e eu esqueci dois materiais em casa. Eu tinha preparado um jogo de Matemática com três dados e a gente ia fazer uma mandala com um cd. E eu deixei esse material em casa. Então, eu disse pra ela, tu vai ter que me socorrer! Daí ela foi lá, imprimiu o molde de dado, a gente montou rápido até as 13h05min, o dado pra poder jogar para esperar a orientadora. E a orientadora não apareceu!

Risos de todas!

Melissa: Foi exatamente o que aconteceu comigo. E a questão de valorizar o professor e a rotina assim, eu tenho essa briga com a minha mãe até hoje. Porque, quando minha irmã nasceu, fechou quatro meses e ela queria jogar dentro de uma creche. E eu disse: “-Não, tu não

vai fazer isso!”. “-Ah mas porque,...”. E eu disse: “-Não, tu não sabe o que uma professora passa com 12 bebês dentro da sala.” “-Ah, mas tu e teus irmãos foram como que tua irmã tu deixou?”. “-Minha irmã não “tava” fazendo curso Normal!”. “-Eu não quero saber, tu não vai botar ela.”

Pesq. Por quê?

Melissa: Porque eu sabia...

Augusta: Porque a gente sabe...

Melissa: O que a gente vai passar.

Pesq. Como assim “vai passar”?

Sofia: O professor!

Augusta: O professor passa muitas vezes o que a criança passa, entende?

Melissa: Longe dos pais...

Augusta: Porque eu vi, eu posso dizer que eu vi acontecer num berçário de um nenê, estar chorando o dia inteiro e sendo maltratado, de quatro meses. Porque eles são muito pequenos para estarem lá.

Melissa: Eles vão estar chorando e vão ser duas professoras para 12. Então, são 3, 4 crianças para cada professor. Valorizar o professor porque tem pai que acha que não, elas conseguem dar atenção.

Sofia: “-Tão recebendo pra isso, foram formadas pra isso.”

Melissa: “-Porque que fizeram Magistério e não uma faculdade, então?”

Sofia: “Porque escolheram essa profissão?”

Augusta: Eu já escutei da minha mãe e do meu pai isso, e eu discuto muito com o meu pai porque eu acho um absurdo os professores receberem parcelado, e meu pai disse que ele queria ter o salário para receber parcelado.

Melissa: Tu discute com pessoas da tua volta, assuntos que tu não imaginaria discutir, porque as pessoas insistem...

Augusta: Eles não entendem que tu gastou teu tempo; tu gastou teu dinheiro; para se formar naquilo dali, para nunca ser valorizada!.

Melissa: Só que daí eles acham que, tipo: “-Ah tu quis isso? Agora tu te vira.”. Só que ninguém entende que tu faz aquilo porque é ali que tu quer estar. E ali que tu te encontra. Tu tá feliz, pode vir uma mãe e apontar uma arma na tua cabeça, mas tu vai estar feliz com aquilo ali.

Sofia: Ela pode até te dizer: “É, todo mundo vai te julgar, mas...”. É isso que o Magistério ensinou pra gente, que eles vão julgar, julgar, julgar um professor, mas a gente vai

ter que aprender a valorizar aquilo. Que eles são muito importantes na sociedade, eles são a razão da sociedade tá como tá.

Melissa: E outra coisa que eu aprendi também em relação ao professor, que tu ia buscar o teu filho na porta da escola e tu achava que aquilo que a professora falava era aquilo que o teu filho tinha feito tudo ao longo do dia, só que não. As professoras muitas vezes acabam omitindo certos acontecimentos para não se passar sobre aquele fato: “-Ah a professora chata. A professora só reclama do meu filho.”.

Augusta: Hamham!

Melissa: Sabe? Tu acaba aprendendo a omitir certos fatos da rotina da criança durante o dia.

Augusta: E, às vezes, dentro das creches elas querem falar coisas que não precisava falar ao invés de falar coisas que deveriam ser faladas.

Sofia: Isso é uma coisa que eu aprendi muito no Magistério: é ter ética e ética.

Augusta: Porque assim óh, eu sou da seguinte opinião: se o aluno tá te incomodando a aula inteira. Te incomodou; incomodou e deu nos colegas, eu sou da opinião de que tem que chegar e falar pro pai e pra mãe. Dentro da creche que eu estava trabalhando ano passado, a diretora passava a mão por cima, não queria falar, não deixava falar para evitar incomodação.

Melissa: Porque a gente é a estagiária. A estagiária nunca vai ter a culpa, mas geralmente a culpa quem sofre é a estagiária. “-Porque aí, a gente tá tentando te proteger do pior. Porque se tu falar ela vai vir pra cima de ti. E aí, a Prefeitura vem pra cima de nós, a escola vem pra cima de nós...”.

Sofia: Eu falei pra uma mãe e a titular queria me matar: “-A mãe saiu triste daqui, porque tu falou isso pra ela?”. Mas era o que estava acontecendo, pelo amor de deus!

Augusta: E outras coisas que acontecem, que nem famílias que precisam da creche e aí elas pegam no pé. E famílias que a gente sabe que a mãe não trabalha, que a criança não precisaria estar em turno integral na creche, e elas passam a mão por cima.

Melissa: Tu aprende a analisar os fatos também.

Sofia: E eu acho que também, empatia. Se colocar no lugar do outro. Me ensinaram muito isso, eles falam muito no Magistério: “-Se coloca no lugar do outro, se coloca no lugar do outro.”.

Pesq. O que o curso Normal ensinou a vocês sobre o que é educar?

Augusta: A educação a criança tem que sair de.. tem que vir de casa. Eles têm que ser educados em casa. Porque assim óh: tem mãe que manda a criança pra creche e pra escola e diz: “-A professora que se vire, a professora que tem que educar.”. Não ensinou o filho dizer:

“-Muito obrigado!”. Não ensinou o filho que ele não pode dar nas outras crianças. E a professora que tem que ensinar? “-Porque ela tá sendo paga pra isso.”.

Melissa: Eu já ouvi de um tio de uma colega nossa, eu disse: “-Bah, hoje o teu neto bateu no colega!”. “-Ah mas porque a professora tem que botar de castigo! Porque a professora tem que cuidar! Porque tão recebendo pra isso! Porque não sei o que...”. Eu parei, olhei, e eu disse assim: “-Ah, eu vou ter que ir embora porque tenho outra coisa pra fazer.”. Só que louca pra dizer: “-Eu não vou nem discutir contigo, então eu vou embora.”.

Pesq. O que o Normal ensinou sobre o que é educar?

Melissa: É que as famílias costumam confundir esse “educar”.

Sofia: É.

Melissa: Elas acham que o educar do Magistério é: “-Ah a pro vai ensinar meu filho a dizer: por favor, obrigado, com licença.”.

Sofia: Mas não. A gente tá ali pra ensinar a, e, i, o e u.

Augusta: A gente tá ali pra ensinar a parte pedagógica, mas agora a educação informal eles têm que trazer de casa.

Melissa: E daí tem pais que não. Mas agora quando a família pega junto contigo, aí é diferente. Eu tenho uma mãe ali, que se ela pudesse sair todo dia chorando da escola de só ouvir reclamação do filho dela ela saía. Mas daí essa semana agora, eu disse: “-Nossa mãe, ele vindo um pouquinho mais cedo pra escola ele tá dormindo tranquilo, tá ficando tranquilo, é outra coisa.” Ela sai feliz da vida da creche, sabe? Ela me tem no *WhatsApp*, ela me manda mensagem me perguntando como que foi hoje o dia dele. Ela não quer chegar na porta, eu chegar e: “-Olha, foi tudo bem, tudo maravilhoso.” Ela conhecendo o filho que tem.

Pesq. Quais são as dicas mais importantes que vocês aprenderam (e com quem aprendeu), sobre como educar a parti do curso Normal?

Sofia: Eu acho que a coisa que eu mais aprendi foi que eles falam, pelo menos no Aproveitamento é a interação, tem que interagir com o aluno. Tem que interagir realmente, se o aluno não interagir acabou aquela história de sentar, olhar pra frente e eu vou falar, não! Isso não existe mais. E o Magistério te ensina que não. Tem que conversar com ele, tem que conversar, ele tem que dar opinião, ele vai entender só conversando contigo. E realmente é isso.

Pesq. E como você faz isso na prática lá?

Sofia: A gente sempre tem uma hora da rodinha da conversa, que também é falado no Magistério que tem que ter. E meu deus! É a hora que eles mais falam, que eles dizem que tem que durar vinte minutos, quinze minutos. Mas, às vezes, eu estou há uma hora lá e eles ainda não pararam de falar, e eu tô falando.

Melissa: E tu tem que ir cortando eles: “-Tá agora vamos deixar o colega falar.”.

Sofia: E eles querem falar mais.

Melissa: Na segunda-feira é o pior dia pra tu pensar em uma atividade longa com eles.

Sofia: Sim! Que eles vão te contar o fim de semana inteiro.

Melissa: É a famosa hora da novidade. Então, na verdade pra ti né, porque assim, eles vão te falar que eles tomaram banho tal hora, que eles colocaram a cueca azul. Vão te falar que foram dormir... Sabe? Eles não sabem te contar o principal do que fizeram, eles vão contar a rotina toda.

Sofia: Ou então tem um que conta o que o pai e a mãe fazem. Contam o que o pai fez, o que a mãe fez, e o que ele fez!

Pesq. Então o curso Normal te ensinou que tem que interagir. Na prática que tu vê dessa forma?

Sofia: Que realmente é.

Melissa: No meu caso eu acho que foi uma das únicas que consegui aplicar na prática: a dica da interação. Porque as outras dicas tu nunca vai conseguir aplicar elas 100%. Assim óh: dar esse mapa do Rio Grande do Sul pra eles pintar e recortar o papelzinho. Deixa eles recortar o papelzinho, não! Tu sabe que tu que vai entregar o papelzinho pra eles, porque não vai dar certo. Ou um vai cortar o cabelo, outro vai cortar a blusa, outro vai querer se cortar, assim que fazem.

Augusta: Isso não é só na Educação Infantil porque quinta-feira passada a gente fez uma atividade dos cinco sentidos, e a minha aluna trouxe uma tesoura que ela tinha cinco partes. E ela fazia bastante barulho. E ela queria cortar a franja dela, e eu tive que recolher a tesoura de uma aluna de nove anos porque ela queria cortar o cabelo.

Pesq. E essas dicas vieram de onde?

Sofia: Na verdade, da interação todo mundo fala, Todo professor do curso Normal fala que tu tem que interagir, tu tem que ter... Na verdade Piaget já tinha falado da interação. Então, todo mundo fala.

Melissa: É. Se ele falou, todo mundo fala.

Pesq. E o que foi mais útil aprender sobre como educar no curso Normal?

Augusta: Uma coisa que a “sôra” falava muito era: que toda a ação tem que ter uma reação. Se meu aluno levantar da classe e dançar lá na frente como o neto do Prefeito faz sempre, meu aluno: “ -A próxima tu vai ficar sem recreio.”. Ele vai lá e faz de novo. “-Tu tá sem recreio”. Que toda ação tem que ter uma reação. Tu tem que cumprir o que tu fala.

Melissa: E não é só tu chegar e simplesmente assim, tu não combinou nada e eles foram lá e fizeram acontecer e tu vai punir a turma. Não, tu tem que dizer: “-Olha, hoje nós vamos ter brincadeira no pátio. Mas, se vocês fizerem muita bagunça, se vocês não me obedecerem, vocês vão ficar sem recreio.”. Ali tudo bem, tu aplicar o “ficar sem recreio” porque tu combinou anteriormente. Então, foi uma questão de eles pensarem em fazer a bagunça ou não, ficou a critério deles: “-Óh, vamos ficar sem recreio ou vamos bagunçar agora?”. Então, fica tudo a critério deles, tu combinou com eles.

Sofia: Tem que cumprir tudo o que tu fala. Sempre!

Pesq. E esta dica foi a mais útil?

Augusta: Para mim é.

Sofia: Sim.

Melissa: Pra mim é porque a turma que eu tenho lá no meu Estágio é uma turma que a questão da interação e da combinação com eles tem sido muito importante pra mim. Porque eu ouvi que assim né, se tu desse a folhinha pra eles pintar tu não vai ter um bom resultado. Agora se tu ir lá e ampliar ela num papel pardo, fazer aquele cartaz gigante e cada um faz um pouquinho, vai sair um ótimo resultado, que eles gostam de trabalho em grupo. Eles não são fã de trabalho individual e se tu combinar com eles: “-Ah, ela não soube respeitar.”, daí ela: “-Óh, a prô combinou isso com nós antes.”. Tu vê que sempre tem um que presta atenção primeiro que o outro e que vai cobrar o colega sem a professora precisar cobrar. Só que certas combinações tu tem que rever todos os dias com eles. Que nem o cartaz das regrinhas da sala, agora eu não preciso mais virar, que nem o cartaz fica nas minhas costas por causa da posição do tapete. Eu não preciso estar virada assim: “-Ah tem que respeitar a fila.”. Eles já olham e como é ilustrado, eles vêem: “-Ah tem que respeitar a fila.”. Daí eu disse: “-Tá e qual é a combinação?”. Porque aí eles começam a falar tudo junto. “-Qual é a combinação do falar? A gente levanta o dedo e espera o colega terminar de falar. Quando o colega terminar de falar, a gente abaixa o dedo e fala.”. “-E quando a gente quer sair do lugar?” “A gente pede com licença prô e fala o que a gente vai fazer”. Se a prô deixar a gente faz, se não a gente volta prô lugar”.

Sofia: E a repetição também, porque a Educação Infantil tu tem que estar repetindo a regra todo o tempo: “-Óh, cada um vai falar de uma vez”. O dia todo um vai falar: “-um vai falar de cada vez.”

Augusta: Não é só na Educação Infantil, eu tenho o quarto ano e eu tenho que todos os dias ler as regras da sala com eles.

Pesq. Vocês fizeram as regras com as crianças?

Augusta: Sim.

Sofia: As minhas já tinham.

Melissa: A minha já tinha também.

Pesq. Foram feitas por quem?

Melissa e Sofia: Pela titular.

Sofia: Com eles. Na minha eles tiveram que assinar: “-Tu concorda então carimba tua mão aqui, e tu vai ter que cumprir porque tua mão tá aqui.”

Melissa: E no meu caso ela fez, mas daí ela lia com eles todos os dias e daí eu adicionei mais uma regra que não tá no cartaz, mas eu combinei com eles que assim todo dia é escolhido um casal pra ser o ajudante do dia. O menino foi lá e incomodou: “-Óh, é ajudante tem que dar o exemplo para os colegas. Não pode incomodar a pro”. Fez arte, tu avisa uma vez: “-fulano tu é o Ajudante, vamos lá tem que dar exemplo.”

Pesq. E essas coisas que vocês foram aprendendo vocês tiveram como dica no curso Normal?

Sofia: A repetição sim.

Augusta: A regra da turma também.

Melissa: O cartaz da rotina também. Apesar de que na minha sala não tem, apesar de ser necessária, não tem. Mas, tem uma rotina mas eles sabem: “Ah agora a gente chega do lanche e vai pro tapete.” Porque antes eles chegavam com a titular e eu correndo invadiam os armários, os brinquedos e pegava os brinquedos... E daí até eu conseguir esse ponto deles de entrar na sala e ir pro tapete, eu repeti; repeti; repeti. Falava; falava e falava sabe? Porque eles se acostumaram com aquilo. Porque assim, a minha titular tá pra se aposentar então ela tá, sabe? Faz... pode fazer o que quiser!

Sofia: Eu os meus essa semana que eu percebi que eles estão começando: eles comem a fruta começando a sentar na rodinha, já. Eles estão começando a entender. Come a fruta e sentam na rodinha.

Pesq. Quem tem cartaz da rotina?

Sofia: Eu não. Mas, tem a rotina! (Risos).

Melissa: Sim.

Augusta: Eu tenho cartaz de ajudante e só. Porque é Ensino Fundamental. Cartaz do ajudante e das regras da sala.

As aprendizagens no curso Normal:

Pesq. Sobre as aprendizagens no curso Normal, qual(ais) a(s) disciplina(s) que mais lhes forneceram repertório de dicas, conselhos, orientações de como ser professora?

Melissa: Didática Geral.

Augusta: Didática Geral.

Sofia: Didática Geral.

Pesq. Descreva algumas dicas e como vocês a usam em sala de aula?

Augusta: “-Assistam uma professora muito maluquinha!”.

Pesq. O quê?

Augusta: É. Uma ótima dica é assistir: “Uma professora muito maluquinha”.

Melissa: É um filme.

Augusta: A gente assistiu.

Pesq. Então essa foi a dica que a professora trouxe e vocês fizeram?

Melissa: Sim. Mas daí depois para o filme não ficar solto né, ela pediu então pra gente fazer...

Augusta: Foi no segundo ano.

Melissa: Daí ela pediu então pra gente fazer nosso livro de dicas de como ser uma professora muito maluquinha.

Pesq. E vocês tem ainda?

Augusta: Eu tenho.

Melissa: Eu não tenho, mas eu vejo as gurias que tem. Mas, até acho que tenho...Não, eu tenho as dicas guardadas, mas eu não tenho mais a capa dele porque eu virei café em cima. Mas é uma coisa assim que pra ti conseguir chegar naquelas 10 dicas, tu tem que te olhar de dentro pra fora.

Pesq. Como assim?

Melissa: Porque daí tu vai te fazer uma análise assim: “Mas bah, eu quero ser uma professora muito maluquinha, mas como que eu vou ser essa professora?”. Porque igual a do filme eu não vou conseguir ser, porque a do filme tem a turma dela e eu não vou ter uma turma igual a dela. Então, tem que pensar: “Bah, mas como é que vai ser quando eu tiver a minha turma?”. Eu acho que assim óh: se o curso Normal fosse feito praticamente só com a Didática Geral já seria bem melhor.

Augusta: A gente teve uma professora muito boa de Didática Geral. Mesmo ela sendo rígida e sendo uma professora muito maluquinha, ela foi maravilhosa com a gente. Tanto que agora ela é nossa orientadora.

Melissa: Eu acho que tu tava no dia que esta professora falou que iria ser nossa orientadora. Porque a outra disse: “-Ah porque nossa orientadora vai ser a fulana.”. Gente, eu tive um ataque de riso, só que era uma coisa assim: “meu Deus do céu, a Elisa, a Elisa a Elisa! Sabe, assim quando tu acha que tu vai mijar perna abaixo. Que tu vai chorar, te da um frio, te dá umas coisas. Só que aí quanto tu te acalma tu para e pensa assim: “Bah, a Elisa.”.

Pesq. E gurias, o que é ser muito maluquinha?

Melissa: Ele se encaixa um pouco mais na Educação Infantil, serve também pro Ensino Fundamental...

Augusta: Até porque a professora do filme tinha Ensino Fundamental!

Melissa: Tem muitas coisas que ela fala e faz. É que assim, não adianta tu chegar lá e...

Augusta: E tu querer exigir a mesma coisa de todos os alunos. Cada um tem sua particularidade. Cada um é um. Tu vai ter que enxergar teus alunos não como uma turma, cada um sendo único.

Melissa: E isso eu aprendi com o filme. Porque isso ficou, porque assim, tem um trecho do filme que a professora vai lá e ela não faz: “-Ah, hoje a gente vai fazer uma competição de quem bebe mais água.” Porque ela sabe que vai ter um aluno que bebe mais água. A do filme não, ela foi lá olhou todas as particularidades de cada aluno e cada dia ela fazia uma competição diferente.

Augusta: E todos os alunos foram premiados.

Melissa: “-Hoje a gente vai fazer uma competição de quem copia mais rápido do quadro”. Aquela foi premiada. “- Hoje a gente vai fazer uma competição...”, que nem ali no filme tem... “de cuspe a distância.”. Só que assim, todos são premiados.

Augusta: Acaba que todos são premiados. Toda competição que ela faz sempre tem algum aluno que ela sabe que é o melhor em fazer aquela atividade, daí ela premia. Outro dia ela faz outra atividade que o outro aluno é bom naquilo, e premia.

Pesq. E que outras dicas que vocês aprenderam e que vocês viram que dá certo?

Augusta: Trabalhos em grupos. Muito trabalho em grupo; muito jogo. Até porque a criança cansa de quadro, atividade, atividade, quadro.

Melissa: Não é só tu chegar assim, com este adoçante: “-Hoje a gente vai aprender a composição do adoçante.”. Não.

Sofia: Material concreto. Tu tem que trazer alguma coisa junto, leva alguma coisa pra mostrar.

Melissa: Se eles vão aprender a composição do adoçante, então tu leva o adoçante junto pra eles saberem o que é o adoçante.

Sofia: Leva algum ingrediente junto...

Augusta: E dar o adoçante para eles provarem.

Melissa: Que nem outra coisa que a coordenadora me deu a dica de eu fazer um cartaz do comportamento, onde eles vão se avaliar. Faz duas semanas que ela me deu essa dica só que eu tô a duas semanas trabalhando eles, preparando eles pra esse cartaz.

Pesq. Como assim?

Melissa: Eu coloquei a foto deles e o nome deles embaixo. E aí eu fiz *emojis*, o do coraçãozinho chorando e aquele mais ou menos. E daí eu disse pra eles: “-Vocês lembram que a gente tá conversando, já há um bom tempo sobre o nosso comportamento?”. Porque tanto quando eu fui dar início ao projeto, a gente começa o projeto e tem que fazer o cartaz com eles né: “o que sabemos; o que queremos aprender; e o que aprendemos”. E daí numa dessas questões do que queremos aprender, eles me pediram: “-Aprender a se comportar?”.

Augusta: Ah! Os meus também!

Melissa: E daí eu vou trabalhando isso com eles todos os dias, todos os dias. E daí essa semana eu disse assim: “-O que vocês acham da pro trazer um cartaz bem legal pra a gente colocar se foi bom ou se foi ruim, como foi?”. “-Ah é legal, é legal!”. Ai eu disse: “-É, daí todo dia depois da atividade a gente vai sentar no tapete e eu vou perguntar pra ti como é que tu foi hoje, tu foi bem? Se sim ou se não, sabe? Tu vai te avaliar!”, “-Ah prô!” Ficaram eufóricos com a notícia, tanto que hoje eles me cobraram onde estava o cartaz. E eu disse: “-Não, a prô vai trazer na outra semana o cartaz.” Eu disse: “-Ah, pro está esperando alguém entregar o cartaz pra pro. Ele vai chegar aqui na sala e vocês vão chegar um dia e o cartaz vai tá aqui. A pro não vai contar quem vai trazer, é uma surpresa pra vocês.”.

Augusta: Eu queria falar que quando eu estava na escola, quatro horas era muito pra eu ficar. Quando eu estou dando aula, quatro horas é muito pouco. Vai voando.

Melissa: Tu acha que assim, ah tu tem que aplicar duas atividades. Dai tu pensa: “Como eu vou ler o livro, como que eu vou dar a atividade?”. E um pouco da rotina deles tu acaba alterando. Tanto que em duas semanas eu fiquei com pena deles porque eles estão a duas semanas comigo, sem ir ao parquinho. Porque assim, tu vai fazendo as coisas com eles e quando tu vê é 10h30min. E o horário limite pra eles ficarem na rua, dentro da rotina da escola é até 10h30min. Então, eu não quero quebrar uma regra da escola. Então, eu acabo deixando eles brincarem pelo menos 10 minutos dentro da sala. Ou tem o solário que nem diz, que é um espacinho nos fundos da sala. (Tosse). Daí eu abro a porta dos fundos e deixo eles brincarem ali. Porque o que não pode é ir pro parquinho, porque a gente tem um buraco que a gente diz, o parquinho dos fundos e o da frente. Daí às 10h30min os bebês estão almoçando, dormindo e

daí não pode ter a gritaria das crianças ali. Então, né, vamos pros fundos da sala. Pra eles poderem ir pra rua, e se não, não dá.

Pesq. E, o que é necessário levar em conta na hora de elaborar (criar, buscar) materiais didáticos (cartazes, jogos, recursos, etc.)?

Melissa: Avaliar a tua turma. O mais importante é tu avaliar tua turma antes e saber: será que eles vão conseguir ou não vão conseguir? Tanto que quando eu tô na frente do computador fazendo um planejamento eu olho assim: “Nossa que lindo esse painel! Vou fazer com eles!”. Daí, tu para e tu pensa: “Bah, mas eles vão conseguir? Ou eu posso fazer esse painel com um material que eles vão conseguir usar?”. Sabe? Ou tu vai adaptar aquele painel, ou tu não vai fazer.

Sofia: Eu acho que o que mais... é o do material concreto que eu falei. Que nem da Matemática, tu tem que mostrar algumas coisas pra eles conseguir juntar a quantidade. Tem que fazer alguma coisa assim, porque se não eles não vão conseguir. Tu vai mandar eles contar 1, 2, 3, 4, eles vão te falar: “-Aíííí”, e deu.

Pesq. E na hora de criar um material, o que vocês levam em conta?

Augusta: Eu procuro pensar em cada aluno, se vai dar certo. Porque os meus alunos, se a maioria não se interessar naquilo, eles não fazem, eles não se prendem. O cartaz de regras eu dei para cada dupla um negocinho que ilustrava cada regra para eles pintarem. Daí eu coleí o papel pardo no quadro. Daí, eles ficaram perguntando o que iria ser. E eu disse pra eles que a gente precisava fazer regras na nossa sala. Porque assim como nos escoteiros eles têm regras, a nossa sala também teria que ter regras. Aí eles foram olhando para as imagens e foram dizendo as regras que eles queriam colocar e daí eu escrevia a regra e colava. Isso eu fiz na segunda, terceira semana de estágio.

Sofia: Porque na verdade tu vai percebendo que teus alunos, às vezes, já são super disciplinados. Que sabem que tem que ficar quietinho quando o outro tá falando; quando o outro vai falar tu fica quieto; depois é tua vez. Mas, tem uns que não! Eles não sabem. E daí tu tem que fazer isso.

Melissa: Tu vai precisar de um longo tempo de observação da tua turma. Não só a sondagem que a gente faz antes de começar um projeto. Tu não vai conseguir observar eles naquelas duas semanas. Tu pode dar todas as atividades de sondagem que o *Google* te apresenta e que tua professora te apresenta. Tu não vai conseguir observar tua turma naquelas duas semanas ali.

Pesq. E nos cartazes?

Sofia: Tem que ter colorido. Tem que ter algo que chame atenção. Tem que ter alguma coisa que vai chamar a atenção deles.

Melissa: Se não, não rola.

Sofia: Quem nem no cartaz do projeto, não adianta tu pegar uma cartolina e fazer o cartaz do projeto. Tu tem que fazer alguma coisa que eles vão olhar e vão dizer: “-Óh, aquele cartaz é de tal projeto.”. Que nem eu fiz um projeto do aniversário da escola. Eu fiz um bolo. Eles queriam me bater porque a gente ia ter que trocar e ia tirar aquele cartaz; “-porque que eu tinha tirado o cartaz do bolo? O cartaz do projeto do aniversário da escola?”. Porque aquilo lá chamou muita a atenção deles.

Melissa: Os meus me perguntam também. Que nem eu troquei o do folclore, e pediram: “-Por que tu trocou?”

Pesq. O que vocês levam em conta para fazer os cartazes?

Melissa: É que tu tem que saber assim: “Bah, folclore, vou fazer o formato do que no meu cartaz?”. Mas, ao mesmo tempo eu valorizo muito a participação dos meus alunos. Tem professoras que preferem apresentar um trabalho lindo, porém não tem um dedo do aluno ali. Eu prefiro apresentar o que muitos dizem como um trabalho “feio” ou “mal feito” e ter toda a participação dos meus alunos, do que apresentar uma coisa que eu sei que não foram eles que fizeram. Apresentar uma farsa sobre minha turma.

Augusta: Eu também. Eu gosto muito de colocar eles para fazer. Que nem o meu cartaz do projeto, eu coloquei como uma marca d’água o número da turma, recortei de uma cartolina maior e de outra cor, nas cores da escola. Depois que eles tinham colocado todo o conteúdo que eles quiseram no cartaz, eu manchei a mão deles de tinta e coloquei a mão deles no cartaz, para que eles estavam assinando um compromisso com o projeto.

Pesq. Qual(s) finalidade(s) destes materiais didáticos em aula?

Melissa: Olha, às vezes, tu vai lá, planeja toda uma atividade, mas tu fica pensando: “Por que tu tá fazendo essa atividade?”. Às vezes, tu vai pensar na finalidade da atividade quando tu tá tomando banho. Literalmente, tu tá tomando banho e tu fica ali: *eureka*, sabe? Depois. Tu simplesmente planejou, e não sabe o porquê. Daí tu pensa: “Bah eu planejei pensando nisso.”. Porque antes tu estava planejando sobre pressão, pensando: “Bah, eles tem que fazer isso, tem que fazer aquilo, tem que fazer isso.”.

Augusta: Quando eu tô na frente do computador com os meus cadernos em cima da mesa, tem horas que não vai!

Melissa: É!

Augusta: Daí eu tenho que largar aquilo ali! Sair! Daqui a pouco eu tô parada e: “Bah eu vou fazer isso!”, sai correndo e...

Melissa: É coisa assim de *click*. Se tu não fizer na hora que tu pensou, ou se tu não anotar, tu nunca mais vai lembrar.

Sofia: Eu, às vezes, acabo tentando pensar no que eu vou fazer. No caso que nem: “Ah eu vou fazer segunda-feira”. Aí eu trabalho de manhã lá e tem hora do soninho. Aí então, às vezes eu: “É isso que eu vou fazer.” Tipo, na hora.

Melissa: É!

Sofia: Eu tenho tempo de noite pra fazer, mas acabo não fazendo porque até no outro dia eu vou pensar em algo mais legal.

Augusta: E que nem eu, não sei vocês, mas se eu deixo o planejamento pronto para a semana, eu acabo mudando.

Sofia: Sim. Eu não consigo fazer porque não dá certo.

Augusta: Eu tenho todo dia da manhã, como meu estágio é de tarde, eu sento, planejo a aula do dia e vou. Todo dia de manhã.

Melissa: Eu prefiro fazer antes de ir.

Pesq. O plano tem que ser feito quanto tempo antes?

Sofia: De um dia para o outro.

Augusta: Planejo de um dia pro outro, porque não pode ter no caderno nada de planos antecipados. Mas no rascunho sempre pode ter antecipado.

Melissa: Aqui no meu caso eu tenho só o de hoje, o de amanhã eu vou fazer hoje de noite.

Sofia: Não é obrigatório tu ter o rascunho, é obrigatório só os de hoje no teu caderno.

Augusta: É, mas se tu for receber visita, o teu caderno fica com a professora e tu tem que ter um rascunho, pra ti.

Melissa: O rascunho daquele teu dia, sabe? E que nem a gente tava falando antes, tu pode bater a cabeça pensando em alguma coisa que tu não consegue. Eu penso: “Bah mas como é que eu vou trabalhar Matemática usando o tal do Saci Pererê?”. E daí as gurias: “-Ah, tem a musiquinha dos 10 Saci.”. Não não, não vai dar certo. E daí foi, foi, que eu lembrei da professora de Didática da Matemática. Ela gostava muito de jogo matemático. E coisas assim do concreto. Então, eu fui lá, desenhei uma garrafa enorme, e daí eu pedi pra titular levar eles uns 15 minutinhos pra mim na rua. No dia anterior, faltou luz na minha casa e eu com uma folha que tinha eu acho uns 20 Saci em cada folha. Liguei a lanterna do meu celular e me botei pintar Saci, pintar Saci, pintar Saci. Recortei todos pra poder levar no outro dia. Recortei todos e antes

daí eu contei a história do Saci. Falei que ele bagunçava muito, e que dizia a lenda que quem conseguisse prender o Saci dentro da garrafa, ele ia parar de fazer bagunça. E daí levei eles lá com a titular. Mas, eu fiz uma bagunça dentro da sala, e no meio dessa bagunça eu escondi esses Sacis. E eu disse: “-Olha só o que os Saci fez na nossa sala. Agora a gente vai ter que arrumar tudo e vai ter que procurar o Saci.”. Eles começaram a arrumar a bagunça. A guardar cada coisinha no seu lugar. Quando o primeiro achou o Saci, “-eu achei!”. Nossa! Deu um disparo que os outros começaram a procurar o Saci. E daí eles iam me mostrar assim, quando enchia a mão e um Saci assim em cada dedinho: “-Eu tenho a mão cheia de Saci. Eu vou procurar mais”, sabe? E assim ia indo. E pra mim foi muito interessante porque depois eu coloquei o desenho da garrafa no chão, e a gente tem que ver quantos Saci cada um pegou, pra poder colocar dentro da garrafa. E daí eu botava o nomezinho, e o aluno ia lá e passava a cola. “-Aí, eu peguei 1, 2, 3, 4, 5”. Foi mais interessante assim, do que o que eu fiz nos dias dos pais que eles jogavam dado, viam a quantidade e ganhavam. Aquele dia eles fizeram assim... Morrendo durante a atividade. Mas, nesse dia que teve a bagunça, que teve a folia, eles fizeram!

FECHAMENTO:

Pesq. Há algo mais que gostaríamos de falar sobre este GF?

Sofia: Não.

Melissa e Augusta: Sinalizam não com gesto de cabeça.

OBSERVAÇÃO:

Pesq. Lembrem de trazer para o próximo GF, um plano de aula aprendido no curso Normal, e o respectivo recurso didático utilizado neste planejamento. Muito obrigada pelo encontro e bom retorno!

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 1- ESCOLA 2

Na Escola 2, o primeiro Grupo Focal ocorreu no dia 26 de setembro de 2018. Teve início as 19h30min até às 21hrs. Neste dia estavam presentes: **Júlia, Larissa e Giovana.**

Trajetórias de ingresso no curso Normal:

Pesq. Vamos iniciar o nosso primeiro Grupo Focal! A intenção é que um GF não seja uma entrevista coletiva. Por quê? Quando a gente propõe um GF a gente quer fomentar debate. “Ah! Fulana respondeu isso, eu discordo dela. Ah! Eu concordo, mas acrescento isso, mas acho também que pode ser assim e tal”. Porque se a gente for pela lógica da entrevista coletiva, vai ficar assim: fulana responde, depois a outra e tal. Portanto, é interessante que tenha essa integração de oralidades, para que possa agregar, contribuir com o que a colega fala. Certo? Então vamos lá! Primeiramente, meninas, eu gostaria que vocês falassem, discutissem sobre as trajetórias de ingresso no curso Normal, quais as influências e razões de ingresso?

Larissa: Então, eu entrei porque ham, eu tinha uma professora que eu gostava muito e aí ela me motivou muito a ser professora. E eu tive uma colega (risos) que viria estudar aqui, aí então a gente combinou de vir juntas, para testar, para ver se era isso que a gente queria. E aí ela acabou saindo e eu fiquei! (Risos).

Júlia: Bem, eu, quando saí do Ensino Médio não sabia o que eu ia fazer. Prestei vestibular para Pedagogia e para Contábeis passei nos dois. Fiquei na Pedagogia. Daí comecei a fazer Pedagogia, comecei a fazer o Aproveitamento em 2013, mas engravidei e tive algumas complicações e não continuei. Já estava trabalhando na Escola que eu trabalho hoje. Ham, fiz o curso de auxiliar de apoio à docente e ano passado; então, resolvi fazer o Aproveitamento do curso Normal!

Giovana: Eu queria sair da escola onde eu estava em minha cidade e aí surgiu a proposta do Magistério e eu vim com mais duas outras colegas e a gente ficou só em duas também, que uma acabou desistindo

Pesq. E as expectativas que tinha do curso ao ingressar?

Júlia: Eu tinha expectativas de aprender mais do que eu já tinha vivência na educação, principalmente na Ed. Infantil que é onde eu gosto de atuar. Ham, tinha expectativa de aprender maneiras lúdicas mais fáceis, de como lidar com as crianças.. Enfim, dúvidas que eu tinha já atuando na Ed. Infantil.

Larissa: Ham, a minha expectativa eu acho que era de realmente ser um curso profissionalizante, de eu sair daqui me sentindo preparada para entrar em uma sala de aula e conseguir dar aula, e (risos). É, não que tenhamos sido atingidas, mais tudo certo...(pausa). Mas, eu esperava, ham, acho que tinha expectativa de... por ser uma escola muito boa, assim, esperava muito mais. Assim, né, ser... continuar nessa linha!

Giovana: A minha expectativa já era... O curso profissionalizante, para ter um norte depois do Ensino Médio e para descobrir se realmente eu queria dar aula ou não.

Pesq. E tu descobriste isso?

Giovana: Sim, descobri! Descobri que não. (Tom de voz enfático seguido de risos).

Pesq. Quais eram e quais são suas principais dúvidas sobre esta profissionalização?

Júlia: Ham, deixa eu ver quais eram as minhas dúvidas, ou quais são... (pensativa). Como a maneira de como... Ham, na verdade é que a gente não tem suporte, que nem está vindo muita crianças com deficiências, ham assim, muitas crianças difíceis, como lidar com elas, como fazer atividades que eles interajam mais e continuam sendo minhas dúvidas... Claro, que ao longo a gente consegue, assim, testar de alguma forma, de certa maneira, algumas atividades. Mas eu ainda tenho muita dúvida.

Pesq. Certo, **Júlia** e tu falas de crianças deficientes e de crianças difíceis, como assim?

Júlia: Na verdade eu não tenho nenhuma criança especial com diagnóstico, mas têm algumas crianças que tu vê que elas não são, assim (pensativa), iguais as outras (altura do tom de voz diminuído), que elas têm certa dificuldade, ham, de aprendizagem que a gente não tem assim... pelo menos falo da escola onde estou... Não tem um suporte... assim, ham, chama os pais, mas os pais, também, né, sabe? Eles não aceitam, e tem crianças (aumentando o tom de voz), que não tem limites, que acham que são donas do mundo, que te enfrentam, que te surram, que são agressivas. Eu acho que isso é bem difícil de lidar, porque a gente não tem suporte nenhum das nossas professoras e eu não tenho nem da escola, por exemplo.

Larissa: Eu acho que a minha principal dúvida, na verdade não era nem sobre estar em sala e sim sobre o curso, quanto o meu diploma iria valer, assim, porque vamos supor que nem a gente lá na nossa cidade, com o curso Normal não pode prestar concurso, então era: onde eu iria trabalhar depois? Tipo, eu tendo o curso Normal, o que agregaria na minha vida profissional? E acho que sim, foi uma experiência maravilhosa, consegui aprender muito, (pausa), mas né, tem este, porém... assim... de não poder trabalhar na minha cidade.

Giovana: As minhas dúvidas eram e permanecem... (alguém bate na porta e entra para avisar uma das meninas que a esperaria na portaria). Ham, quando eu comecei era se seria minha profissão. Quando eu estava durante o curso, era (pensativa), que... que, suporte tudo o que a gente estava aprendendo, o que daquilo ali iria ajudar na sala de aula. Se realmente iria fazer alguma diferença. Se com o estágio a gente vê que na Educação Infantil, pelo menos, a gente não teve uma preparação para isso. Durante o curso não tem preparação nenhuma para a Educação Infantil. Então eu pelo menos, tenho muita dúvida em relação as crianças, em relação aprendizagem, métodos, enfim... E agora, no estágio uma das maiores dúvidas é se eu vou continuar ou não, o que predomina é o não (tom de voz em ênfase). Por tudo ser muito do jeito que pedem e não do jeito que eu gostaria de trabalhar... então a gente não tem uma noção ainda de como é ter a minha turma e fazer as coisas do meu jeito! Eu não sei como seguir desta

forma... do jeito que pedem no estágio, não é muito agradável (risos, com a expressão do rosto sério).

Pesq. E quando tu falas assim: “-eu vejo que o curso não me deu suporte para atuar na Ed. Infantil”. Como assim? Que suporte?

Giovana: Todos. Desde planejamento, de atividades, de...(com a voz trêmula e tom de voz se elevando), orientação e tudo!

Pesq. Podes me dar um exemplo?

Larissa: Em nosso curso, quando a gente aprende a fazer planejamento, quando a gente aprende a fazer projeto... todo ensino que dão para a gente é voltado para o Ensino Fundamental e não para a Ed. Infantil.

Júlia: É muito básico do Ensino Fundamental.

Larissa: É. Eles ensinam a gente fazer um planejamento de Ensino Fundamental. Ensinam a montar um horário de Ensino Fundamental e não de Ed. Infantil.

Júlia: Eu tenho bastante dúvidas, hoje, quando eu vou planejar conteúdos, ham... nas atividades, será que é apropriado para a faixa etária? Daí elas questionam muito do Xerox, mas meus alunos, em específico eles são bem preguiçosos e se tu não der assim, pelo menos um início, sabe! Eles não produzem, mesmo! Hoje a minha atividade era um arco-íris, mais simples que isso? Eles não conseguiram fazer, assim, que tu olhe e diga: olha, isto é um arco-íris! Ham.... (pausa), enfim...

Giovana: O modelo de projeto, o modelo de planejamento e o modelo de cronograma não tem nada a ver com a Ed. Infantil...

Larissa: Até por quê...

Giovana: Não comporta nada da Ed. Infantil, nada, nada, nada.

Larissa: Em Ed. Infantil a gente não trabalha conteúdos, a gente trabalha com habilidade e quando eu fiz os meus planejamentos trocando a palavra conteúdo por habilidade eu fui advertida! Que eu não poderia usar a palavra habilidade eu teria que usar a palavra conteúdo, sendo que não se encaixa em Ed. Infantil!

Giovana: É exigida uma grade de horários, em que certo momento eu trabalho Português e num outro momento eu trabalho Matemática. Só que na Ed. Infantil tudo é muito integrado, é tudo trabalhado muito junto, é uma associação de ideias muito grande. Só que este negócio de conteúdo (falou a palavra conteúdo com ênfase em cada sílaba), e um horário para isto e um horário para aquilo, não entra muito na Ed. Infantil.

Júlia: A dificuldade é, eu acho que assim, porque, às vezes, tu tem assuntos que são mais pertinentes para ti trabalhar e daí tu tem que trabalhar o Português e a Matemática, por

exemplo! Daí tu vai trabalhar, tu tem que integrar. Que nem no meu caso Português e a Ed. Física ficam no mesmo dia. Tu tens que integrar! Tudo bem... As atividades físicas são ótimas, mas daí eu tinha uma outra situação que eles trouxeram, que talvez eles assim, gostassem mais, sabe? Aí a gente não pode trabalhar. Sabe! Ai, eu... é bem complicado...

Larissa: Eu acredito que dentro dos nossos planos a gente integra, a gente trabalha Português, Matemática, História, Geografia, mas tudo é muito integrado na Ed. Infantil. Tudo é muito lúdico, não é exatamente sentar e agora vamos trabalhar A Geografia. Não é assim que funciona para eles, mas exigem isto da gente. Então não fecha.

Toca o sinal da escola. Sirene de empresa.

Pesq. Então vocês têm percebido isso a partir do quê?

Giovana: Conforme as visitas.

Larissa: É na verdade, a gente...

Pesq. Visitas?

Giovana: Com as cobranças...

Pesq. Como vocês têm percebido que a Ed. Infantil é diferente?

Larissa: Da nossa vivência em sala. A gente estando ali percebe a necessidade de nosso aluno. E a gente vê, que talvez a necessidade não é aquilo que exigem que a gente aplique nele.

Pesq. E vocês discutem isso em reuniões de Estágio, por exemplo?

Larissa: Sim! A gente já teve uma reunião! É que a gente estagia na mesma escola (se referindo à colega **Giovana**). Então, a gente teve uma reunião com a nossa diretora, nossa Vice e as nossas supervisoras. E a Dire, enfim, colocaram para elas que a gente não tinha como fazer isso, que não se encaixava em Ed. Infantil e elas disseram (supervisoras do Estágio), que não teria o que fazer porque é o modelo da Escola e a gente tem que seguir isso. E deu! (Aumentando o tom de voz com firmeza).

Pesq. E **Giovana**, tu comentou antes que uma de tuas dúvidas é não saber se isso vai ser assim depois, pois ali tu deve fazer de tal forma. Como assim, podes falar mais, me explicar?

Giovana: É que durante (gaguejando) o estágio é exigido que tu trabalhe... Primeiro de tudo, o que está sendo o maior problema para nós é esses conteúdos. Que tenha estes conteúdos, que tenha (gaguejando) atividades registradas em folhas... que tenha, ham... grade de horários, enfim... que tenha estas coisa e que a gente tem que trabalhar da forma como é solicitado. Eu trabalharia se eu pudesse de uma forma completamente diferente. Faria com que eles aprendessem de outro jeito, de outra maneira. Porque eu gosto muito de trabalhar com o próprio corpo, ham, com mais lúdico, só que isso não é permitido agora, e... Querendo ou não a gente tem uma titular nos observando e eu no meu caso tenho uma monitora, então são duas profes

em sala de aula. Tenho minha supervisora me observando e daí a gente não consegue fazer o que a gente gostaria mesmo. Então acaba que eu não tenho noção de como vai ser o dia quando eu tiver a minha turma, a minha metodologia de trabalhar, como eu (aumenta o tom de voz em ênfase) vou fazer eles seguirem... E a gente pegou eles no segundo semestre, né, já tinha um ritmo...

Larissa: E eu acho também, que a gente, ham, tendo que seguir isso, fica um pouco reciosa na questão de se arriscar...

Giovana: É!

Larissa: Tipo, eu se tivesse... de tarde eu tenho uma turma minha, então eu se quero testar uma atividade com eles eu posso e tipo assim, se não der certo, ok, tudo certo! Mas aqui, eu tenho esta cobrança de que eu preciso que dê certo! Porque tem gente te observando, e gente me avaliando. Então, eu tento não fazer atividades muito assim... elaboradas. Não elaboradas, mas que pode ser que não dê certo!

Giovana: Que, por exemplo, dê muito trabalho e a tua supervisora está lá e a tua sala está cheia de tinta! Isto é um problema muito grande para nós!

Pesq. E vocês passaram alguma situação assim?

Júlia: Não porque a gente tem poucas visitas. Pelo menos eu só tive uma até agora!

Larissa: Nós também.

Júlia: Mas hoje foi o dia que eu pensei, estava trabalhando as cores primárias e secundárias, ham...eles fizeram as misturas com os dedinhos, né.. carimbaram.... Gente! Eu tinha tinta até...E daí eu pensei! E neste meio tempo tive que chamar a atenção deles, para que os que estivessem na sala ficassem sentados e os que estavam se lavando no banheiro mantessem a ordem, porque o banheiro é utilizado por todas as turmas! E, ham, para eles não pintarem o resto da escola... e daí eu fiquei pensando, gente (aumenta o tom de voz) e se a supervisora estivesse aqui!? Como é que eu ia... tive que mandar eles para a sacada para eu conseguir limpar a sala! Mas e se ela estivesse lá? Sabe? É uma cobrança grande para nós, pois elas ficam analisando tudo, desde a tua roupa, se é adequada, se tu tens educação física, se teu cabelo está amarrado; teu tom de voz; como é que tu se porta com as crianças, que tu não pode ser muito rígida, mas tu também tem que ser amorosa... também tem que manter uma ordem! É bem complicado, bem diferente! Olha, faz seis anos que eu trabalho com a Ed. Infantil, mas é uma experiência assim bem ruim! (Risos das outras meninas). Que se eu não trabalhasse eu não ia mais querer continuar!

Giovana: É verdade.

Pesq. Como assim? Experiência ruim?

Júlia: Muita cobrança, ham... na verdade eu me cobro! Pelo o que elas falam em reuniões, tem gurias que não estão nem fazendo planejamento. Mas eu me cobro (aumenta o tom de voz). Eu faço. É difícil porque eu tenho duas crianças pequenas, a gente tem pouco tempo porque não pode planejar a semana inteira no caderno... Eu acho isto ruim, porque...

Pesq. Deixa-me entender, como é o planejamento? Tem um caderno de rascunho e um oficial?

Larissa: Isso.

Júlia: Isso, e o diário de classe. E agente pode ter no diário oficial só o planejamento do dia. No caso se amanhã elas forem me observar, eu só posso ter o planejamento de amanhã. Eu acho ruim, porque no momento que eu sento para construir tudo isso, é final de semana, então se tivesse como, já passar a limpo toda a semana, seria muito mais prático! Porque daí tu já organiza material, já está tudo bonitinho ali... e, às vezes, eu faço sem tempo e minha letra está horrível, sabe! Daí eu fico ahhh! Sabe? Está ruim, né...vou ter que dar um jeito de passar a limpo! Eu acho isto ruim. Acho ruim a maneira como são divididos os conteúdos porque lá na escola onde eu trabalho é por áreas de conhecimento.

Giovana: Para nós também.

Júlia: Não que tu tenha que trabalhar, um dia para cada uma, pois se tu acha que a Matemática tu precisa desenvolver mais tu pode trabalhar a semana inteira o lógico matemático. Mas, tu acha que a psicomotricidade está em falta, tu trabalha. Os registros podem ser fotos, que eles têm o portfólio que vai para casa. Ham, a gente tem exposição, então, sabe... É dessa maneira. Mas, eu acho que na Ed. Infantil poderia ser diferente.

Giovana: Eu acho que precisaria um pouco mais de flexibilidade, né!?

Pesq. Quais eram suas principais certezas sobre esta profissionalização?

Larissa: Então, eu tinha e tenho ainda a certeza de que eu quero ser professora. Isso eu tenho certeza, porque eu não consigo me imaginar fazendo outra coisa. Já... com... tipo, ham diversas possibilidades, mas não consigo. Agora, profe do quê? De quem? Para quem? Isto é dúvida ainda, mas que eu queria ser professora, isto sempre ficou claro para mim.

Giovana: A minha certeza inicial, principal e que se conclui é que ia ser muito difícil, que ia ser muito puxado e que eu ia saber se era isto que iria querer fazer ou não. (Pausa). Mas, acho que só depois do Estágio eu vou ter esta noção. Eu acho que não. (Risos).

Pesq. Tu achas que não?

Giovana: Sim.

Júlia: Como eu já vinha há um tempo trabalhando eu tinha certeza, porém (aumenta o tom de voz) eu gosto de trabalhar com os pequenos. A minha turma de tarde é o berçário I, que

é a turma que eu gosto de trabalhar. Fiz o Magistério porque é uma exigência. Pretendo fazer Pedagogia porque eu acho muito interessante esta área... Mas, eu gosto é dos bebês. Tive...nossa (sorrindo), plena certeza no Estágio!

Trajetórias no curso Normal:

Pesq. Sobre a sua trajetória no curso, como o curso Normal te ensinou como ser professora? Qual o papel desta profissão aprendido com o Normal?

Larissa: Ser um mediador de conhecimentos para o aluno.

Pesq. Como assim?

Júlia: Não, que eles falavam muito que a gente tinha que... não chegar aí e botar no quadro... que a gente tinha que, ham, explicar. Que a gente tinha que mediar este conhecimento e dar outras alternativas de como eles poderiam aprender isso, outros métodos... Porém, nunca nos foi ensinado!

Risos de todas.

Larissa: É tinha que fazer, mas como?

Giovana: Se vira!

Júlia: É bem assim! Né! Tem que fazer, mas como? Vocês têm que não só chegar ali... hoje vocês vão aprender frações, encher o quadro e as crianças copiam e é isso. Que a gente tinha que mostrar de outras maneiras... com materiais, né... diferentes, diversificados, ham... mas, né... Pelo menos no decorrer do curso, foi decaindo e a gente teve muitas lacunas, acho que em quase todas as didáticas, pelo menos eu, no Aproveitamento.

Pesq. E quando tu falas assim: “foi decaindo”, pode explicar?

Júlia: Que começou o ano com todos os professores, que eles começaram a cobrar.. a ter assim, ah! Vamos fazer diferente... Só que depois da greve ali, depois das férias, faltou professores. E eu, no Aproveitamento tive mudanças de profe de Didática Geral. Cada uma entrou de um jeito, cobrando de um jeito. E de Estrutura também, uma cobrou uma coisa, a outra cobrou outra, totalmente diferente. Ham... acho que assim, o que eu aprendi, bastante foi em Psicologia, que a profe é ótima. E ham, com a Didática da Linguagem e da Matemática. As outras, principalmente em Ciências da Natureza, que é de História e de Geografia e das Ciências, mesmo, não aprendi sobre conteúdos, sobre maneiras de dar aula. Pelo menos um plano pronto, né, para ti seguir de base. E Didática Geral também, os poucos meses que a professora entrou foram excelentes. Talvez se ela estivesse desde o início do ano teria sido melhor. (Silencia). E, acho que é isso...

Giovana: E para nós nos três anos foi mais tenso, na verdade, né. Por que a gente iniciou o primeiro ano... Nós tínhamos aula todas às manhãs e duas noites. Foi tenso por que iniciamos o ano com o quadro completo de profes e aí, já no primeiro ano tivemos uma troca, né? (Pergunta para **Larissa**).

Larissa: Sim! Teve greve também.

Giovana: E para nós ficou uma lacuna muito grande, devido às trocas de professores. Eu acho que a matéria principal que tinha que passar este papel era Didática Geral, e faltou muito mesmo (com ênfase). E era sempre um discurso meio pronto, sabe? De que a gente tinha que chegar à sala de aula e fazer diferente, mas não era feito diferente, aqui. Então, para mim, o que o Curso me deixou, do que eu tenho que ser para eles (crianças) é exemplo. Por que eu não tive exemplos bons..

Pesq. Exemplo?

Giovana: Exemplo de que eu vou falar para eles fazerem de uma forma, e eu vou fazer daquela forma. Não, falar de uma coisa e fazer outra, que era o que acontecia muito para nós. Não sei se para a **Larissa** foi à mesma coisa, mas foi o que acontece bastante. Ah, não façam isso, não cheguem na sala de aula e passem tudo no quadro e não falem nada. E, na aula, não era nem o próprio professor que passava no quadro, e aí, não falava nada também então... Eu acho que o que me deixou bem marcado foi exemplo para eles, antes de qualquer coisa...

Larissa: Para mim, eu acho que o que mais ficou é que sempre explicaram para a gente muito que a teoria e a prática andam sempre juntas. E para mim foi que a teoria e a prática são coisas totalmente diferentes. Que é ótimo a gente ter uma teoria, que a gente precisa ter um embasamento, sim, mas a nossa prática tem que ser a partir da necessidade do aluno.

Pesq. Algo mais? E o que o curso Normal te ensinou sobre o que é educação?

Longa pausa.

Giovana: Vai dar para ouvir até os grilos na gravação depois!

Júlia: É que não sei, eu não me recordo muito de terem abordado sobre este tema, assim, a não ser o Xerox de um livro e “vocês leiam e depois resumam”, sabe. Tipo o que é educação, como nós podemos mudar através da educação, enfim... eu não tive muito sobre isso, no Curso.

Giovana: Nossa? Para mim começa a passar desde o primeiro ano e... é que a gente teve muita troca e muita coisa e muita coisa....

Pesq. Bom, vamos para a próxima questão, depois se alguém quiser falar nós retornamos. O que o curso Normal te ensinou sobre o que é educar?

Larissa: Eu acho que educar é tu mostrar através do exemplo o que pode mudar na vida do outro. Que eu possa através do exemplo mudar a percepção do outro...

Júlia: Não que o curso tenha me ensinado intencionalmente. Não que o Curso tenha feito isso, mas era isso que era passado, que como educadores nós teríamos que fazer diferença na vida das crianças. Mostrar um outro caminho, né, mas não como foi nos passado, não como eles eram com a gente.

Pesq. Como assim?

Júlia: Não, porque eles cobram tanto assim, ah tem que ser... tem que educar, ham diferente... tem que fazer diferente, mas eles chegavam assim com a mesma metodologia, Tradicional (aumenta o tom de voz). Então, eu acho que começa por aí. Eu, graças a deus, a nossa profe de Didática Geral do Aproveitamento e da Linguagem, nesse sentido elas sempre fazia diferente... ela chegava aqui com incentivos, com aulas bem diferentes sobre vários conteúdos da Língua Portuguesa dos Anos Iniciais, claro, não esteve muito voltado à Educação Infantil, mas eram aulas bem legais. A hora do conto, como a gente deveria contar estas histórias, sabe? Então, eu acho que se todas seguissem nessa linha, a gente teria mais claro isso.

Giovana: É que, para mim parece que desde que a gente começou a falar... falamos muito das lacunas do curso, né! É que, ham...pelo menos desde que eu entrei no primeiro ano eu estou em sala de aula, fazendo substituição, ou trabalhando, ou fazendo horas. E a realidade do que o curso nos passa, do que a gente faz dentro da sala de aula, é muito diferente. Então, eu não sei se é pelo tempo que a gente ta nisso... meio que cansou da mesma coisa, do mesmo método, da mesma forma como as coisas foram trabalhadas. E, me parece que o curso não evolui conforme o mundo evolui... que o Método é muito antigo, e que as coisas ainda são muito antigas. A gente tem professores que não abriram a mente ainda para estas coisas novas que estão surgindo. E aí quando você entra na sala de aula, eu pelo menos, sinto a necessidade de troca (aumenta o tom de voz ao falar) dessas coisas. De... caderno e ficar escrevendo? Para mim, não funciona mais. Eu acho importante haver registro, mas talvez não desta forma. Então eu acho que a gente está falando muito das lacunas do curso, por causa disso! Devido a vivência que a gente está tendo! De que não é assim. Eu, pelo menos, se seguir nesta linha, tenho muita vontade de que seja diferente. De que o curso mude também. Acho que é por isso que eu... Acho que o grupo está sendo mais para falar sobre isso...

Pesq. Gurias, não tem certo e nem errado na discussão! Vocês estão aqui para isso: discutir. E, outra, ninguém vai ficar julgando vocês. Que fulana falou isso. Não! Estão aqui para botar em discussão! Sintam-se à vontade! E, quais são as dicas mais importantes que aprenderam (e com quem aprenderam), sobre como educar a partir do curso Normal?

Júlia: Com a Didática da Linguagem, muito o uso de incentivos. Trazer materiais que eles consigam manusear, principalmente na Educação Infantil, grandes (materiais), e para mim

isto ajudou porque quando eu dava um incentivo, assim, que eles conseguiam explorar, bastante, a aula rende muito mais e as atividades são melhores. Que nem, eu trabalhei com um sapo. Daí, eu levei um sapo grande de pelúcia (aumenta o tom de voz). Então, assim, sabe, quando eles foram fazer, eles fizeram direitinho, eles pintaram as cores certas. Eles gostaram; eles interagiram; eles falaram; eles queriam mostrar o sapo deles para os outros... foi bem legal.

Giovana: A Psicologia falava muito sobre o analisar. Parar e analisar as tuas crianças. O que eles precisam? Não adianta chegar lá com uma aula pronta, sem conhecer meus alunos. E isso, ajudou bastante.

Larissa: É, e a Psicologia também falava muito que a gente não tinha que ver o aluno só como um aluno, mas que a gente tinha que ver como um ser humano também. Que também tinha problemas; que também podia não estar bem naquele dia. Então, que a gente tinha que, talvez ser um pouco empática, se colocar no lugar do outro e talvez adaptar a nossa aula para isso. Se não estava muito certo, ok, tudo certo. Acontece de a gente não conseguir dar nossa aula maravilhosa. Porque a gente às vezes não está bem. O aluno também não está bem...e acho que a Psicologia trouxe bastante isso para a gente. De a gente conseguir saber se colocar no lugar do outro...

Giovana: Pena que foi só a Psicologia...

Júlia: É, e daí que eu falo da questão dos horários que a gente tem. Por que, às vezes, a gente chega... Que nem aconteceu uma situação comigo! (Aumenta o tom de voz). Cheguei com a minha aula linda, maravilhosa, planejada e chegou uma criança chorando, né, daí a mãe deixou... (tom de voz afinado e agudo) “-Que foi fulaninho, você nunca chora?” “- Ah, porque a mamãe e o papai brigaram, o pai bateu na mamãe...”. Então para ela foi aquilo que ela falou o dia inteiro e nada que eu diga... posso me pintar de palhaça lá na frente que ela não iria escutar. Então, eu acho que ali caberia muito mais uma aula sobre família, sobre respeito, sobre o que a gente não deve fazer que talvez naquele momento a pessoa não esteja legal. E isso a Psicologia falava muito, mesmo e ajudou muito, na, para a gente se colocar no lugar da criança. Mas daí a gente não tem também como mudar a nossa aula toda, mas que eu acho que seria bem importante.

Pesq. Como assim?

Júlia: É que a gente tem que seguir o que está no registro. Claro, você pode colocar na observação, mas não vai trocar toda a tua aula...

Larissa: É tem dias que... Como hoje, foi um dia que um de meus alunos... não sei se era por ser volta de feriadão, mas eles estavam muito agitados e eles necessitavam que eu fizesse uma atividade de movimento. Eles necessitavam que eu fosse para fora correr com eles, mas aí,

eu tinha que sentar eles na mesinha e fazer o “tamborzinho” que eles tinham que fazer. Então...e eu não podia mudar o meu planejamento, porque se a supervisora aparecesse lá e eu estivesse com eles no pátio, ela ia me cobrar o porque de eu não estar seguindo o que estava em meu caderno. Então...

Pesq. E Giovana, tu falas em analisar a criança, como assim?

Giovana: Eu vou citar como exemplo um aluno que eu tenho, de manhã, que no primeiro dia que eu cheguei para observar a turma eu vi ele muito agitado. Agitado assim, no sentido de bagunça, de grito, de incomodar, de querer chamar a atenção. E, se parar e olhar bem para ele, nas atitudes que ele tem e tudo mais, tu percebe que tudo o que ele faz é por conta de uma carência muito grande que ele tem. Depois disso, eu pedi para a Direção como é que funcionava com ele, e realmente é ele tem um problema bem sério com os pais e ele chama a atenção por carência. E ele precisa de atenção. Ham, a partir disso, eu consegui controlar ele muito mais, porque eu sento, eu converso... ham, ele quer um colo... quando eu posso dou um colo. Dando esta atenção que ele estava pedindo e que ninguém estava entendendo até então, porque achavam que ele era só bagunceiro mesmo, ele já é bem diferente hoje em dia. Tem momentos, tem dias, tem crises sérias.

Júlia: E isso a Psicologia também nos trouxe: a não rotular as crianças. Acho que é bem importante, não só no Estágio, é que, às vezes, tu pega uma criança de outra profe e dizem: “- ah não, este aí só incomoda, este aí deixa fora...”. Então, assim tem que ver como é que ele vai ser contigo, como é que o entorno desta criança, como ele vivência, quais são as situações que ele vive em casa e saber disso é bem importante.

Pesq. O que foi mais útil aprender sobre como educar no curso Normal?

Júlia: A ter um planejamento. Sempre chegar à sala e ter o teu planejamento e materiais organizados para aquela aula. E, um segundo plano, caso algo der errado. Isso eu acho que é bem importante.

Larissa: E a organização é fundamental, né?!

Júlia: Porque tu já chega mais segura. Daí tu já sabe o que vai fazer naquela aula. Tu já sabe mais ou menos o que te esperar. Vou fazer uma atividade com tinta, então já sei mais ou menos como vai ser. E como eu tenho que organizar eles.

Larissa: E se tu não te mostra segura, os alunos tomam conta, né.

Júlia: É.

Larissa: Se tu não está firme com a tua atividade, pode ter certeza que não vai dar certo, porque os alunos sentem isso. Então, a gente...

Giovana: Organização e segurança.

Larissa: É, isso aí. Se sentir segura.

Pesq. Como assim, segurança?

Larissa: Eu acredito que minha aula vai dar certo. Eu sei que eu preparei minha aula de acordo com a necessidade do aluno. E eu sei que esta atividade vai desenvolver a habilidade que eu quero no meu aluno.

Júlia: Eu me dediquei, eu fiz, eu me esforcei e vai dar certo! Pelo menos é assim que eu vejo! (risos).

As aprendizagens no curso Normal:

Pesq. Sobre as aprendizagens no curso Normal, qual(is) a(s) disciplina(s) que mais lhe forneceu repertório de dicas, conselhos, orientações de como ser professora?

Júlia: Eu, no Aproveitamento foi a Didática da Linguagem, Didática da Matemática e a Psicologia. De como tu ter teu material organizado; dedicar teu tempo e planejar aulas que sejam adequadas. O olhar para o aluno, enfim. Essas três foram essenciais.

Pesq. E vocês lembram de conselhos, que quando precisam recorrem a eles?

Júlia: Ham, a Psicologia falava muito do uso de cartazes, que quando preciso, quando eles estão muito agitados eu retomo os cartazes que ela nos deu como dica: “-vamos olhar lá, vamos ver o que a gente combinou...”. Isto tem me ajudado bastante, principalmente nestes últimos dias, que eu não sei o que aconteceu com a minha turma, acho que foi o feriadão.

Giovana: É eu também não sei o que aconteceu...

Júlia: Aí, eu não sei meu deus...

Larissa: Para mim acho que uma das Disciplinas que mais me deu embasamento assim, foi Estrutura. Porque nos ensinou sobre as Leis. Então, eu ter uma Lei que me rege e me protege é muito bom. (Risos de todas). E, Didática das Ciências Humanas, também acho que a profe era ótima e dava muitas dicas...

Giovana: É verdade!

Pesq. Exemplos?

Larissa: Ham, eu acho que a metodologia que ela utilizava era: “-eu vou te dar o conteúdo que tu tem que trabalhar...”. E uma forma, ham...

Giovana: Um exemplo!

Larissa: E exemplos de formas que tu vai utilizar. Por exemplo, tu vai preparar uma aula em cima disso. Aí a gente aplicava esta aula e ela apontava: “-ai, isso seria legal mudar.

Isso não vai funcionar por causa disso, disso e disso. Isso vai funcionar por causa disso... tu podes trabalhar mais voltada para isso”.

Giovana: Na verdade a profe desta área nos amparou em todas as outras, né. Tudo o que a gente precisava ela supriu só na matéria dela.

Júlia: É. Isso no Aproveitamento eu tive em Didática da Linguagem e da Matemática, que... Principalmente na de Linguagem. Ela mostrava, assim. Ela chegava com o planejamento... Ela tinha o que seguir. Ela vinha com os materiais organizados. Então, ela era um exemplo, para a gente! E ela nos mostrava. Pedia, ham, façam um planejamento, “- olha, talvez a série que você gostaria de aplicar... talvez para três anos isso não daria certo, mas se você fizesse com uns quatro, cinco anos, talvez daria certo... Talvez você teria que trabalhar com coisas maiores. Talvez mais no papel.”. Sabe? Então este direcionamento ela sempre nos amparou. Que eu acho que talvez isso seria de Didática Geral, né? Assim, a Estrutura de como montar um planejamento, a gente fez muito com ela. Nas outras, não.

Giovana: É... Para mim, durante os três anos, por um certo período foi Didática da Matemática e Didática da Natureza, Ciências da Natureza?

Larissa: Ham, hamham (concorda).

Giovana: E, Estrutura, Psicologia da Educação.

Pesq. E o que lembram de dicas?

Giovana: A profe de Didática da Matemática ela não só me aconselhou profissionalmente como pessoalmente também. Foi uma profe que eu tenho muito como exemplo, porque ela se colocou em meu lugar. Ela entendeu os meus problemas durante um período e foi muito flexível comigo. E eu tenho isso com meus alunos porque eu aprendi com ela. A olhar o aluninho e entender que às vezes não está legal, que, às vezes, está passando por algumas situações. E, as aulas dela eram maravilhosas (aumenta o tom de voz), ela trazia recursos, trazia material. Ela sempre dizia que a gente deveria trazer alguma coisa concreta, que o aluno pegue, que ele toque, que ele sinta. E, de Psicologia, tudo (aumenta o tom de voz em ênfase).

Júlia: É!

Giovana: Tudo o que saia da boca daquela pessoa maravilhosa... (fala emocionada).

Júlia: Era uma aula assim, bem só falada. Mas, era, assim! Ela falava e todo mundo ficava assim, “babam...” vidrado!

Giovana: É!!

Júlia: Era ótimo! Tudo o que ela falava, do início ao fim! Tudo tu iria usar!

Pesq. Por exemplo?

Júlia: De tudo! De como a criança aprende, desde a gravidez até... tudo! Desde o momento que a criança é fecundada! De tudo!

Giovana: Tudo influência!

Júlia: Desde o olhar que a mãe tem sobre esta criança. Como é a rotina em casa!

Larissa: Analisar o desenho da criança!

Júlia: Tudo! Tudo, tudo! (Tom de voz alto).

Giovana: E era uma das aulas diferentes que a gente tinha, porque era uma das únicas aulas que a profe não chegava aqui e enchia o quadro! E fazia a gente copiar um monte, ou fazia a gente fazer um monte de texto...

Larissa: Era uma aula muito participativa!

Giovana: É!

Larissa: Havia muita troca!

Giovana: Muita troca!

Larissa: Então, ela colocava o conhecimento dela e a gente colocava o nosso e aí juntas construíamos um conhecimento da turma, assim...

Júlia: Que eu acho que era isso que eles queriam passar como professoras, como mediador...

Giovana: É, eu acho que a melhor de todas assim, foi Psicologia da Educação!

Pesq. E quando, alguém antes falou sobre analisar o desenho e de pensar a criança crescendo, como assim?

Júlia: Por exemplo, uma criança que é abusada. Ela vai ter no desenho... no desenho ela vai mostrar alguma coisa que isso aconteceu! Ou, então cuidar porque a criança usa sempre uma mesma cor... por quê? Isso pode ter alguma coisa a ver...

Larissa: O tamanho do desenho, se ela usa tons mais escuros, se ela usa tons mais claros...

Giovana: É!

Larissa: Se usa tons mais quentes, mais frios... se ela gosta de fazer o desenho dela todo de uma cor... Se ela desenha uma pessoa da família muito maior que as outras...

Giovana: Isso!!

Larissa: Se ela se desenha muito maior ou muito menor. Ham, se, enfim, se a árvore dela tem algum sinal diferente, do... ham, enfim, do desenho de uma árvore normal. Se a casa dela é uma casa de janelas abertas ou de janelas fechadas...

Giovana: É, isso! Isso foi muito bacana!

Larissa: É, muito bom!

Pesq. E vocês procuram olhar assim?

Larissa: Sim!

Pesq. E em Arte, vocês também tiveram sobre como olhar o desenho?

Júlia: Não.

Giovana: Não.

Larissa: Não.

Larissa: A Didática da Educação Física, acho que a gente esqueceu de...

Giovana: É verdade!

Larissa: Foi muito, muito válido, assim! Porque ela aplicava com nós. Ela pedia para a gente fazer um plano de aula e aí ela aplicava com a gente este plano de aula! Então a gente sentia se ia dar certo ou não! Isso, para mim foi muito válido!

Giovana: É!

Pesq. Agora a questão era para descrever algumas dessas dicas e como você as usaria em sala de aula, mas acho que isso vocês já responderam! Gostariam de pontuar algo mais?

Larissa, Giovana e Júlia: Não.

Pesq. E, o que é necessário levar em conta na hora de elaborar (criar, buscar) materiais didáticos (cartazes, jogos, recursos, etc.) ?

Larissa: O que interessa aos alunos!

Giovana: É!

Larissa: O que chama a atenção deles e o que é da realidade deles! Não adianta levar uma coisa que eles nunca viram na vida! Então, eu procuro sempre levar um tema que eles já viram, que eles conhecem, que eles queiram saber mais sobre...

Giovana: E, pelo menos para mim, para nós duas (refere-se à **Larissa**) onde a gente estagia, tem que ter muito cuidado no que a gente aborda e no que a gente leva...

Pesq. E como vocês lidam com as orientações que receberam e agora no Estágio?

Giovana: É... que na nossa instituição é mais complicado, né!

Larissa: Eu acho que a gente teve a possibilidade, porque como o nosso estágio foi muito de última hora, a gente decidiu que ia fazer nesta escola e de uma semana para outra a gente já começou, ham esta primeira semana a gente usou para observar os alunos e entender eles...

Giovana: Haham!

Larissa: Então, ham a gente escolheu o tema dos clubes, a gente escolheu como ia ser a nossa primeira semana de aplicação baseada naquilo que a gente observou! Então, eu escolhi o tema dos clubes através de um desenho que eles gostavam...

Pesq. Os clubes são o quê?

Giovana: São os cartazes!

Pesq. E quais que tem que ter?

Larissa: A gente tem que ter cinco obrigatórios, que é aniversariantes, ajudantes...

Giovana: Combinações...

Larissa: Combinações de aula e de Educação Física, correio e... isso.

Giovana: É!

Larissa: E eu escolhi o tema dos *Minions* porque, por mais que não seja um desenho para a idade deles, pois eles têm dois anos, mas era uma coisa que eles se interessavam muito! Então, daí eu já fiz! E fiz o avental com o desenho dos *Minions*, que foi uma coisa que chamou muito a atenção deles. Então, para eles é uma referência boa! Quando eu retomo os combinados eles sabem que tem algo que chama a atenção deles lá.

Giovana: No meu caso já foi muito diferente! Porque eles têm uma profe de tarde, que é... ham, eles tem o pedagógico de manhã e de tarde geralmente é só um turno. E aí, no meus eles já tinham clubes e já estava adaptados... e a minha turma é um pouco difícil porque são muitos alunos. Tem profe a mais... E aí a gente conversando a gente decidiu não trocar para não bagunçar, porque eles têm os combinados, eles têm o sistema de ajudantes deles que é o que eles entendem, enfim... daí a gente decidiu deixar por assim. E, na instituição que a gente está fazendo o estágio agora, é tudo muito difícil e a gente tem que cuidar muito com o tema que a gente aborda e como que a gente leva, porque a realidade de nossos alunos de agora é muito diferente dos que a gente ia ter para o estágio. Inicialmente a gente ia fazer o estágio numa escola privada e por problemas burocráticos a gente teve que trocar por uma da rede municipal. E, na minha turma, por exemplo, quase todos os alunos ou a mãe ou o pai são usuários, ou não moram com os pais, ou tem algum problema muito grave, assim, na família, enfim. E daí eu tenho que cuidar muito, tudo o que eu falo; tudo o que eu levo; tudo o que eu trabalho. E, acho que para a **Larissa** também é mais ou menos a mesma coisa!

Pesq. E o que levaram em conta para fazer os cartazes? Qual a(s) finalidade(s) destes materiais didáticos em uma aula?

Larissa: Com os meus foi a partir da observação da turma, na primeira semana. Eu fiz as combinações que eu achava que eram necessárias. Então, se meus alunos não conseguiam fazer fila, então uma de minhas combinações era a de que eles deveriam fazer fila para sair da sala. Então, a partir das necessidades deles acabei construindo com imagens, desenhos já que eles não lêem, enfim, e com algo que eles se identificassem. Então, eu sempre procuro chamar um dos alunos e falar: “– ah, aonde que tu se acha neste desenho aqui?” Daí, ele vai apontar

para um dos bonequinhos. “-Então, ele está fazendo fila! É legal você fazer fila, porque é uma de nossas combinações, porque se tu não fizer fila a gente não vai conseguir sair da sala. A gente vai estar desorganizado”. Então, foi a partir da necessidade que eu observei na turma.

Júlia: Eu também fiz isso. Nos meus eu trouxe as imagens e a gente trabalhou na aula sobre isso. Eles coloriram, cada um coloriu uma e aí a gente colou e a gente retoma. E o principal era que, ham (risos) um está sempre cuidando da vida do outro. Então, uma das combinações é cada um fazer a sua atividade, cuidar de seu material e de si, para depois poder ajudar a profe a cuidar dos colegas!

Larissa: Ham ham. (Risos).

Pesq. Em que momento do estágio vocês fizeram os cartazes?

Giovana: Das combinações, eu, pelo menos tive que trocar algumas, de acordo com a necessidade. Eles não faziam fila para sair da sala, e é muito necessário, porque minha turma é muito grande. Eles gritam demais, porque a profe deles gritava muito, então eles gritam também. Então a gente fez um combinado de não gritar mais... estas coisas assim... A gente vai ajustando. Pelo menos eu, assim. Quando preciso colocar alguma coisa lá, já vou lá e penduro. Porque é sempre de acordo com a necessidade da turma.

Pesq. E como os clubes estão funcionando no dia a dia?

Larissa: Eu acho que o meu clube que mais funcionou foi o clube do ajudante. Como meus alunos não tinham uma rotina estabelecida, ham, eles, tipo... verem o nomezinho deles lá e saberem que eles são os alunos principais daquele dia, que eles vão estar do lado da profe e ajudando a profe... que eles vão puxar a fila... então, eles conseguem se sentir importantes. Eles sabem que eles têm o dia deles. Então eles acabam não atrapalhando o dia do outro, porque eles sabem que tem o dia deles... E, isso foi muito válido. Acho que para mim, hoje, é o clube mais importante que eu tenho.

Júlia: É. Eu é o ajudante também, porque eles se sentem importantes. E, pelo menos naquele dia os mais bagunceiros querem se comportar para dar o exemplo para os outros!

Giovana: Ham, ham!

Júlia: E o aniversariante eles gostam bastante, porque eu uso o calendário também. Então, eles vão controlando o dia que é do calendário para o dia que é do aniversariante. Eles cobram, eles querem cantar parabéns para o colega. Eles gostam de fazer cartão para o colega. Então, eles também se sentem importantes no dia deles. E o correio tem me ajudado bastante, que eles tem feito assim... pelo menos o lado afetivo, assim... começaram, ham... claro, que às vezes eu tenho que impor quem é que vai, porque se não eles querem sempre fazer para o mesmo. E foi uma troca legal na hora de entregar, dar um abraço. Às vezes, tem aquele

coleguinha que não fecha muito, foi bem legal! Então, eles têm me ajudado bastante. Todos os clubes.

Pesq. E as combinações?

Júlia: Para mim é para manter a ordem. (Aumenta o tom de voz). Ah, que nem vamos sair da sala, “tem que fazer fila.” Na Educação Física, “tem que manter o cabelo amarrado, não pode empurrar o coleguinha. Tem que respeitar, tem que esperar sua vez. Organizar seu material. Ajudar a profe a manter a sala organizada. Cuidar dos brinquedos”. E quando não está ocorrendo a gente retoma lá. Dá uma olhada, eles se lembram... daí, pelo menos naquele instante eles fazem.

FECHAMENTO:

Pesq. Há algo mais que gostariam de falar sobre este GF?

Larissa, Giovana e Júlia: Não!

Pesq. Lembrem de trazer para o próximo GF, um plano de aula aprendido no curso Normal, e o respectivo recurso didático utilizado neste planejamento. Muito obrigada por hoje!

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 2- ESCOLA 1

Na Escola 1, o segundo Grupo Focal foi realizado no dia 05 de outubro de 2018. Iniciou as 13hrs e durou aproximadamente 1 hora 18 min. Neste dia estavam presentes: **Rafaela, Augusta, Juliana, Sofia e Melissa.** Este foi o único Grupo que Rafaela participou.

Curso Normal e estrutura de um Planejamento:

Pesq. O que é planejar?

Melissa: Se organizar. Hmm... (Pensando).

Rafaela: Pensar em atividades que as crianças vão gostar.

Juliana: E eu acho que antes da gente né, que nem quando a gente vai fazer um projeto, vai montar alguma coisa, a gente já começa a pensar nas atividades antes de montar o projeto. A gente já começa a pensar nas atividades né, pra ver como tu vai encaixar tudo aquilo no projeto. E é o planejamento num todo né, um planejamento em torno de tudo. (Aumenta o tom de voz).

Sofia: Acredito que já pode ter rotina né, precisa ter uma rotina com as crianças, precisa pensar no que vai acontecer, precisa trazer atividades que chame a atenção deles, precisa ter uma rotina com eles.

Melissa: Tu precisa conhecer tua turma.

Sofia: Porque dentro do planejamento tu tem que equipar ele na rotina já da escola, não adianta tu simplesmente chegar e: “-Hoje, vamos sei lá, vamos brincar o dia todo na quadra.”, mas tem o lanche, tem a hora de ir no banheiro, tem a hora de tomar água. Então, não adianta...

Juliana: Também não é tu fazer a rotina né. (Em complemento a fala de Sofia)

Sofia: É, tem que adequar tudo para a rotina da escola também.

Melissa: Que a questão do planejamento, tu vai conhecer tua turma. Que nem não adianta tu ir lá e levar uma atividade com tinta, e a questão da atividade com tinta não funcionar com a tua turma, só funcionar na pintura com giz de cera, ou só uma atividade com massinha de modelar.

Juliana: Então, ao longo do tempo a gente vai descobrindo, né. (Complementa da fala de Melissa).

Melissa: É, do primeiro planejamento tu pode acertar de primeira, que tua turma te dá bem com aquilo. Às vezes, nem tanto, então bah: “Esse aqui não deu tão certo.”. “Eu não vou poder usar uma atividade de mesa usando tesoura, vou ter que eu recortar (aumenta o tom de voz), vou ter que pontilhar em volta pra eles poderem recortar...”. De um planejamento pro outro é onde tu conhece tua turma também, tu não vai... (Pensativa). Certo que Pré estágio a gente precisou observar e tudo mais, porque a gente já tava, não ia ter um tempo maior pra aquilo tudo, né. Mas que nem lá no estágio a gente não observando a turma, a gente vai aprendendo ao longo do...

Juliana: Pra isso já foi feito a sondagem né. Pra tu ir conhecendo: “Ah esse material posso usar, esse material não posso usar.”. (Complemento da fala de Melissa).

Melissa: É, só que nem eu digo...

Juliana: Aquela turma é a que tem certas crianças que manuseiam melhor tal coisa, assim sabe?

Melissa: Só que nem eu digo na questão de manter um tempo pra observar assim...

Juliana: Claro, com certeza...

Melissa: Que tu não pode ir lá ver o desenvolvimento deles com a titular. Tu não foi lá e aplicou o plano da titular (pausa e aumenta o tom de voz)... Foi tudo tu ali. No primeiro dia tu aplicou a atividade, daí quando vê na segunda semana tu já tava acertando mais com eles.

Juliana: Eu acredito que até assim...de repente assim a agente acaba conhecendo mais eles. Os meus alunos com a titular são de uma forma, e comigo eles são de uma forma totalmente diferente. Então, de repente uma atividade com a titular daria para eu aplicar com eles, eles fariam de uma forma diferente do que fariam com ela. Penso eu, né. Não sei também.

Pesq. Para quê planejar?

Sofia: Para ter uma rotina. (Risos de todas).

Melissa: A Sofia gosta muito da rotina.

Sofia: Porque... aí, precisa planejar para ter uma rotina, (tom de riso), para eles saberem que tem hora pra tudo. Que tem hora pra brincar...

Rafaela: Hora da atividade...

Sofia: Que tem hora da atividade, tanto que eles mesmos já sabem agora: “-Então ah, agora a gente vai comer o lanche, então, vamos sentar no tatame pra fazer a rodinha.” Eles já sabem o que vai acontecer. “- Depois do tatame vamos sentar nas mesinhas pra fazer a atividade.”.

Juliana: Até é uma questão de organização, né...

Melissa: A minha turma quando eu peguei eles, assim, a escola toda dizia: “-Essa turma não tem rotina!”. E realmente, tu dizia para eles: “-Vamos para o lanche!”, eles vinham correndo na tua direção, se tu parasse no meio da porta eles vinham correndo na tua direção, e se tu não sásse tu ia parar no meio do pátio. Porque eles começam a se empurrar, a se bater. Daí na mesa, eles vão correndo em direção à mesa. E quando voltavam pra sala... Que nem no primeiro dia, eu queria que eles fossem pro tapete...

Pesq. Quais são as tuas combinações com a turma?

Melissa: As combinações são: “-Quando a gente vai fazer a fila a gente não empurra os colegas! E na fila é uma menina e um menino, não tem, ham... a fila toda separada. E a gente vai pro lanche, a gente faz oração. Quando a gente volta do lanche (pensativa), não é sair correndo pra mesa pegar estojo e essas coisas! É sentar em rodinha no tapete pra rever as regras com eles. E combinações que não tão na sala, mas que eu fiz com eles, que a questão do: levantar o dedo pra falar, pedir com licença pra sair.”. Porque essa questão, quando tu via tu estava dando falta de um aluno, tu não sabia onde ele tava, porque ele tinha saído correndo pro banheiro. Ou era cinco, seis falando ao mesmo tempo e tu não entendia. Então, eu combinei com eles: “- Agora tu quer falar? Vai levantar o dedo. Tu quer sair? Tu pede com licença pra sair, porque a ‘pro’ precisa saber que tu tá saindo! Não é só você sair correndo, e se acontece alguma coisa que a ‘prô’ não sabe?”. E daí essas duas combinações eu fiz com eles.

Juliana: Eu acho que é uma questão de organização, quando eles forem pra escola né.

Melissa: É...

Juliana: Porque na escola é aquele negócio assim, né: tem horário pra tudo né... Depois de um tempo tem caderno pra isso, tem caderno pra aquilo. Então eu acho que até é uma questão de organização né, porque tu precisa. Daí tu vai chegar na sala e tu não tem planejamento, o que tu vai fazer? Daí tu vai pensar. Daí até tu pensar a sala já virou um...

Melissa: Já virou uma bagunça.

Pesq. Então para você, para quê planejar?

Juliana: Eu acho que é uma questão de organização. Tanto pra gente quanto pra criança. Porque a gente transmite... tudo o que a gente transmite pra criança, né? Se a gente não é organizado, a criança também não vai ser organizada...né. Se a gente não é... porque querendo ou não a gente é o reflexo pra eles. A gente é pra eles na escola e os pais são pra eles em casa. Então a gente precisa ter organização para que eles também tenham.

Sofia: Não... e outra é o domínio de conteúdo também.

Melissa: É.

Juliana: É.

Sofia: Não adianta: “-Ah, hoje a gente vai fazer lá, pintar com tinta. Vamos pintar o peixe.”, “-Mas ah, porque que a gente vai pintar o peixe?”.

Juliana: “-Ah! Para pintar.” Não...Tem que ter o porquê! (Complementa a fala de Sofia).

Melissa: Isso aconteceu comigo ontem. Que como o meu projeto é em questão da... das cores e coisas, e daí ontem era o dia dos animais, do dia do São Francisco. Só que em questão de eu ter a itinerante, ontem, eu acabei não dando as imagens para eles pintar, né. E daí já saindo do Estágio eu fiquei com eles no turno da tarde porque a “prô” da tarde tirou atestado. E daí eu pensei: “Eu vou dar essa atividade já que eu tenho pronta!”. Daí uns me olharam: “-Mas porque a gente tá pintando esses animais?”. Daí eu disse: “-Ah, hoje é dia dos animais. Dia do São Francisco de Paula!”. Eles queriam saber quem era São Francisco de Paula, daí eu expliquei... tudo pra eles. E daí tinha alunos que o pai chegava na porta e eles já tava falando, que eles pintaram o peixinho, pintaram o cachorrinho. Que hoje é dia do São Francisco de Paula, que não podia bater nos animais... é toda uma questão, sabe? E eu tenho uma aluna em especial...

Pesq. Vamos voltar para o foco, para quê planejar?

Melissa: É mais na questão de tu organizar e da rotina.

Rafaela: Porque por mais que a gente saiba o que vai fazer, acho que sempre é bom ter algo escrito pra...

Juliana: Para se lembrar...

Rafaela: É, para revisar... caso...

Melissa: E, às vezes, acontece de mesmo tu tendo o planejamento, né... tu fica assim: “Bah...o que que eu ia fazer agora?”. Daí tu fica, assim, pensando. Daí tem que ir lá, olhar o caderninho e: “-Tá, era isso que eu ia fazer.”, sabe? Daí, às vezes, a gente já se perde com o planejamento, quem dirá sem ter um planejamento. Porque tu precisa... tu pode ser a pessoa mais organizada do mundo que tu não consegue entrar numa sala sem ter um planejamento. Porque aquilo ali é essencial pro teu dia a dia começar já bem, hmm... pras coisas fluírem, assim, com a turma...

Juliana: E é certo, quanto tu planeja, assim, eu pelo menos, eu percebo isso... Quando chega na... pra dar, tu mais ou menos já sabe o que vai dar. Então eu, dificilmente olho no caderno o que realmente tem que dar. Porque eu na noite anterior, ou na semana anterior eu já fui planejando. Daí tu só vai repassando, então aquilo ali... tu vai retomando e quando chega na hora, não precisa nem olhar!

Pesq. E quando não dá certa alguma coisa do que vocês planejaram, o que fazem?

Melissa: Daí tem que pôr uma observação no caderno...

Juliana: Que no final a gente faz um relato do dia né, então no final...

Pesq. Mas, e lá, na hora, o que fazem?

Juliana: Ah, daí...

Sofia: Eu digo que a gente vai continuar outro dia, ou então...que...

Juliana: Ou então explica que não deu, né...

Sofia: Que não vai dar certo...

Pesq. Ok, mas e lá na prática o que fazem?

Rafaela: Semana passada a Supervisora foi me visitar. Eu fui dar uma atividade pra eles que antes, no dia anterior eu pedi pra titular se... se eu fosse fazer ia dar certo. Ela disse: “-Ah, eu não sei. Não sei se eles vão conseguir”. Daí a outra professora que fica com eles falou: “-Mas tenta.”. Fui lá, tentei fazer a atividade... Que bagunça me deu! Aí a Supervisora depois deu a ideia né... aí mesmo assim, com a bagunça eu fiz a atividade, tentei dar um jeito e... aí depois a Supervisora deu uma ideia de como fazer pra... melhorar... o andamento das atividades.

Pesq. Mas lá na hora?

Rafaela: Não, virou bagunça, dai eu...

Risos de todas!

Rafaela: Daí parece que não surge na tua cabeça e tu fica assim... E a Supervisora, quando está junto, dá um nervosismo, assim né.

Sofia: É que tu já fica mais...

Rafaela: É, mas...

Pesq. E o que você fez?

Rafaela: Eu fui dando o meu jeito. Fui tentando explicar pra eles e eles daí do... tem uns que são bem...

Juliana: Desligados...

Rafaela: Desligados, não focam na atividade, né. Aí quem tava mais perto assim tentava ajudar. Eu ia em um de cada vez.

Pesq. Que atividade você estava fazendo?

Rafaela: Um dominó... Eu tenho ele aqui, espera aí que vou te mostrar...

Juliana: Eu já tive questões que eu tive que parar de explicar, para chamar a turma toda. E foco, e: “-Óh vamos fazer parte...”.

Rafaela: (Enquanto mostra o dominó). Ele era assim, de completar. Só que como eu não sabia como usar... eu achei que ia se mais fácil ir mostrando pelos dedos, né. E contando junto com eles, e eles iam só completando ali, mas... não... eu não achei uma maneira certa pra... pra ajudar eles. E daí eu me enrolei, aí só depois a Supervisora viu que não deu certo e depois ela me disse. Me deu uma ideia melhor... porque pra eles, tem que ter um material concreto. Não pode ser uma coisa assim... ah...uma coisa solta...

Sofia: E quando não dá certo, não dá pra fazer mais. (Risos).

Rafaela: É...

Sofia: Eu fiz uma trilha. A trilha era pra ser na quadra, e a quadra lá da escola, quando chove... parece que brota água do chão. Aí tava tudo molhado e a trilha era de papel, e eu ia colar a trilha no chão. Óbvio, não deu certo. “-Vamos levar a trilha pra sala e vamos fazer a trilha na sala. Que ideia infeliz. (Risos).

Rafaela: Tive que fazer isso também...

Pesq. O que aconteceu?

Sofia: Porque a trilha não cabia na sala. Porque ela era de vinte pecinhas, e a sala é pequena e não entrava. E, eles não conseguiam entender. Porque lá na quadra eu ia desenhar com giz no chão, e lá na sala...

Juliana: Não tem como! (Risos).

Sofia: Não tem como. E lá eles não conseguiam entender. Aí eu fazia, fiz uns quadrados escrito um, com canetão mesmo: “1, 2.”, “-Mas prô, não é, cadê o quadrado?”. Porque lá na quadra tem o piso, e lá não era. Era um outro tipo de piso. Não deu certo. Aí eu já percebi: não dá pra fazer trilha na sala (risos). Não tem como.

Pesq. Na hora tu tentou...

Sofia: Tentei com cinco alunos, não deu certo, aí eu disse: “-Ah não.”. Já tava quase na hora de ir embora, eu disse: “-Ah não, não vai dar certo, vamos sentar e vamos fazer outra coisa.”. Por que...

Juliana: É que também se tu continuar insistindo...

Pesq. E Augusta, que hoje está quietinha, para ti o que é planejar?

Augusta: É manter o teu caderno organizado, e manter todos os passos que tu vai fazer com os teus alunos, no dia. E... hm... isso. (Risos).

Juliana: Eu acho que até que a questão de tu ficar insistindo em uma atividade que não dá certo, isso se torna cansativo até pra eles mesmos. Porque eles começam a se irritar e eles ficam assim, sabe? E quando tu vê, já não dá mais mesmo. Então quando tu vê, é mais fácil, tu reconhecer para eles: “-Óh, não deu certo.”, que nem a Sofia fez: “-Vamos... né, fazer outra atividade, tal”. Do que tu continuar persistindo naquilo que não tá dando certo.

Pesq. E como tu chegou a pensar assim?

Juliana: Não, eu acredito que seja melhor né. Porque comigo já aconteceu de eu ter que chamar... a gente tava fazendo não sei qual atividade que era... e daí a gente tava fazendo uma atividade e cada um ia fazendo o seu. Daí “-Oh, prô!”... Não tem como tu ir atender. Daí então nós vamos parar. Vamos voltar do começo e vamos começar. Aí, isso aqui é tal, isso aqui é...

Pesq. O que levar em conta na realização de um planejamento? Quando vocês sentam para planejar, o que pensam, o que levam em conta para estruturar o planejamento?

Augusta: Eu acho que é se vai dar certo com a turma.

Juliana: Se as crianças vão gostar também...

Augusta: Esse negócio de não dar certo um plano com os meus alunos eu nunca tive. Eu só tive hum... muitas vezes que parar a aula, porque meus alunos tem 10 anos, então tem um que quer chamar mais a atenção mais que o outro. Eles levantam da classe e querem dançar na frente da turma. Então, só tem que parar a aula e chamar a atenção deles. Pensando nisso eu tenho que pensar o planejamento. Tenho que fazer uma atividade ham... bem elaborada, pra aquele aluno não ficar incomodando e ele ficar fazendo a sua atividade. Mas, eu tenho que fazer uma atividade (pausa para tossir)... bem elaborada mas, que também não exija tanto, porque eu tenho outro aluno que não iria conseguir fazer... Porque esse aluno que é agitado, ele é agitado mas ele é inteligente. Então tu tem que pensar em todos os teus alunos.

Pesq. E o que mais tu levamos em conta?

Augusta: Envolver com projeto. Porque a gente tem essa exigência que todas as nossas atividades durante o dia tem que ser relacionado ao projeto. É um projeto a cada período. O

estágio todo é em projetos, então é... Eu estruturo isso ham... modifico as atividades pra encaixar com o tema do projeto.

Juliana: Então, eu acho que quando tu senta para fazer o planejamento, tu tem que pensar se as crianças vão gostar, né. Não adianta a gente fazer um planejamento que as crianças não se interessem em nada, que nem: “-Ah, vamos fazer uma brincadeira...”, mas vou fazer uma brincadeira que eles detestam? Então porque fazer se eu posso fazer uma que eles gostam... entrando naquele assunto. Se a gente tem a disponibilidade de fazer, a gente tem que fazer! Porque é uma coisa que vai chamar mais a atenção deles, até.

Pesq. E como que vocês se dão conta quando se eles gostam ou não da brincadeira?

Juliana: Ah, dá pra ver. Eles reclamam...

Pesq. E quando tu vais experimenta algo diferente?

Juliana: Não, a gente tenta né. Mas na hora, quando tu começa a fazer, tu já percebe.

Augusta: Eles fazendo quando eles não gostam, mas eles falam que eles não gostam.

Juliana: É, é. Bem assim...

Augusta: Eles fazem aquilo remando, sabe? Só que tem aquele outro ponto, porque eles são muito preguiçosos. Ontem eu dei duas folhinhas que eles tinham que pintar o corpo humano, pra eles e eles pintaram morrendo...

Melissa: Que nem para os meus, por mais que tenha uma grande diferença de idade... são o que? Seis anos de diferença de uma turma para a outra, mas ham... eles demonstram muito, aí a gente diz: “-Ah, agora a gente vai pintar isso.”. Aí eles pegam o lápis e pintam assim (tom de desânimo). Literalmente, pela hora da morte! Porque pintam um pouquinho; brincam. Pintam um pouquinho e brincam.

Juliana: É!

Melissa: Já a outra atividade que eu trouxe...

Pesq. Como assim? Pintam um pouco e brincam?

Melissa: Eles pintam e...

Juliana: Brincam com o colega...

Melissa: É, e jogam lápis... Quebra lápis... Daí quer apontar o lápis, daí reclama do colega, daqui a pouco ele lembra que tem que pintar e pinta mais um pouquinho

Juliana: Sabe o que eu fiz?

Melissa: Daí... não daí tu vai: “-Ô fulana, vamo lá, vamo pintar! Tu quer brincar?” “-Quero? Então, vai ter que terminar pra ti poder brincar.”. Daí eles vão melhorando. Que nem eu trouxe uma atividade com tinta eles não queriam mais parar de mexer com a tinta. Que daí eu fiz a relação, daí eu fiz assim, eu pinteí que nem a mão da Juliana e da Rafaela, uma eu pinteí

de azul e a outra de amarelo, e pedi pra eles dar a mão. Quando eles viram que ali ficou verde a mão deles, eles queriam saber: “-Como?”. Como aquilo aconteceu? Por que aquilo aconteceu.

Pesq. E o que você fez?

Melissa: Pediram: E daí eu ia explicando que: “-Não, porque tem duas cores diferentes... se tu mistura ham... vai sair uma nova cor.”. E daí eu fui explicando. Daí uma ali, que é o gênio da sala: “-É que nem meu pai e minha mãe. Meu pai é uma cor, minha mãe é outra, juntou os dois e saiu eu!”. Assim eles falam, sabe.

Juliana: Tem uns que falam cada coisa que tu fica assim, tipo?

Melissa: E daí tu pergunta para a criança, “-Como tu sabe disso?”.

Risos de todas.

Melissa: Sabe? Eles se superam nas perguntas que eles te fazem. Daí eu fiz aquele círculo cromático, acho que é cromático que se diz, com eles. Daí eles iam carimbando as mãozinhas. E daí como eu vi que aquilo eles queriam fazer, e justamente aquele dia deu o número certinho de alunos, eu ham... Não tava no meu planejamento, mas eu adicionei mais essa atividade. Eu recortei manchas de tintas, e daí pra uns eu dei só amarelo, só o azul, e pra outros eu dava duas cores. Por eles, eles não tinham almoçado, não tinham dormido, tinham ficado até de tarde mexendo com tinta. Porque a minha turma ali é tinta e deu...Se tu quiser fazer teu projeto todo só com tinta eles...

Rafaela: Eles gostam...

Melissa: Eles vão gostar.

Juliana: A gente tem que, perceber também, que nem a Melissa falou na questão da tinta né. Muitas vezes a gente tem aquele aluno que não mexe com tinta. E aí o que que tu vai fazer com aquele aluno?

Melissa: Nem tu pagando ele mexe. (Risos).

Juliana: É, e daí então tu diz: “-Ah vamo tentar né! Ah, a prô te ajuda a segurar!”. “-Tá, vamo”. Daí o colega, sem querer (aumento do tom de voz), aquele que é mais agitado da turma, encosta um pingo de tinta nele...

Augusta: Aí é um fiasco...

Juliana: Ele tem um surto, parece que ele vai desmaiar. Sabe? “-Ah, então vamo lá lavar a mão... Mas, não dá pra segurar mais um pouquinho?”. “-Não! Não! Não! Minha mão! Minha mão! Minha mão!”. Aí todo mundo já vem em volta, sabe? Daí tu começa...

Melissa: É, e perde todo o foco da tua aula por causa de um aluno...

Juliana: É... Mas é que não adianta, nesse ponto também quando tu vai sentar pra planejar tem que pensar naquilo ali... É, mas então de repente eu tenho que usar um outro material que aquele aluno possa utilizar também.

Melissa: Que nem, ham...

Sofia: Também levar em consideração os eixos, né.

Melissa: É...

Sofia: Não esquecendo dos eixos no planejamento. Sempre encaixar o conteúdo: Matemática; Linguagem oral; Linguagem escrita. Que a gente acaba sempre tendo uma rotina que tem que ser usado esses eixos. Então, tem que planejar em cima desses eixos.

Pesq. Pode dar um exemplo a partir do planejamento que trouxe hoje?

Sofia: É ham... Matemática e Português junto.

Pesq. Era para Educação Infantil?

Sofia: Não, era Anos Iniciais esses. E aí eu fiz um bingo de números, e depois eu fiz um bingo de palavras, mostrando gravuras pra eles, porque eles eram um primeiro ano. Então, eu encaixei todos os eixos em uma atividade só.

Rafaela: Na minha turma, quando eu fui perguntar pra titular sobre se eles gostam de histórias, ela disse que eles não gostam de ficar sentados ouvindo histórias. Aí toda vez que vai pra contar história, tem que pensar numa coisa diferente... um jeito diferente de contar histórias pra eles ficarem paradinhos.

Juliana: Uma coisa que cativa eles...

Rafaela: É. Foi semana retrasada, contei uma história com aquela televisão didática. Eles adoraram, ficaram sentadinhos, queriam brincar depois com ela. E agora eu sei, que quando é pra contar história, eu tenho que pegar um recurso diferente pra eu conseguir segurar eles sentadinhos prestando atenção.

Melissa: E isso funciona muito! Muito, muito!

Juliana: Até a gente é instruído né, ham..

Melissa: É!

Juliana: Quando a gente participou do curso a gente foi instruída a sempre.. pra quando for fazer uma contação de história, ham... contar ela com um recurso diferente...

Sofia: Com gravuras...

Juliana: Não somente com o livro. “-Ah, tem tantos recursos... tem TV, tem varal, tem isso...”, então conta com aquilo ali! Vai cativar muito mais eles.

Pesq. Cativar?

Sofia: É, chamar a atenção deles...

Juliana: Isso! É!

Sofia: Buscar a participação...

Melissa: É que o recurso vai prender a atenção da turma.

Juliana: É que nem assim... O varal, com o varal tu pode fazer duas atividades. Tu faz a contação da história e depois eles vão recontar pra ti a história.

Rafaela: Eles gostam bastante...

Juliana: É. Tu pode deixar os personagens, ou eles podem... sabe? Então é tudo atividades que tu vai encaixando.

Rafaela: É, eu fiz uma atividade com eles... Eu contei a história dos porquinhos, e eu contei primeiro a história simples, peguei o livro simples que tinha, e depois eu fui mostrando as gravuras e eles foram recontando a história pra mim. Essa foi mais uma atividade que eu sei que eles vão gostar de fazer nas próximas...

Melissa: E tentar não cortar fora a imaginação deles nessa hora.

Juliana: É...

Melissa: Porque eles gostam assim sabe? Por que que nem os três porquinhos podem tá o lobo e o porquinho ali, mas eles vão achar um outro nome pra botar naquele personagem, eles vão achar outra coisa. Não tu pegar e dizer...

Sofia: Não contar como é...

Melissa: É...“-Porque tá ali o gato e o cachorro”. “Não fulano! É o lobo e o porco!”. Ali tu...

Juliana: A gente já tem na escola que a gente faz Estágio, não sei se na de vocês tem ... a gente tem, ham... aquele negócio de incentivo à leitura...

Melissa: Ah! A sacola viajante...

Juliana: Eles vão escolher, cada um vai lá escolher um livro e aí eles levam pra casa. E aí na segunda-feira eu faço eles recontarem a história. Tem que ver né. É deslumbrante. Eles ficam passando e ficam contando como se eles estivessem lendo...

Sofia: Os meus passam a página com o dedinho, assim... (demonstra com gestos).

Juliana: É. Daí tu fica pensando assim... como? Né. Olha a imaginação deles.

Pesq. O que vocês levam em conta na hora de selecionar os conteúdos?

Melissa: A questão dos planos de estudo... A questão dos conteúdos tem planos de estudo...

Sofia: Tem um plano de estudo que vem do Município. Que é por cada faixa etária né.

Melissa: E que nem assim, os “Prés I” o Município todo tem um...

Sofia: Trata do mesmo modo...

Melissa: É, pela mesma lista de conteúdos.

Juliana: E até então, quando a gente vai, pelo menos comigo foi assim. Quando tu vai pedir a vaga né e conversar com a tua titular, pedir a vaga pra turma, ela dá alguns assuntos que ela quer que tu trabalhe mais.

Melissa: É também.

Sofia: É.

Juliana: “-Ah eu queria que tu trabalhasse aquilo ali.”, “Isso eu já trabalhei...”. Claro que se tu quiser trabalhar pode trabalhar.

Melissa: É uma sugestão...

Juliana: É... “-seria interessante trabalhar isso, aquilo...”.

Melissa: Saber aceitar as sugestões da tua titular!

Juliana: Além do...

Melissa: É, porque tem algumas que dão sugestões fora do plano de estudo, porque as vezes ela já trabalhou todo plano de estudo e a turma quer mais... quer mais

Juliana: Ou até mesmo dentro, né.

Sofia: É... Que dentro dos planos de estudo diz assim, que nem no eixo ham... Natureza e Sociedade, diz: “trabalhar materiais recicláveis”. Então, tu pode trabalhar esse eixo dentro de vários outros eixos. E tu acaba trabalhando o plano de estudos.

Melissa: Sim...

Pesq. Quais as certezas na hora de elaborar um planejamento?

Juliana: Que tem que dar certo. (Risos de todas).

Melissa: Isso é muito importante!

Sofia: Tem que dá certo.

Melissa: Outra certeza é ai, que nem a questão do recurso de novo. Trazer um recurso que tu tem certeza que aquilo vai prender a atenção deles. Porque se não.. Tem que ter alguma coisa que vá prender a atenção deles. Porque se não ali já corre o risco de não dar certo, de tu não ter um resultado que tu esperava...

Augusta: E ter certeza do domínio do que tu tá falando. Porque se eles perceberem que tu tem dúvida no que tu tá falando, aí a aula vira um caos. Porque daí eles começam:

“-Ah a prô não sabe. Não sei o que...”

Pesq. E já aconteceu?

Augusta: Não.

Pesq. E o que te faz pensar assim?

Augusta: Ham...Por causa de outras experiências, Por causa de outras turmas que eu vi.

Melissa: Ah! Isso é verdade. Comigo já aconteceu essa questão... De eu trazer um assunto pra eles e... não é que eu não tinha o domínio, as dúvidas deles eram mais...

Sofia: Maiores que...

Risos de todas.

Melissa: Maiores do que tu tinha estudado.

Juliana: Porque eles surgem com umas perguntas que tu nunca ouviu na tua vida né!

Melissa: Daí tu pensa assim: “-Não, eles vão me perguntar o porquê o nome da fulana é Maria Antonieta, porque o nome do fulano é João.”.

Pesq. Então, quais as outras certezas?

Sofia: Que tem que entrar na rotina.

Risos de todas.

Juliana: Tem que ter organização.

Risos de todas.

Augusta: Tem que ser em relação com o projeto.

Melissa: E tu descobre que todo planejamento é flexível.

Augusta: Isso aí.

Pesq. Como assim? Entrando na rotina ele é flexível?

Melissa: Querendo ou não sim.

Sofia: Ele tem que ser...

Risos de todas.

Melissa: Porque entra de novo na questão de não dar certo. Que daí tu começa a planejar uma atividade e tu pensa: “-Bah, mas aquilo eu planejei no tapete, e no tapete acho que não vai dar certo. Vamo pra mesa.”.

Juliana: Não. E outra coisa assim... a questão do planejamento flexível; tu fala e tu planeja ele, tá. Mas eu planejei ele, que nem aconteceu com a Sofia, eu planejei no pavilhão, mas no pavilhão choveu eu tentei fazer na sala. Às vezes, dá certo. Então, aquilo acaba se tornando flexível, né.

Melissa: Porque um dia tu planejou, que nem agora, está um dia lindo de sol. Amanhã vou fazer aquele eixo de movimento, bem bacana; lá na rua. Amanhece chovendo... Daí tu pensa: “Bah”.

Risos de todas.

Augusta: Quando tu tá na aula e não é teu horário de Educação Física, mas vira o tempo e começa a chover...

Juliana: Até pra esse caso de Educação Física...

Augusta: E eles perguntam: “-e a Educação Física, prô?”.

Melissa: Até porque eles te perguntam muito a questão do brincar: “-Ah, mas a gente não vai brincar hoje?”. “-Ah, mas tá chovendo... hoje a gente vai brincar na sala.”. “-Ah, mas na sala de novo?”. Essa semana que choveu direto, foi assim. Não vou dizer terrível, sabe? Mas, pra eles foi bem sofrido ficar a semana toda dentro da sala.

Pesq. Quais as incertezas na hora de elaborar um planejamento?

Melissa: No meu caso é a reação de determinados alunos.

Augusta: O meu também!

Melissa: Porque assim... eu tenho um aluno que... não é que ele tenha algum probleminha ou que ele é imperativo ou algo assim, sabe? Mas, tem vezes que ele quer fazer atividade, e daqui a pouco ele simplesmente surta, (aumenta o tom de voz) joga tudo longe e não quer fazer mais nada. Essa é a única incerteza que eu tenho.

Juliana: Tipo assim, ele começa a atividade extremamente tranquilo.

Melissa: Daí tu pensa... agora vai...

Juliana: Então, por exemplo em uma atividade de pulsão. Daí ele começou a fazer a atividade, só que rasgou um pouquinho a mais, daí ele já rasga o dele; já rasga o do colega, assim sabe? E daí quando tu vê tá...

Pesq. Que outras incertezas?

Sofia: “Será que eles vão conseguir fazer isso aqui? “Será que não é muito difícil? “Será que vai dar certo?”. “Ai, meu Deus! O que vai acontecer?”.

Augusta: No meu caso é: “Será que isso não é muito infantil pros meus alunos?”. Porque eles me falam: “Prô, a gente não vai fazer isso, porque é coisa da creche.”. Sabe?

Pesq. E o que você faz?

Augusta: Eu digo pra eles que eles são crianças ainda, e que eles vão fazer porque eles nunca fizeram. Ham...

Pesq. Tem algum exemplo que ocorreu no Estágio?

Augusta: Deixa eu pensar... Eu queria fazer uma dobradura com eles, daí eu disse pra eles que a gente ia fazer uma dobradura. Daí eles me disseram que não, que eles já tinham feito nos outros anos. Daí eu disse pra eles que eles não tinham feito este ano ainda. E que nem um texto que eu dei pra eles sobre as máscaras africanas. Ham... eles disseram que já tinham visto. E daí eu perguntei pra eles: “-Mas vocês fizeram as máscaras junto com o texto quando... que nem a gente vai fazer?”, daí eles disseram que não. Daí eu disse pra eles: “-Então, a gente vai fazer diferente.”.

Juliana: Até a questão de tu explicar. Que nem nós, apesar de estarmos aqui, seguindo... Não sendo mandadas, como é que pode ser a palavra... a gente tá seguindo...

Melissa: Orientações...

Juliana: Orientações de outras pessoas. Então se a titular diz que a gente tem que fazer aquilo, mesmo que eles fizeram 200 vezes no ano, a gente tem que fazer aquilo! Independente se eles...

Melissa: É, ou, também, tentar fazer aquela orientação da titular de uma forma diferente também, mas... Às vezes (aumenta o tom de voz), a turma permite tu fazer aquilo. Às vezes não. Nem sempre é possível tu conseguir seguir aquilo.

Sofia: E nós como estagiárias também... Eu acho que o que mais assim, ham... não sei se as palavras seria medo, ah é tipo: “Ah! Tá lega, as crianças adoraram. Tá e minha orientadora vai gostar disso?”.

Melissa: É!

Juliana: A titular vai gostar disso.

Sofia: É, a titular vai gostar disso? Eu acho que é a coisa que eu mais tenho medo de fazer, assim planejamento, tipo: “Ai, isso aqui é muito legal. Eu achei legal.”. Aí os alunos acharam...(gagueja)... Tive várias vezes alunos que adoraram a brincadeira e minha orientadora me olhou e disse assim: “-Nossa. (risos). Que coisa horrível!”. (Risos). Mas, eles adoraram.

Juliana: E tu acha que é a melhor coisa...

Pesq. E como tu lida com isso?

Sofia: Aí... eu tento não fazer tantas vezes quem sabe. Ou então, não fazer mais, porque acaba que a gente tá seguindo ordens dele, então quem vai me orientar é ele.

Melissa: É como se fosse assim, tu tá caminhando ali e alguém vem e puxa o teu tapete e te dá uma rasteira....

Sofia: É!

Melissa: Porque tu vê a reação da tua turma, mas tua orientadora não dá... Que nem eu fiz um jogo matemático dentro de Ensino Religioso, a orientadora detestou! Porque era Matemática e não tinha nada haver com Ensino Religioso. Daí eu expliquei: “-Mas eu introduzi.”. Eu expliquei o porquê da atividade... “-Ah, mas não pode, Matemática é Matemática e Ensino Religioso é Ensino Religioso.”.

Sofia: E eu fiz um... um quebra-cabeça gigante assim, gigante. Eu fiz com folha A3, aquelas que são maiores assim... Aí juntei quatro e fiz um tigre enorme. Me matei desenhando o tigre e pensei: “Meu deus, eles vão adorar!”. Dividi eles em quatro grupo e mandei eles pintarem, dei as cores que era... eles tinham que descobrir o animal que ia surgir. Eles adoraram,

a minha orientadora olhou pra mim e disse assim: “-Nossa! Porque dar o desenho pronto? Porque não mandou eles desenhar?”. Aí eu fiquei, tipo... (aumenta o tom de voz), mas eu me matei desenhando...

Risos de todas.

Rafaela: Tua sorte que eles gostaram!

Melissa: É que nem a atividade que eu tava fazendo...

Pesq. O que vocês levam em conta quando escolhem o modo de avaliar?

Sofia: É que a gente não avaliou ainda.

Melissa: Mas tipo, se alguém pergunta, no meu caso... Eu procuro avaliar aluno por aluno, e não a turma em si, porque ali na minha sala não são assim todos... ham... são todos inteligentes na turma, são todos os mais espertos da creche. Não! Eu tenho um aluno que é mais agitado; tenho um que é mais calmo; tem um que não se mistura de jeito nenhum com ninguém; tenho outra que é mais... ah faz mais uma de ganjinha. Tem outra que a mãe só falta ficar a manhã inteira com eles dentro da sala. Então, não tem como eu... ham... tipo julgar a turma, por atitudes de um e outros. Porque é bem difícil assim essa questão do: “Avaliar”.

Juliana: E até pra se organizar, a gente tem fazer e... a orientadora olha né. Então, eu acho que até pra gente conseguir se organizar no final, que eu acho que no final a gente tem que fazer tipo um parecer né, ali... aí a primeira atividade que eu dei o recorte dele não foi assim.. muito... Aí agora, hoje ele já melhorou. Daí tu vai lá e diz: “Óh, o aluno tá assim e assim.”.

Melissa: Mas que nem esse meu aluno que não se mistura com ninguém, tanto que na hora da novidade tu diz: “- Vamo lá agora. O que tu fez no teu final de semana?”. Ele esconde o rosto porque não quer falar. Com tesoura (aumenta o tom de voz) ele saía cortando tudo fora, e daí o dia que eu pontilhei todo o desenho em volta, eu disse: “-A gente vai recortar em cima dos pontinhos.”. Certo, alguns fizeram. Ele eu disse assim óh: “-Imagina que isso aqui é muita comida e que tua tesoura tá com fome. Vamos alimentar tua tesoura?!”. Ele foi indo nos pontinhos e daí ele olhou pra mim e disse bem baixinho que a tesoura dele estava comendo os pontinhos. Aquele dia eu me escorei no balcão e eu quase morri chorando porque o guri tinha conseguido usar a tesoura.

Juliana: É uma coisa que comove a gente de um jeito, que tu conseguiu ajudar uma criança...

Sofia: Que a avaliação também tem que ser levado... eu levo também muito em consideração: “-Ah aquele aluno me incomoda. Meu deus me incomoda... Mas ele sabe cortar direitinho.”.

Todas concordam e riem.

Sofia: “Ele sabe cortar direitinho, tanto que aquele lá que é tão quietinho que não abre o piu pra nada, não sabe cortar...”.

Melissa: É, não sabe.

Sofia: Então é essa...

Pesq. E no Ensino Fundamental?

Augusta: Eu tenho as avaliações e eles já fazem as avaliações, mas ham... como é conceito, então, procuro levar em consideração o conceito que eles ganharam na avaliação e o conceito dentro de sala: se eles fazem as atividades; se eles sabem fazer; se eles estão dominando o conteúdo; e o comportamento, porque como os meus alunos tem uma idade bem diferente do que eu estava acostumada, eles tem mais poder aquisitivo ham... tem uns que são muito mimados, querem aparecer mais que os outros. Se o aluno incomoda, ham... durante a aula ele não é muito bom em tudo e o comportamento dele não é muito bom, tem que ser melhorado.

Especificidades de um Planejamento:

Pesq. Olhando para o plano que vocês trouxeram, quais as principais etapas de um planejamento?

Melissa: Principais etapas. (Pensativa).

Sofia: É que tem que seguir a rotina né.

Risos de todas.

Melissa: É, não tem como fugir dela...

Sofia: Como esse que eu tenho: primeiro a gente acolhe eles, “-vamos sentar... vamos sentar todo mundo ali”. Aí tá, vai uns quinze minutos disso. Aí depois a gente faz a oração, “-levanta todo mundo, vem aqui pra frente e faz a oração”. Senta de novo, aí lá na escola onde eu fazia eles tinham o momento da leitura, quinze minutos. Bate o sinal, eles pegam os livros. Senta, lê, e depois que bate o sinal acabou. E depois disso eles iam pro lanche. Então, não adiantava eu planejar uma atividade pra eles, porque era a rotina dali. Não tinha como eu trocar isso, e isso aí ó... tu começava as 13hrs e ia até as 14 horas fazendo só isso. Então, não adiantava eu planejar muitas coisas pra aquela aula porque acabava que eu tinha só três horas pra fazer, não quatro como é o normal.

Juliana: Eu também. Na Educação Infantil o que a gente faz... a gente... eu pego no dormitório. Daí venho para a sala, daí: “-Posso tomar água? Posso ir no banheiro?”. Chego na sala, “arruma cabelo”; “olha a agenda”. Ham... organiza...

Melissa: Mata muito o tempo...

Sofia: Muito tempo.

Juliana: É... daí faz rodinha, daí....

Sofia: Até sentar na rodinha...

Juliana: Aí deu. Faz uma atividade. Daí vai pro lanche. Escova os dentes. Volta do lanche. Faz uma atividade. Daí come fruta. Come bolacha. Vai pro pavilhão e quando vê foi...

Melissa: Já é tarde. E daí tu pensa: “Báh hoje vai dar tempo pra fazer essas duas atividades.”. Nunca dá tempo. Porque justamente porque a rotina ela consome muito tempo... Que nem eu já tenho um tempo livre que eu não preciso fazer as agendas. Tanto que se tu olhar meu caderno não tem bilhete que foi colado na agenda. Porque a minha titular, ela preferiu ela fazer as agendas porque pelo menos assim ela sempre vai ter alguma coisa pra fazer. Então, ela não fica ali sem fazer nada, ela fica mexendo nas agendas. Que nem as gurias, o pessoal que é da tarde, eles precisam escovar os dentes; arrumar o cabelo... Toda aquela questão. Eu não, pra mim os pais vêm e entregam eles ali, prontinhos, bonitinhos, só eu seguir a rotina da creche até um certo horário, e depois ir seguindo as minhas atividades.

Juliana: E eu vou ser bem sincera. Às vezes, eu não sei quem escova os dentes depois do lanche. Quando eu vi antes do lanche que a atividade tava fluindo, várias vezes eu sai do lanche e não escovei os dentes. Pra continuar com que aquela atividade fluísse.

Melissa: É!

Rafaela: A rotina muitas vezes, como eu faço de manhã, aí é... aí eu chego, pego eles às 07hrs 30min. Daí às 08:00 já é o café. Até às 8hrs45min é o pavilhão deles. Daí depois com essas atividades. Quando eu vejo que a atividade é maior, que eu sei que eles vão querer continuar fazendo, eu tiro mínima coisa do pavilhão deles e vou pra sala. Nem que depois eu deixo eles um tempo a mais, brincando na sala. Porque a gente tem momento de brincar na sala também, antes do almoço.

Juliana: Nós, várias vezes também já tirei o pavilhão. Porque daí, tipo assim, quando eles estão entrosados naquilo sabe... Báh, então vamo lá, vamo seguir até que a gente consegue.

Sofia: Eu acabo tirando algumas coisas da rotina também. Que nem as meninas disseram em arrumar o cabelo... Às vezes elas tão com o cabelo desajeitado e eu: “-Ah, depois a gente arruma quando formos para o pavilhão.”. Aí, eu acabo tirando do pavilhão...

Pesq. O que é o pavilhão?

Sofia: É o pátio. Acaba tirando do pátio o momento... “-Vamos arrumar os cabelos”. “-senta todo mundo aqui e vamos arrumar os cabelos...”. Porque o nosso privilégio sendo...

ham... dentro da rotina mesmo assim ainda é as nossas atividades. Não é o pavilhão, escovar os dentes...

Melissa: Isso é para segundo plano...

Sofia: É... Claro que é importante,

Juliana: É importante para eles...

Sofia: Mas, a gente precisa aplicar as atividades.

Pesq. Quais as principais dicas a serem lembradas na hora de fazer um planejamento?

Sofia: O lúdico.

Melissa: Lúdico.

Sofia: Sempre fazer o lúdico... Sempre tem que trazer alguma coisa que chame a atenção. Se não... Eles não vão parar quietos.

Melissa: Ou então ham... Não é não deixar ir no banheiro. É tu combinar com eles: “-Óh, quando vocês terminar vocês vão no banheiro.”. Porque daí a Sofia pede pra ir no banheiro: “-Ah mas, eu tô muito muito apertada!”. “-Tá Sofia, então vai no banheiro.”

Juliana: Aí a turma toda...

Melissa: Daí, daqui a pouco a Rafaela quer ir. Daqui a pouco a Juliana quer ir, sabe? E assim vai indo...

Neste momento Rafaela pede licença e se retira do grupo, pois precisava ir até à Prefeitura da cidade resolver uma situação pessoal.

Pesq. O que mais meninas?

Juliana: Eu acho que antes, tinha uma professora que ressaltava muito além do lúdico... A gente pensar muito no ambiente, né, que a gente tem... tipo o ambiente... “Ah eu vou fazer um trabalho com tal coisa, mas eu tenho aquela tal coisa.”, sabe? Então correr atrás do que tu precisa e principalmente pensar nas crianças.

Sofia: Deixar tudo pronto. Ah, eu também sofri uma, esta semana. Que eu precisava fazer com um... com um cordão. Eu queria fazer com um cordão um biboquê. Que a gente chama né, ham... queria fazer e não tinha linha na escola. Aí fui eu catar, revirei tudo porque não tinha levado e não tinha... (Risos). Aí tive que deixar pra fazer no outro dia. Porque eu tinha esquecido em casa minha linha e não tinha na escola. Então, sempre pensar antes de fazer o planejamento se isso ali vai ter na escola.

Augusta: De pensar sempre no teu aluno e eu levo sempre em consideração as dicas da minha titular. Como minha escola é um pouquinho diferente, um pouquinho chatinha... a minha titular ela fica todos os dias em sala junto comigo...

Sofia: Nossa...

Augusta: Enquanto eu dou aula ela senta em uma classe separada lá no fundo. Mas, não por causa que ela tenha que me observar. No meio do meu Estágio eu ganhei a minha titular. Não foi ela que me ganhou. Eu ganhei ela! Porque minha turma tava sem titular. Tanto que eu assumi ela antes de começar o Estágio. Então ela fica lá pra observar os alunos, pra me orientar quando a gente for fazer as avaliações, e os parecer deles.

Pesq. E ela te dá dicas, que tu consideras fundamental na hora de fazer o teu planejamento?

Augusta: Sim! Como ela fez o Estágio com a mesma orientadora que eu, ela sempre me orienta. “-Ai, ela gosta de tal e tal coisa. Ela gosta disso. Daquilo, ham... Tenha o seu planejamento sempre em dia”. Daí ela corrige alguns erros.

Melissa: Saber ouvir...

Augusta: Saber ouvir...

Melissa: Porque a minha titular também conhece muito bem a minha orientadora então ela diz: “-Óh, se tu fizer isso ela vai gostar. Mas, se tu deixar assim eu acho que ela não vai gostar tanto.”. Tanto que ali várias professoras ali da creche se tornaram digamos, minhas titulares, porque elas já conhecem a minha orientadora. “-Báh, mas eu acho que tu fizer isso não vai dar certo, porque não é o estilo dela.”.

Sofia: Acaba que todo mundo quer te ajudar. No estado que a gente tá, todo mundo quer ajudar, ninguém quer te...

Augusta: Que nem tem uma professora aqui da escola que ela é minha colega lá, que é a Franciele, que sempre me diz: “-Ah que eu acho que ela vai vir hoje. Faz tal coisa que ela vai gostar.”. Tanto que, acaba que todas as outras ‘prôs’ das outras turmas viram tua titular junto.

Melissa: Eles te abraçam assim.

Juliana: Por exemplo, na sala dos profes: “-Ah, posso ver teu caderno?”. “-Claro pode.”. “-Aí que legal isso aqui, não sei o que.”. Às vezes, elas mesmas pegam ideias...

Melissa: Ham, ham...

Sofia: É, elas te dão e pegam...

Juliana: E daí tu está sentada e ela diz: “-Ah mas, pra que isso? Eu acho que tua turma ia dar certo.... É isso, isso e isso.”. Aí tu faz e vai lá e dá certo. Sabe? Então é aquilo...

Sofia: E quando vê, é que nem quando a gente faz os cartazes, elas sempre vem com: “-Olha tu podia fazer isso.”. Que nem eu fiz uma Arca de Noé, porque eu tô trabalhando animais, veio do nada outra professora da outra sala e disse: “-Eu te trouxe isso, eu trouxe uns animais que eu tenho impressos que eu não vou usar. Pode usar.”. Então...

Melissa: Isso é verdade!

Pesq. E o que torna um planejamento “bom”?

Juliana: Se ele der certo. (Risos). Eu acho que se as crianças usufruem dele, assim né. Se elas conseguem fazer as atividades. Se elas se sentem não só... eu acho que não é só o fato de fazer, mas eu acho que também é o fato delas se interessarem. Delas gostarem também. Porque só fazer por fazer...

Sofia: É fácil...

Juliana: É fácil, sabe? Mas elas: “-Ah, bah isso aqui é show!”. É muito gratificante, né.

Sofia: O interesse delas, o empenho deles, o... Que nem assim, essa semana eu fiz um... mandei eles pintar garrafa pet. É normal pintar com tinta... meu deus, eles saíram até com o cabelo pintado de azul.

Melissa: Ham, ham. (Risos).

Sofia: Só que assim, de tanto que eles gostaram.

Juliana: Eles gostam!

Sofia: Eles passavam a mão assim...

Melissa: E o interessante é tu ver eles, observando a lambuza que a tinta tá fazendo...

Sofia: É, daí eles ficam assim... olham... (gesticula enquanto olha para as mãos abertas).

Melissa: É!

Risos de todas.

Augusta: Os meus alunos são grandes, mas um pinta o outro quando a gente trabalha com tinta....

Melissa: Isso é normal... Porque até no curso Normal a gente fica se pintando. (Risos de todas). Tem trabalho com tinta que a gente não resiste a não pintar o cabelo do coleguinha...

Juliana: Eu acho que tudo essas coisas se tornam para a gente, especiais, né. Porque ali, de repente, a tua aula de ontem foi assim. Daí tu chegou em casa... e vou planejar aquilo ali sabe? E daí no outro dia tu vem e aconteceu assim...

Pesq. Então o que torna para vocês um planejamento bom?

Melissa: Os resultados também porque que nem assim, como eu relatei das outras vezes, a minha titular ela tá pra se aposentar, então pra ela tanto faz ou tanto fez se tu fez alguma coisa. E daí teve uma vez que uma mãe, não vou dizer assim... a mãe mais “cri cri” da escola porquê... Ela, se o guri chegar com uma mordida de mosquito na mão ela vai querer saber o horário, qual posição que ele tava e tudo. Ela disse assim: “-Eu tô achando interessante porque o fulano tá vindo para casa e tá relatando o que está acontecendo. A gente tá vendo os trabalhos e a gente tá vendo que tá saindo resultado da turma. Tu tá de parabéns!”. Nossa! Aquilo te dá uma injeção de ânimo assim.

Juliana: É bom ver o reconhecimento dos pais também...

Melissa: É...

Pesq. O que pode favorecer para um planejamento ser “frágil”?

Sofia: Chuva. (Risos).

Melissa: A chuva, a desorganização...

Sofia: A chuva, porque eu acho que tira até eles fora do... Eles ficam muito fora. De não poder ir na rua por causa da chuva.

Augusta: Em dia de chuva eles ficam muito agitados.

Sofia: Muiiito agitados.

Juliana: Eu acho que até de repente quando tem uma programação na escola e a gente fica sabendo por último...

Sofia: Também...

Juliana: “-Ah, ó, hoje tu tem que ir em tal lugar.” “-Tá, mas como assim?”.

Augusta: Ou: “-Hoje vai vir tal pessoa aqui.”, e aí tu tem uma hora pra fazer a coisa.

Sofia: E nem saber na hora. O pior é eles saberem, que nem eles sabem que na semana que vem é dia das crianças, então assim ó, eles tão assim: “-Uh vai ter festinha!”.

Melissa: É, mas que nem eu disse pra minha titular. Eu disse pra ela: “-Eu preciso da programação do dia das crianças.”. “-Ah! Sim, mas a gente vai ter reunião ainda essa semana.”. “-Eu preciso da programação do dia das crianças!”. “-Ah, tá, depois eu te passo.”. Eu olhei pra ela: (aumenta o tom de voz) “-Eu preciso da programação do dia das crianças!”. Eu tive que falar três vezes pra ela entender que eu precisava daquilo. Então eu já sei que na segunda-feira eu não vou nem planejar. Eu só vou botar ali ó: “As crianças foram até o centro de cultura para assistir um teatro.”. Porque não tem tempo nem de tu dar uma atividade porque leva tempo pra ti ir, daí o tempo deles assistir e o tempo deles voltar.

Sofia: Agora que ela falou eu lembrei também. Que eu não vou precisar fazer plano na segunda-feira.

Risos de todas.

Pesq. Então, o que mais torna um planejamento frágil?

Melissa: Imprevistos...

Augusta: A desorganização da escola muitas vezes...

Sofia: Também...

Melissa: É...

Augusta: Geralmente eu sou a última a ser avisada das coisas na escola.

Juliana: E na nossa também...

Augusta: Ou eles dizem que vai ter tal coisa tal dia, que nem semana passada, teve uma sexta-feira um circo lá na escola. Só que eles disseram, o circo vai vir. Só que eles não me falaram o horário, não me falaram nada. Então, como eu ia planejar? Não sabendo o horário que eles iam vir? Acaba que toda vez que tem uma atividade diferente, eu tenho que colocar lá embaixo a hora que...

Melissa: Depois que tu planeja...

Augusta: Porque eu não fiz o resto das atividades.

Juliana: Eu faço assim oh. Quando eu sei que ham, ia ter capoeira uma e pouco? Não. Eu não me lembro. Era ontem? Ah, não sei não lembro. Ia ter capoeira um dia e não sabiam o horário que o pais do aluno ia vir dar capoeira. Eu planejei uma atividade e disse , botei uma observação: “-Não foi planejado outra atividade porquê...” Aí, acabou que o pai não veio. Daí tu faz o que?

Sofia: Finge que ele veio!

Risos de todas.

Juliana: Daí tu dá capoeira? Sabe? O que tu faz? Daí as crianças: “-Oh, prô, o que vai ter...”, “-Tá vamos fazer.”. “-Ah eu não quero, porque eu não tenho capoeira... (resmungos).”.

Melissa: É...Bem isso.

Juliana: “-Ninguém falou que não ia ter capoeira”. Eu disse: “- Gente, ninguém teve capoeira...”.

Pesq. E você tinha registrado que teve?

Juliana: Tinha registrado.

Pesq. Daí o que você fez?

Juliana: Daí coloquei no relato do dia, né: “Ah não teve capoeira...ba, ba, ba... Foi assim, assado”.

Augusta: Pra elas é bem mais fácil porque elas têm o relato do dia. Já no Ensino Fundamental não tem relato do dia. Então, acaba que sempre eu já fui chamada a atenção por causa que eu coloco observação no final do plano do dia, por causa da desorganização da escola.

Juliana: É bem complicado...É que a gente sempre é a última a saber!

Sofia: É! Ou então...

Juliana: Que nem eu tenho uma titular muito boa. Quando começou surgir, ela já vem e diz pra mim: “-Óh, esse dia é isso, isso, isso, isso e isso.”. Anota e te vira pra te lembrar.

Risos de Augusta.

Juliana: Daí eu fui lá e anotei. Mas, se tu tem uma titular que já não é muito interessada e aí dependendo da direção...pfu...

Sofia: É.

Augusta: O problema é que a titular também é avisada das coisas junto comigo.

Melissa: É daí fica complicado.

Juliana: Às vezes, as crianças sabem: “-O prô! Tu sabia que amanhã vai ter...”. “-O que que vai ter amanhã?”. “-Nãooooooooo.”. “-Simmmmmmm. A diretora falou que sim!”. “-Não, não sei de nada. Acho que é pra outra turma.”. “-Não, é pra nossa também!”.

Melissa: Ou que nem no meu caso assim, ham... Essa semana eu tive um problema de saúde, (pausa) e eu faltei. Não, ali foi o resto da minha semana porque tipo, tu perde. Aí tu fica pensando: “Bah, porque que eu não fiz isso? Ah, foi aquele dia que eu faltei...”. Sabe? Daí tu pensa: “Bah, eu tinha planejado pra hoje deles pintarem esse desenho, mas eu vou ter que fazer amanhã porque hoje eu tô fazendo a atividade de ontem.”. Ou, tu acaba tendo que conciliar dois dias em um, deixando de fazer alguma coisa pra conseguir dar conta daquele conteúdo.

Planejamento e prática de aula:

Pesq. O que aparece em um planejamento, mas que não acontece na prática de aula?

Sofia: Conversação.

Melissa: É...

Sofia: Com a conversação não dá pra fazer!

Melissa: Não dá.

Sofia: Não tem como, meu deus! Fica todo mundo falando assim...

Melissa: Eles fogem de assunto!

Sofia: Eles fogem... É que nem nós aqui, a gente foge totalmente do assunto. (Risos). A gente pergunta se eles viram um peixe e eles respondem um tubarão. “-Gente, estou falando do peixe”. “-Vocês viram o peixe?”. “-Ah, mas o tubarão era cinza com amarelo com roxo...”. “-Não! O peixe...”. Não dá certo.

Melissa: Apesar da conversação...

Juliana: Ser muito importante...

Sofia: Sim!

Melissa: Não dizendo que a gente não faça...

Augusta: A gente tenta, mas...

Pesq. Esta conversação é uma etapa do plano?

Sofia: Sim, a introdução...

Juliana: Que nem eu vou introduzir um assunto: “-Ah, olha...”,

Sofia: Sempre antes de iniciar a atividade a gente faz a conversação...com eles. Senta na rodinha, senta e...

Augusta: Não tem como fazer conversação na minha turma. Porque uma vez fui fazer conversação sobre a semana farroupilha com eles, sobre a guerra... eles tavam falando de arma, de *fort nite* que é um jogo que eles jogam. E eles queriam matar todo mundo...

Juliana: É sempre assim. Daí tu tá falando de animais e: “-Oh profe, tu sabia que eu tenho uma roupa lá que é rosa?”.

Sofia: É a gente tá falando e...

Juliana: Daí: “-Eu estava falando sobre animas... ah minha roupa é rosa tá profe?”. (Risos).

Augusta: Ham, ham.

Sofia: Essa semana eu mandei eles desenhar um... Eu disse, estamos falando sobre poluição. Eu tava falando sobre tartaruga. E eu falei sobre a poluição de mares porque era Ensino Religioso. Aí... tá, aí quando eu vi: “-Tá, agora vocês vão desenhar um mar poluído e um mar limpo.”. Botei eles lá e... botei eles lá e dei a folha pra eles. Aí me mostraram: “-Óh pro”. “-Tá legal, me mostra o que tu desenhou.”. “-Ah uma carroça.”.

Risos de todas.

Sofia: “-Tá, mas não era a tartaruga?”. “-Ah prô, mas eu queria tanto desenhar uma carroça.”.

Melissa: Bem isso!

Juliana: Mas é poluído... (Risos).

Melissa: Isso acontece, não sei se no Ensino Fundamental...

Augusta: Acontece sim, porque eu dou um tema para eles desenharem, eles desenharam sobre o *fort nite*. Como eu queria que não existisse este jogo!

Gargalhadas de todas.

Augusta: E eles só querem *fort nite*...

Juliana: O bom da Educação Infantil, nessa questão do tema é que conforme o que a gente pede, os pais tem que ajudar os filhos a fazer.

Melissa: É!

Juliana: Então, ali já tem mais ou menos uma... mas às vezes aparece umas coisas assim.

Pesq. Tem mais ou menos uma o quê?

Juliana: Uma tarefa de casa... Nós, a gente manda só na sexta. Não sei vocês?

Melissa: Eu na realidade...

Sofia: A gente nem manda mais...

Melissa: Eu assim, como minha titular nunca mandou, algumas vezes eu já mandei e não voltou.

Sofia: É...não vem também.

Melissa: Mas, daí que nem agora eu disse pra ela: “-Não. Eu preciso mandar porque se não eu não vou dar conta de todo o projeto.”. E aí ela disse: “-Não, geralmente a gente manda na sexta.”, e daí...

Juliana: A gente manda o tema e a sacola da leitura.

Melissa: Sim, só que, que nem assim, tem muito aluno meu que chega em casa e...

Pesq. Voltando ao foco, e o que levar em conta na elaboração de atividades de aula em um planejamento?

Augusta: Pra fechar com o projeto.

Todas concordam.

Augusta: Tem que fechar com o projeto.

Juliana: Eu acho que também seguir um pouco das instruções da orientadora, né?

Melissa: É!

Juliana: Vê se vai...

Melissa: É...

Juliana: Às vezes, ela...

Melissa: Tem que fechar com os dois: fechar com as orientações e encaixar no projeto.

Juliana: É tanto com tua orientadora quanto com o projeto. Porque eu tive um caso que assim: a minha orientadora disse que eu tinha que trabalhar só inicial. E a minha titular disse que não, que eu tenho que trabalhar tudo. Daí tipo tu fica assim...

Sofia: Tu fica assim... Sempre no meio do tiroteio...

Juliana: Então eu falei pra ela: “-De repente quando a orientadora vier me visitar, tu conversa com ela.”. “-Ah, tranquilo, tudo bem.”. Mas, eu vou continuar trabalhando só a inicial porque se eu voltar a trabalhar, ela vai vim e vai anotar no meu caderno de novo que é pra mim trabalhar só com a inicial, porque ela mandou eu trabalhar só com a inicial.

Melissa: Mas, que nem quando os meus alunos...Até foi sugestão da titular, a minha orientadora ainda nem viu que eu estou fazendo isso.... Eu fiz fichinhas com os nomes deles...

Juliana: Os meus já sabem tudo...

Melissa: Não, os meus são assim... pro Pré um, eles estão bem atrasados. Porque várias vezes eu cheguei ali na escola: “-Ah fulana, o que tu vai dar pra eles hoje?”. “-Vou deixar brincar.”. “-O que tu vai dar pra eles hoje?”. “-Ah do dia dos pais eu vou dar esse cartão para

eles pintar, depois eles recortam e deu”. Sabe? Então eu tenho que, querendo ou não, buscar coisas lá do início do ano que, literalmente, se perderam, e... que nem agora a questão do nome. Eles estão assim, maravilhados. Agora que eles descobriram que tem nome deles no potinho dentro do estojo, (que cada um tem um potinho de sorvete, que é botado dentro do estojo e lápis de cor essas coisas), agora que eles descobriram que é o nome deles que está ali no potinho.

Pesq. O que mais levam em conta na hora de fazer as atividades no planejamento?

Augusta: Eu levo em conta, se não vai ser muito massante pros alunos.

Juliana: A faixa etária...

Augusta: Sim, é. E se eles não vão se cansar fazendo aquilo. Porque tem muitas vezes que eles já fizeram muito nos outros anos, e cansa.

Juliana: Que nem uma atividade com bolinha.. E com papel crepon. Isso né...

Sofia: Ninguém gosta de fazer...

Augusta: É.

Juliana: É que nem chegar e: “Ah eu vou dar uma bola e eles vão encher a bola.”. Aí eles começam com as bolinhas bem bonitinhas, daqui a pouco quando vê eles arrancam um pedaço e estão fazendo... amassam um pedaço e deu, acabou...

Melissa: Para terminar logo...

Juliana: Sabe? Porque aquilo lá é cansativo.

Melissa: Que nem eu fiz uma flor gigante, cada um fez com um material. A menina que quis fazer com papel crepon fez umas bolas enormes porque ela queria terminar logo para poder brincar...

Juliana: Porque os outros já terminaram, daí eles começam...

Melissa: É, ou no meu caso, era porque já tava na rotina deles o brincar, brincar, brincar, brincar e brincar....

Sofia: Eu uso muito também a tecnologia. Eu gosto muito de trazer.. eles, gosto muito de *Netflix*, eles adoram...

Juliana: Eu passo bastante vídeo...

Sofia: Aí eu levo meu *not*, e eles já sabem o tanto que eu tive que tirar tudo que eu tinha do meu *not*, das fotos que eu tinha minha e do meu namorado. Agora o *not* é deles. Porque só tem fotos deles. (Risos). A capa do *notebook* é eles, não tem mais nada meu assim, é tudo eles. Porque quem acaba usando são eles, então eu deixei pra eles. Meu *Netflix*, então se vocês forem olhar, parece que eu tenho três anos.

Risos de todas.

Sofia: Só tem filminho de criança.

Juliana: Eles gostam bastante de vídeos né? Que nem eu iniciei um projeto de histórias, daí minha orientadora disse assim: “-Tu tem que recontar três vezes, de três formas diferentes a mesma história.”. Como é que eu vou recontar? Eu vou morrer fazendo contos. Ela disse: “-Não, tu pega o livro e conta com o livro. Daí tu conta com o avental e depois passa um vídeo de alguém contando a história.”. Daí tipo assim, óh!!! Eles ficam assim, olhando o vídeo. (Entreabre a boca e deixa o olhar fixo em um ponto por alguns instantes). Daí eu gente! Como é que eu não descobri isso antes? (Risos).

Sofia: Eu achei um canal do *youtube*... Eu tô fazendo um projeto sobre animais. Tem um canal no *YouTube* que é um gato e um cachorro que falam sobre os animais. Então... ontem eu fui falar sobre os tubarões, e falei uma coisa que eles já tinham, que o gato e o cachorro já tinham falado pra eles. Eles me olharam assim e disseram: “-Para quê tu tá me falando isso? O gato e o cachorro já me contaram!”.

Risos de todas.

Juliana: Daí chegam em casa, “-oh mãe, o gato e o cachorro...”. “-Oi?”.

Augusta: A professora é maluca, hein?

Risos de todas.

Pesq. E o que te deixa confiante na execução do planejamento em aula?

Melissa: Elogios e que tu vê que deu certo.

Sofia: A animação deles também.

Todas concordam.

Augusta: O interesse dos alunos.

Juliana: Eu acho que a orientadora pode falar, a titular pode falar. Mas, acho que quando você vê... a reação deles eu acho que é mais...

Sofia: Ninguém tá ali pra ver o que acontece ali com eles!

Melissa: É!

Sofia: Não adianta eles dizerem que não tá certo.

Pesq. Mas quando vocês chegam na sala de aula, com o planejamento de vocês, o que deixa vocês confiantes, com o planejamento?

Melissa: Ah, tu diz aquele dia...

Sofia: Antes de começar...Domínio! Domínio de conteúdo!

Juliana: Eu acho que é saber o que tu tá falando. Saber, se eles te perguntar: “-Oh, prô, como que tem que fazer aqui?”. Tu saber explicar e se ele não entendeu daquela forma, saber explicar de outra forma, que é a questão do domínio, né.

Pesq. O que não te deixa confiante na execução do planejamento em aula?

Melissa: No meu caso, é ter alguém comigo na sala.

Sofia: Eu também...parece que tu esquece tudo...

Melissa: Daí tu esquece tudo, tu fica nervosa. Até quando a minha titular tá dentro da sala comigo... Ela pode tá ali só de estátua sentada no canto da sala fazendo as agendas que ela faz dentro da sala... Pra mim a turma não é minha, a turma é dela, sabe? Parece que eu tô ali só como auxiliar dela. Sai totalmente dos eixos. Daí a minha titular é daquelas que assim ó, as três ali tão conversando, ao invés de ela deixar eu chamar a atenção das três...

Sofia: Ela chama!

Melissa: Ela vai lá e chama. E isso aí acaba muito comigo porque...

Pesq. Chama a atenção das crianças?

Melissa: É!

Sofia: Elas acabam... Claro a turma é delas. Mas elas acabam passando por cima de ti que tá ali.

Melissa: Isso, certo. Elas não fazem por mal, elas fazem pra te ajudar. Só que, querendo ou não, isso acaba demonstrando pros alunos que tu...

Sofia: Não tem domínio...

Melissa: É, entre aspas, que tu não manda neles...

Juliana: É que assim, eu tenho uma aluna que ela é bem desafiadora. Então um dia ela pediu pra mim... nós tinha vindo do banheiro, ela foi no banheiro, nós sentamos na sala: “- O Prô, eu quero ir no banheiro.”. E eu disse: “-Não, agora tu não vai no banheiro.”. A titular olhou para mim, e a menina: “-O prô posso ir no banheiro?”. E ela: “-Não tu não pode ir no banheiro!”.

Melissa: “-Ai mas deixa ela ir...”

Juliana: Não. Daí ela disse pra mim, ela perguntou: “-Porque não?”. Daí eu disse: “-Porque a gente veio do banheiro?”. E ela disse: “-Ah não, tu não vai no banheiro.”.

Melissa: O pior é quando acontece isso: tu diz não e a titular diz sim.

Sofia: É.

Juliana: Daquí a pouco ela chegou e ela não sabe. Sabe?

Melissa: A minha é muito de fazer dessas. Tu fala: “-Não!”. Ela vai lá e diz: “-Sim!”.

Pesq. Ok, vamos voltar para o foco. O que deixa vocês com um “pé atrás” no momento de executar o planejamento?

Melissa: Hum... Quando determinado aluno vem.

Sofia: É, eu acho... É eu também. (Risos).

Juliana: É eu tenho um aluno... é vergonhoso falar disso, mas a gente fala... Ele vem quase sempre um dia sim, um dia não. Então tu fica contando (risos), o dia que vem. Ele é

terrível. Ele é muito agressivo, ele tem surtos, sabe? E aí tu pensa: “-Bah, amanhã eu vou fazer uma atividade com tinta e ele não vai vir.”. Chega no dia e ele vem. (Risos).

Melissa: Daí tu pensa: “Putz... bah que raiva.”. Ou quando o aluno chega de surpresa assim...

Sofia: Ou então... eu tenho turno integral, aí eu venho de tarde, e aí eu olho já, como eu trabalho lá eu já olho e: “-Ah, hoje fulano não veio! Ahh não veio!”. (Tom de voz entusiasmado).

Risos de todas.

Melissa: Ou assim... não sei com vocês, mas ali na creche tá tendo problemas na questão: esfriou, os pais não trazem mais. Esquentou, querem jogar tudo dentro da creche.

Sofia: É.

Melissa: E esse aluno em questão, ele estava vindo só de tarde por causa disso. E eu um belo dia feliz: “Bah, fulano não veio. Eu vou fazer tal atividade, não sei o que...”. Daqui a pouco eu olho pra trás e ele olha pra mim e: “-Oi prô.”. Aí eu disse: “-Que que tu tá fazendo aqui?”, (tom de desacreditada). “-Ah! A minha mãe me trouxe hoje porque ela disse que esquentou.”.

Pesq. Certo meninas, vamos voltar para o foco da questão. O que mais deixa vocês com um “pezinho atrás” em relação ao plano, quando vocês chegam em sala?

Sofia: E outra quando eles chegam em sala e ficam correndo.

Augusta: Quando eu planejo e a escola não pode me fornecer o material que eu preciso... porquê... teve um acontecido lá na minha escola que caiu o forro todo do segundo piso. E a maioria das coisas interessantes estavam no segundo piso, sala de artes, da sala de informática, a sala de vídeo. E aquele piso está interditado. Então, acaba que eu não posso usar os recursos que eu queria usar com eles.

Pesq. E como vocês conciliam lá na hora o planejamento e os imprevistos? Como vocês dão um jeito na hora?

Sofia: Brincadeiras, jogos.

Augusta: Mas nem sempre... no meu caso nem sempre funciona...

Pesq.: Como assim, “brincadeiras e jogos”?

Augusta: Meus alunos gostam muito de brincar de mímica...

Pesq. Se acontece alguma situação imprevista, o que você faz?

Augusta: Eu recorro pra mímica, se eu posso usar o pátio da escola como antes eu podia, porque as salas do Ensino Fundamental eram todas no segundo piso, então eu podia usar o pátio a hora que eu queria. Eu os levava pra rua, fazia uma brincadeira.

Juliana: Mas a Educação Infantil tem horário de ir pro pavilhão, de ir pro parquinho. Então daí tu te sente mais assim, sabe...

Sofia: Daí se tu não faz naquele horário, se algo te atrapalhou, tu não tem mais outro horário pra fazer.

Melissa: No meu caso ainda tem a opção de três parquinhos, mais o solário nos fundos da sala. Então, ah não deu certo, tu abre a porta e diz: “-Óh, vamos fazer uma brincadeira aqui na rua.”

Juliana: Eu acho que pra gente é muito do instante, porque você está fazendo ali. Eles tão fazendo. Daí tu vê que não dá certo. Tu manda parar. Daí todo mundo: “-Mas por quê profe?”. Sabe?

Melissa: É!

Juliana: Daí tu começa ah... sabe... é uma coisa frustrante. Pra mim é frustrante...

Melissa: E como tu não combinou aquela situação com eles antes também, daí tu tem que te rebolar em dez pra ti fazer eles entender que aquilo ali não estava previsto, porque aquilo tudo aconteceu... Porque na Educação Infantil é uma fase também que eles tem muita curiosidade.

Juliana: De saber o porquê, né?

Melissa: Daí se eles vê tu mexendo aqui no pacote de bolacha, eles vão querer saber o porquê tu tá mexendo ali... Eles vão querer saber o porquê tu vai usar aquilo ali... Tu tem que saber lidar com várias questões: a questão da paciência; da curiosidade; de muitas vezes a teimosia. Porque daí tu diz: “-Óh, agora gente não vai poder fazer isso, porque não deu certo”. “-Mas eu quero fazer!”

Juliana: Eu já cheguei... não sei... Alguém já chorou, chora no estágio também?

Melissa: Muito!

Sofia: Sim.

Juliana: Na frente das crianças não.

Melissa: Não! Mas eles percebem quando tu tá mais nervosa.

Juliana: Eu cheguei de tentar fazer ham... uma atividade, e eu não conseguir, sabe? Daí tu começa, aí eles vêm e já sentem. E aí eles já te abraçam e tu chora, chora, chora, chora porque não deu certo... Daí tu pensa: “-Meu deus do céu! Queria fazer, mas o que eu fiz que não deu certo?”

Melissa: Porque as crianças da Educação Infantil eles...

Pesq. E quando não dá certo como vocês resolvem?

Sofia: Eu choro!

Risos de todas.

Melissa: Aí choro!

Juliana: Não, daí eu sento, eu converso, eu digo: “-Óh, a prô fez alguma coisa que não deu certo. Eu vou tentar resolver para que não ocorra novamente. Então, agora nós vamos pegar um brinquedo, ou sei é horário de ir no pavilhão, vamos. Se não é hora, “-Ah vamos procurar historinhas, vamos ler ou olhar os livrinhos.”

Sofia: Eu acho que o único imprevisto que já aconteceu e que ocorre muitas vezes é que eu tenho, é que: chove, e eu não posso fazer meu eixo movimento, porque o eixo movimento é no pavilhão. Então eu já deixei... deixei não... eu tenho uma brincadeira da mente, que essa brincadeira a gente sempre faz quando chove. Mas eles adoram, então...

Juliana: Que até eu não sei se com vocês assim, quando nós tínhamos algo com a outra professora de Educação Física, sempre nos foi passado que nós tínhamos que ter um plano...

Sofia: Reserva?

Juliana: Plano reserva atrás do caderno caso fosse dia de chuva.

Melissa: Mas nem sempre tu consegue ter esse plano reserva.

Pesq. E se tu não tens o que faz?

Sofia: Eu tenho na cabeça.

Melissa: Acontece que tu tinha e já usou, ou...

Juliana: Porque que nem se a orientadora vier te visitar, e choveu, daí: “-Tá, mas esse planejamento não é o que tá aqui que tu tá fazendo?”. E daí, começa..

Augusta: Eu tenho a opção de quando chove, na secretaria tem uns jogos: banco imobiliário; cara a cara, e essas coisas, que quando chove eu uso os jogos com eles.

Juliana: Por esta questão que o planejamento é flexível, né?

Melissa: É!

Juliana: Pela questão, tu tem uma rotina, tu tem uma organização, mas ele é...

Melissa: Por mais que seja feito aquele planejamento, tu vai conseguir abrir uma exceção, adicionar coisa, tirar coisa... Isso tudo vai dizer, vai ser definido quando tu botar o pé dentro da tua sala e ver: “Bah! Mas hoje não vai dar. Então...”.

Juliana: Sem contar que, às vezes, tu não consegue terminar uma atividade, né. Não consegue iniciar, porque aconteceu... deu um imprevisto, veio alguém...

Melissa: É, que nem essa semana ham... eu fiz uma personagem que me deu o trabalho de costurar o personagem... e daí eu deixei até, ham... o espaço, assim, pensei: vou botar a caixinha de som via *bluetooth*, vou dar play no meu celular. Baixei o áudio do *youtube* da mulher contando a história, e a personagem vai contar a história pra eles. Cheguei na sala, liguei

a caixinha: sem bateria. E daí tu pensa, “Bah, o que tu vai fazer agora? Nessas horas?”. Daí vem o raio do celular e te salva.

Juliana: Por essas questões que a gente tem que ter organização.

Melissa: É. Daí volta de novo a organização.

Juliana: Quando eu tenho uma professora para mim, que eu não posso falar dela, mas pra mim ela é meu foco, assim. Então, ham... ela sempre ensinou para gente, que além de tu ser pontual, que nem amanhã, então: “-Ah, vou usar a caixinha...”. Eu só vou de tarde pra escola, minha aula começa às 14hrs, então de repente eu vou às 13h30min pra ver se a caixinha tá carregada. “-Ah eu tenho que tirar xerox.”. Ah, então de repente...”. Eu já cheguei a ir ao meio dia pra escola, pra tirar xerox; organizar isso, organizar aquilo. Pra conseguir fazer a atividade. Porque assim, se tu vai deixar pra organizar tudo na hora que tu entra com eles, metade tu não consegue fazer.

Melissa: Mas é que nem eu contei, eu achei que ia ser uma coisa muito fácil...

Pesq. E tem mais alguma coisa que vocês gostariam de falar, sobre como aprenderam a fazer planejamento...

Augusta: Na marra!

Melissa: Eu achei que ia ser uma coisa muito fácil...

Augusta: Foi na marra, porque assim oh, a gente pedia pra professora ensinar a fazer o planejamento...

Melissa: É!

Augusta: Nunca dava. E teve também...

Pesq. Nunca dava o planejamento? Ou para ensinar?

Augusta: Nunca dava pra ensinar. É... não dava as duas coisas. Porque ano passado foi bem complicado por causa das greves, por causa de tudo, então foi na marra. Foi tu indo pro pré estágio e tu planejando que a gente foi aprendendo.

Melissa: Só que eles não corrigiam tanto os erros da gente no pré estágio...

Sofia: É que aqui na escola, eles deixam para ensinar o planejamento no terceiro ano. E acaba que para mim como era Aproveitamento, o terceiro ano são seis meses. Só que dois desses meses são... ham, dois não! Um mês, só que é dois não são, porque é dividido... são só para o Pré estágio, então são, tira fevereiro e janeiro... são dois meses, para aprender o planejamento...

Juliana: Para nós também...

Sofia: E fora que vai muita coisa... em cima disso... Não é simplesmente chegar lá e vamos escrever isso aí. Não é assim.

Melissa: Era isso que eu pensava, tu olha o caderno das titular...

Sofia: É qualquer coisa, é tipo assim: “Farei a atividade de quebra-cabeça com isso daí. Mas não é pra nós, não é isso aí.

Todas concordam.

Melissa: É isso que eu pensava, tu olha o caderno da titular e é qualquer coisa...

Sofia: É qualquer coisa, tipo assim, farei a atividade de quebra-cabeça... E é isso aí... Só que não é isso aí...

Pesq. É o que então?

Sofia: É tudo detalhe...

Juliana: Nós tínhamos como planejamento algo muito fácil.

Sofia: Eu também!

Juliana: Eu desde pequena... eu tenho uma vizinha que, ela fez o Magistério e hoje ela é professora. Então, tipo assim, tudo que ela aprendia ela fazia comigo e ela fez e tal... Quando ela começou a trabalhar e tal, ganhei... “-Ah deixa eu olhar teu caderno...”, e daí era tipo: acolhida. Quebra-cabeça e tãrãrãrã. Acabou.

Melissa: “Ah! É fácil!”.

Sofia: Planejamento de professora formada é uma folha! Olha o nosso! (Aponta para o Diário de Classe).

Juliana: Daí quando eles vão te ensinar, a primeira coisa que eles te dizem é que tu tem que escrever, muito. Tá, mas como assim se eu olhei no caderno dela? E não é isso..

Melissa: É! É isso que...

Juliana: Não, tu vai montar um quebra-cabeça? Tá... tu vai explicar... o que que ele tem que fazer; como ele tem que recortar; de que jeito ele tem que sentar; como que ele tem que pegar o material...

Melissa: Quantas peças vai ter...

Juliana: Como vai colar; quantas peças vai ter; qual vai ser as tesouras; que cor ele vai pintar... (acelera nos exemplos), como que ele vai colar, quando ele vai colar... E daí tu fica assim...(Faz expressão de pasmada).

Melissa: Tá, mas por que que no caderno dela não tinha isso?

Juliana: É, por que no caderno dela não é assim?

Augusta: Ela já tá formada.

Juliana: Daí ti fica pensando: “-Achei que era tão fácil.”. E o projeto acho que é trinta vezes pior que o planejamento.

Augusta: Daí tu olha o projeto de uma professora formada não é a metade do nosso.

Sofia: É verdade!

Melissa: Tipo tu olha um projeto... esses dias fui olhar o caderno da minha titular e ela disse: “-Ah, olha ali pra ver se tu acha alguma sugestão.”. Os projetos que não são enviados para a prefeitura, tema, período, justificativa, desenvolvimento e acabou.

Juliana: A Minha titular fez até o cartaz do projeto. Ela fazia, quando eu entrei, porque a gente tem que iniciar... tinha um cartaz do projeto.

Sofia: Mas o da prefeitura também não é cobrado nada.

Melissa: Não! Assim, se tu quer (aumento do tom de voz)...

Sofia: Pelo amor de deus...

Melissa: Que nem uma titular agora da tarde, ela disse assim: “-Esse projeto vou fazer bem feito, porque eu vou mandar para a prefeitura porque eu não mandei nada desde o início do ano. Eu penso assim ó, que nem a gente tava tendo uma conversa na reunião... Que nem em questão de planejamento e desempenho eu penso assim ó: o meu planejamento não é mil maravilhas. Eu não descrevo tudo como eu “teria que descrever”. Mas, eu ainda acho mais importante eu saber aplicar a atividade e o meu desempenho.

Sofia: Com certeza...

Melissa: Porque não adiante eu ter um planejamento maravilhoso, e eu não conseguir conversar com as crianças. Então são tudo questões assim né.

Pesq. E tem mais alguma coisa que vocês gostariam de falar?

Sofia: Acho que não...

Juliana: Não!

OBSERVAÇÃO:

Pesq. Lembrem de trazer para o próximo GF, um plano de aula aprendido no curso Normal, e o respectivo recurso didático utilizado neste planejamento. Muito obrigada pelo encontro! (Neste dia recolhi o questionário de caracterização).

TRANSCRIÇÃO GRUPO FOCAL 2- ESCOLA 2

O segundo Grupo Focal da Escola 2 foi realizado no dia 24 de outubro de 2018. Teve início às 20h 05min e durou apenas 27 minutos, pois as normalistas precisaram sair antes.

Estavam presentes somente **Larissa** e **Kira**. Neste dia, por meio das normalistas presentes, soube que Giovana havia sido impedida pela Escolinha onde estagiava de continuar seu Estágio.

Curso Normal e estrutura de um Planejamento:

Pesq. O que é planejar?

Larissa: Eu acho que o planejamento é a nossa base, né. Se a gente não tiver o planejamento a gente não tem como dar sequência a nossa aula. Ham, o planejamento ele estrutura o modo como a gente vai agir dentro de sala. É uma segurança que a gente tem de seguir aqueles passos e de chegar até o nosso objetivo geral da aula.

Kira: Sem ele não tem mesmo como dar aula. Até teve situações que eu estava na aula e terminou o planejamento eu tinha carta na manga, mas se eu não tivesse aquela carta na manga, tu fica lá com a cara de palhaça, né?! Não sabe o que fazer.

Pesq. E como foi isso para você na hora?

Kira: Não, daí eu tinha uma carta na manga...

Pesq. Como assim? O que era sua carta na manga?

Kira: Eram cálculos. Daí eu passei os cálculos e eles ficaram, né, mais tranquilos. Mas, tu fica naquele momento sem saber o que fazer. “Meu deus, e agora?”. E daí todo mundo ali te olhando... (risos). É uma pressão, então não tem como tu ir para uma sala de aula sem ter um planejamento. É a base de tudo.

Pesq. E no curso, o que era dito sobre o planejar?

Larissa: Ham, acho que mais a resposta que a gente deu antes. É se organizar para dar aula.

Kira: Eles sempre deixaram bem claro isso. Que era sempre necessário ter. Que não era para a gente chegar lá no curso, na aula sem o planejamento. Isto é feito sempre com bastante antecedência, né. Para a gente conhecer e ter total (aumenta o tom de voz) domínio sobre ele. Porque se a gente não tiver domínio sobre o nosso planejamento a aula não vai andar.

Pesq. E quando vocês começaram a fazer planejamento no curso?

Kira: Metade do... Na verdade foi na metade do terceiro ano.

Larissa: É no terceiro ano. Uma semana antes de a gente fazer o nosso pré-estágio.

Kira: É daí foi passado e a gente começou a fazer.

Pesq. O pré-estágio de vocês foi uma parte em Educação Infantil e outra parte em Ensino Fundamental?

Larissa: Não. Foi aqui na escola.

Kira: No caso, foi separado em grupos, daí cada menina vai atuar em um dia da semana. Com um grupo lá no fundo e a Supervisão, né. E aí, é nas turmas aqui. Geralmente eles fazem sorteio, porque sempre a turma quer ham...

Larissa: Tal ano...

Kira: Brigam! E aí é o que foi. (Risos).

Pesq. E dura quanto tempo?

Larissa: Uma semana.

Kira: Um dia para cada pessoa.

Larissa: Uma semana de planejamento em grupos. E aí na outra semana... Grupos de cinco. E aí na outra semana cada dia é uma que dá aula. E ficam junto na sala, lá no fundo, junto com a profe olhando... Sem pressão nenhuma. (Risos).

Pesq. Para quê planejar?

Larissa: Porque, para se organizar. E para que? Para dar um norte, tanto para a gente, quanto para os alunos.

Kira: Não ficar perdida, no caso lá, na aula. Como a situação que eu mencionei antes, que lá... Opa! Minha carta na manga! (Risos). E daí eu fui lá e peguei. E as crianças sentem, né! Que tu não está preparada, que tu não tem um planejamento... Elas perguntavam, qual é a atividade? Né. Elas ficam esperando... E se tu não der nada, tu não inicia nada, elas começam a conversar... Daí começa toda aquela bagunça. E aí elas sentem que tu não ta preparada.

Pesq. E tu Larissa também percebe assim?

Larissa: Sim, com certeza. A gente atua em séries bem diferentes, né. Os meus tem 2 para 3 anos e os dela tem 9, mas acho que, independentemente da faixa etária as crianças sentem quando um professor não está seguro com o que ele está aplicando. E se tu não está seguro! Eles tomam conta!

Pesq. O que levar em conta na realização de um planejamento?

Larissa: Quando a gente vai planejar para nossos alunos? Acho que antes de tudo são os conhecimentos prévios...

Pesq. Como o curso orientou vocês sobre o que levar em conta na realização de um planejamento?

Larissa: A realidade do aluno, sempre levar em conta isso. E que por mais, indiferente da série deles, a gente deveria fazer um planejamento que chamasse a atenção deles. Que eles se prendessem. Um planejamento criativo, com coisas criativas, para que eles entendessem o conteúdo de uma forma lúdica. Mas, que estivessem entendendo sem ser aquela cópia escrita...

Kira: Bem isso... Sim, sempre foi colocado isso de a gente puxar para a parte lúdica. Sempre! Só que uma coisa que ficava sempre bastante a desejar, era a parte, ah, vocês têm que fazer para tal série. Mas, a gente não sabe como. A gente não tem uma turma para aplicar, a gente não tinha, era só fazer. Era muito difícil! Porque tu não tem a noção do que eles já sabem, tu não tem as crianças, né. Os conteúdos também nunca falaram ah, é tal coisa. Era só escolher. Era tudo muito abstrato para a gente.

Pesq. Isso no terceiro ano quando começaram a fazer?

Kira: Isso.

Larissa: Era só tipo, façam um planejamento de Língua Portuguesa e Ciências para a Educação Infantil...

Kira: Só isso.

Larissa: Mas, sobre o quê? “-Sobre o que tu quiser”. Sabe?

Pesq. E como é que vocês resolviam isso?

Larissa: Em grupo. Oh, vamos contar esta história. Com esta história eu acho que dá para trabalhar... Que nem, no meu planejamento, que até a gente fez em grupo, a gente escolheu a história de “Cachinhos dourados” e a gente ia trabalhar a sequenciação. A gente sempre pegava uma história e fazia o que dava em cima daquela história.

Kira: Isso!

Pesq. O que vocês discutiam em grupos para fazer o planejamento?

Larissa: Acho que a experiência que cada uma tinha. “-Ah, eu já trabalhei com crianças de três anos, eu já trabalhei com crianças de sete, eu já fiz horas em tal lugar...”. Então, a gente achava atividades que na nossa imaginação a gente acreditava que ia dar certo. Não que fossem dar, né...

Kira: Exato.

Larissa: Tipo, hoje eu tenho uma noção muito diferente. Eu vejo que os planejamentos que eu tinha feito, assim.... Não iam funcionar! (Risos das duas).

Pesq. Quais as certezas na hora de elaborar um planejamento?

Larissa: Os passos que a gente tinha que seguir.

Kira: É...

Larissa: Só.

Kira: Olhando só aqueles passos.

Pesq. Que passos?

Kira: Eu acho que tenho eles aqui...

Pesq. Foi em alguma Disciplina?

Larissa: Orientação do curso. A gente tem que seguir isso sempre.

Pesq. Estas orientações respaldam vocês? Até hoje?

Larissa: Isso, sim. (Mostra a folha com os passos do planejamento).

Kira: Tem que seguir estas orientações no Estágio.

Pesq. E apesar destas orientações, que incertezas surgem na hora de elaborar um planejamento?

Larissa: Primeiro, se ia dar certo. Se os alunos iriam entender. Se o tempo da atividade que a gente tinha planejado ia dar no tempo que a gente tinha imaginado. Se, ham...A gente ia ter que dar mais atividades ou menos atividades. Se era de mais para eles ou se era de menos...

Kira: Se os conteúdos se encaixariam...

Larissa: Se eles já tinham conhecimentos prévios suficientes para isso!

Kira: Exato!

Larissa: Para entender aquele conteúdo. Mas como a gente sabia que não ia aplicar... A gente, meio que “Ok”. É isso!

Kira: É!

Pesq. E vocês chegaram a esclarecer estas dúvidas?

Larissa: A gente tentou... Para falar a verdade.

Kira: Mas era aquela coisa: “- faz o que tu quer. Qual série tu quer...”.

Larissa: O que tu achar melhor.

Kira: Isso.

Pesq. O que vocês levam em conta na hora de selecionar os conteúdos?

Larissa: No Estágio, quando a gente vai iniciar a gente recebe uma relação dos conteúdos que a gente tem que aplicar. Nesses seis meses, quatro meses de Estágio.

Pesq. E vocês escolhem outras coisas?

Larissa: Contanto que a gente cumpra isso... Pelo menos no meu caso, bem tranquilo.

Kira: A minha titular disse que os conteúdos que estão aí são sugestões. Não necessariamente tenha que seguir todos. Tem uns ali que não tem nem sentido. Então e a diz assim: “-deixa este aqui”. Às vezes, eu sento e converso com ela quando tenho dúvida de qual seguir e aí ela diz: “- nem precisa deste aqui, pois não tem sentido”. Sabe? Tem uns ali que estão bem a desejar. Então, ela... Eu faço basicamente, eu sento e penso: o que eu passei antes, se eles estão bem, né. Normalmente depois de uma prova, enfim. E se eles estão, vamos para o próximo com coisa que dê para dar a sequência. Tem coisas que são totalmente diferentes. Por exemplo, em Ciências agora eu estou... Peguei toda a parte do ser humano, e agora que a gente finalizou esta parte, eu vou entrar na parte dos animais, né. E assim por diante.

Larissa: E os meus como são pequenos, eles estão completando três anos, na verdade tudo é voltado para habilidade, né. Então é isso que eu procuro trabalhar. Eu especifico uma habilidade e daí desenvolvo a atividade para trabalhar esta habilidade.

Pesq. E na hora que vocês foram trabalhar com este planejamento, aí, como escolheram conteúdos, como pensaram?

Kira: Conteúdos a gente pesquisava na *internet*. Que eles não passavam.

Larissa: Na verdade era dada a Disciplina.

Kira: Isso, tipo eu dou a Disciplina Didática da Linguagem e quero que vocês façam um plano com Didática da Linguagem. E, normalmente os professores eram mais que um; uma Disciplina no caso. Então, por exemplo, tinha uma que era Didática da Linguagem que era Didática do Ensino Religioso. E aí, ela pedia para fazer um para os dois, que ela avaliava para as duas matérias. Mas, não dava nenhum norte.

Larissa: É, na verdade era assim: “-façam um plano para uma aula de Português e Religião para quarto ano”. Daí a gente ia lá, conteúdos para Português de quarto ano...

Kira: Era assim.

Larissa: E daí conforme era assim, conforme o que a gente queria.

Pesq. E discutiam nos grupos?

Larissa: Sim, e geralmente eram os mesmos grupos. Sempre eu, ela e mais uma colega.

Pesq. O que vocês levam em conta quando escolhem o modo de avaliar?

Larissa: Em minha opinião eu acho que eu não pensava nisso! Porque eu tinha certeza que ele não seria aplicado e que era algo muito abstrato. Então a gente fazia, na verdade, como um treino do modelo que a gente tem que seguir. Eu via por esta forma...

Kira: Sim!

Pesq. E isso era visto assim por quem corrigia?

Larissa: Sim! Porque a maioria dos profes que davam aula para a gente, eles nunca tinham dado aula para criança. (Risos). Então...

Kira: Ou se deram... Teve uma professora, que ela levou o diário do Estágio dela...

Larissa: Ham ham.

Kira: E estava escrito errado, tinha muita coisa assim...

Larissa: Erro de Português! Horrível! Sabe!?

Kira: Bem horrível! (Risos). Levou para mostrar. Basicamente era para se achar! Sabe! (Risos das duas). E aí, ela mostrou para todas as alunas e aí... Não conseguiu “se achar”.

Risos das duas!

Pesq. Estas profes entraram quando no curso?

Kira: Esta professora foi depois das provas.

Especificidades de um Planejamento:

Pesq. Quais as principais etapas de um planejamento?

Larissa: Conteúdos, objetivos específicos, referências... Avaliação, observação, complementos! Isso.

Risos das duas!

Larissa: Eu acho que a gente já decorou!

Risos das duas!

Pesq. E quais as principais dicas a serem lembradas na hora de fazer um planejamento?

Larissa: Ham... o que será que vai chamar mais a atenção deles. O que será que eu vou poder prolongar mais, ou poder usar como recurso para as outras aulas.

Kira: Ham ham! Que o incentivo, principalmente, que a gente tem que fazer incentivo em todos os momentos. Então, ah, queria fazer este incentivo, mas só dá certo para esta Disciplina, para a outra não dá. Então, não vou poder usar!

Larissa: É...

Kira: Daí tem que procurar outra coisa. Então, é isso!

Risos das duas!

Pesq. E dicas que lembram na hora de planejar?

Larissa: Que a gente tem que pegar algo da realidade do aluno. Se ele gosta de uma música que toca no DVD da Xuxa, que tu coloca lá... Trabalha em cima daquela música. Eu, esta semana trabalhei a música... Estou trabalhando com os animais enfim, trabalhei com o pato, daí usei uma música da pata, que eles adoram. E, aí já fui para a Matemática para usar os cinco patinhos, que eles gostavam também e via na TV. Então, vê o que interessa eles, uma coisa que eles gostam e trazer para dentro do conteúdo que a gente precisa trabalhar.

Kira: Eu sempre busco também olhar em volta da sala, né. Procurar o que eu posso usar daí. Até porque é uma forma de, ham... uma forma de não te dar tanto trabalho. De estar construindo um monte de coisa. De todo dia você vai construir alguma coisa! Desumano, né! Se tu for pensar! Então, procurar alguma coisa da realidade! Ah, a sala de aula, talvez tenha alguma coisa que tu pode usar como incentivo e daí tu não precisa nem construir! E da mesma forma vai chamar a atenção deles.

Larissa: Recurso pronto, né?

Kira: Isso!

Pesq. E o recurso é obrigatório?

Larissa: Isso, sim.

Pesq. O que torna um planejamento “bom” ou “frágil”?

Kira: Bom é bem esta parte lúdica. Porque hoje eu fiz uma atividade de divisão para os meus do terceiro ano. Eles estavam com bastante dificuldade. A gente fez uma brincadeira com os copos, enfim, ao invés de fazer só no papel, a gente dividiu os lápis de cor, o que eles tinham para recurso, para dividir nos copos, que eu pedi para eles levarem ontem. E eles adoraram! Esta parte de dividir e daí eles entenderam melhor! Teve uma aluna que venho para mim e disse assim: “- eu não tinha aprendido divisão, mas hoje eu entendi! Eu aprendi!”. E aquilo foi tão bom! (Risos).

Larissa: Planejamento bom é quando o aluno, ele... Pede mais daquilo, ou ele lembra daquilo e quer...Mais. Ele quer que tu cante de novo aquela música; ele quer que tu faça de novo aquela brincadeira; ele quer que tu dê novamente o desenho para ele pintar daquela maneira. E acho que o planejamento se torna ruim quando tu não tem domínio do que tu está aplicando...

Kira: Ham,ham.

Larissa: E, os alunos sentem isso, e aí eles tomam conta e daí tu não consegue atingir teus objetivos.

Pesq. E quando ocorre alguma situação e vocês se vêem no imprevisto? Como lidam com isso?

Larissa: Eu procuro sempre estas coisas que eles gostam, assim. Tipo, “-ah, então vamos juntar uma rodinha e vamos cantar música”. Ou vamos, ham...brincar de alguma brincadeira que eu já fiz com eles, que eles já saibam e que eu não preciso explicar muita coisa. Ou, vamos lá para fora correr. Juntar galhos e ver a natureza. Vamos, ham, saltar, vamos fazer um circuito ou vamos assistir um filme... Sempre...

Pesq. E no Ensino Fundamental?

Kira: É bem comum eles virem com pergunta que eu não sei responder. Bem comum. Eu falo que não sei, e que vou pesquisar, e assim que pesquisar respondo para eles. E é o que eu procuro fazer. Até teve um dia que eu esqueci de pesquisar, e meu aluno me cobrou, ele “oh profe, tu pesquisou aquilo lá?”. Daí eu, bhá, não pesquisei, vamos pesquisar agora, juntos. Eu peguei meu celular, na *internet* e pesquisei, enfim e mostrei e expliquei para ele. Aprendi junto com ele naquele momento!

Planejamento e prática de aula:

Pesq. O que não aparece em um planejamento, mas que acontece na prática de aula?

Larissa: No meu caso é a rotina. A chegada, quando eu acolho eles. Como eu preparo para o café, quando fazem a higienização. Troca de fraldas; escovação de dentes; troca de roupa... Tudo isso.

Pesq. Como tu acolhe eles?

Larissa: Ham, eu recebo duas turmas, né, juntas. Então eles chegam ali. Daí, os meus já sabem que eles têm que guardar a mochila no armário, que eles têm que tirar a agenda, tirar o casaco, porque na sala tem ar condicionado, então eles não precisam do casaco. Ham, daí eles sentam para assistir filme, eles ficam até o horário que a outra profe chega e daí separa as turmas. Agora vou precisar ir, pois se não fico sem carona.

Kira: É, eu também tenho que ir.

Pesq. Claro! Obrigada por hoje! Lembrem de trazer para o próximo GF, o primeiro plano de aula criado e usado por você no primeiro dia do Estágio Profissional, e o respectivo recurso didático utilizado.

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 3- ESCOLA 1

O terceiro Grupo Focal na Escola 1 ocorreu no dia 24 de outubro. Estiveram presentes apenas **Juliana** e **Augusta**, e teve duração de 1h20min. Neste encontro, as normalistas comentaram que Melissa havia sido impedida, pela supervisão do Estágio de continuar.

No encontro anterior, as normalistas foram orientadas a trazerem para este encontro seus Diários de Classe e que escolhessem entre os planos já feitos, um deles, além do usado no primeiro dia da prática do Estágio e os respectivos recursos didáticos.

Curso Normal e Estágio Profissional:

Pesq. Em que momentos e aulas do curso Normal eram discutidos sobre o Estágio Profissional?

Risos das duas.

Juliana: Acho que em todo o momento.

Augusta: Acho que todo dia. Não, às vezes, a gente, a nossa turma, sempre falou do Estágio. Uma comentava uma coisa, a outra comentava outra coisa e daí já começava a turma

inteira comenta e bombardear a professora que estava com a gente! E isso piorou muito no ano passado.

Juliana: É que no ano passado a gente se deparou, é que a gente não tinha todo o conteúdo, né. Então, quando começou o pré estágio a gente já começou a se questionar: “mas como é que vai ser se a gente não aprendeu? E aí? Vai chegar na hora e aí?”. Então foi bem frustrante.

Augusta: E foi muito ruim por causa da greve! A greve atrapalhou demais, demais...A gente ficou três meses sem aula. E teve professora que levou até o fim...

Juliana: Até o início de dezembro! E daí quando voltaram eles queriam dar conta de tudo. Daí, também não adiantava né!

Pesq. Isso foi em 2017, que foi no terceiro ano?

Augusta: Isso. Daí a gente teve aula até o mês de janeiro. Ficou tudo bem confuso

Juliana: Mais é bem complicado, né.

Pesq. Augusta, e quando tu falas que todas as meninas perguntavam, o que vocês perguntavam?

Augusta: Como é que ia ser? Como é que funcionava?

Juliana: Principalmente no último ano.

Augusta: Acho que até quando a gente soube de desistências, de colegas que estavam desistindo no primeiro semestre do...

Juliana: Do Estágio...

Augusta: Isso assustou a gente, bastante!

Pesq. O Pré estágio foi o ano passado e ocorreu como?

Juliana: O primeiro pré estágio é o da Educação Infantil. Todo mundo faz na Educação Infantil, são duas semanas. E o nosso do Ensino Fundamental, por ventura da greve, foi de uma semana.

Augusta: É, começou pelo dia 20 de novembro de 2017. Eu lembro bem, por causa que a matéria que eu tinha que trabalhar com os alunos era sobre a consciência negra.

Juliana: É obrigatório fazer uma parte na Educação Infantil e outra no Ensino Fundamental. O que a gente pode escolher é este, de agora, né.

Pesq. Que dicas eram dadas sobre como agir na prática?

Juliana: Risos. Tinha que ter muita paciência.

Augusta: Se portar; cuidar da roupa que veste, ham...

Pesq. Se portar?

Augusta: (Aumenta o tom de voz). Sempre ser bem educada com todos...

Juliana: Cuidar como tu vai falar. Com as coisas que tu vai usar, tipo... Uma coisa que era muito falada era para não usar o telefone, né! Na frente dos alunos. A questão da roupa. Nós tínhamos colegas que dentro da sala queriam se portar da mesma forma com os alunos!

Pesq. Como assim?

Juliana: Queriam vir de roupa curta ou algo que não dava para usar, assim...

Pesq. E o que mais meninas? Vocês falaram em dicas em relação ao vestuário, ao comportamento e o que mais?

Augusta: Uma coisa que eu lembro muito, que eu uso até hoje é que se tu diz não para um aluno, tu tem que dizer não para todos. Se tu deixa um aluno fazer, tu vai ter que deixar todos fazer.

Juliana: E também pensar que, de repente aquele aluno está fazendo tal coisa, porque a questão familiar dele não ajuda. Então, tu está ali e tu tem que ajudar. Faz a tua parte e ajuda ele, né.

Pesq. Podem dar algum exemplo?

Juliana: Eu tenho um aluno que ele é tipo, compulsivo, né. E ele só é assim, por causa dos pais...

Augusta: Eu tenho o caso de um aluno, a **Juliana** conhece a mãe dele... Ele chega toda a segunda-feira para mim e diz: “- prô, eu estava morrendo de saudade de ti. E eu estava contando os dias para o final de semana para eu te ver e vir para a escola”. E isso me choca muito. Eu já conhecia a mãe dele de outro lugar e, (...) eu não pensava isso!

Pesq. “Pensava isso”, o quê?

Augusta: Que ele passava por alguma situação difícil em casa, que eu ainda não sei o que é. Só sei que ele chega e me diz: “-deu briga em casa, tô com saudades de ti”, e me agarra.

Juliana: É complicado, né. Que nem, eu tenho um aluno, a **Augusta** o conhece. Eu cuidei dele no ano passado. E eu conheço a estrutura familiar dele, porque nós já fomos amigos. Então, ele tem dias que ele bate no colega. Daí ele para, pensa e ele se bate. E daí ele começa a dizer que ninguém gosta dele, que ele quer morrer... Então a gente se depara...

Augusta: Mesmo caso deste meu aluno. A mãe dele abriu uma creche a pouco tempo na cidade e ele chegou a me dizer que ele queria que eu fosse trabalhar na creche da mãe dele, para ele não parar de me ver, porque ele gostava muito de mim!

Pesq. E sobre o vestuário, teve algo que vocês faziam e deixaram de fazer devido a estas dicas? Ou algo que vocês tiveram, talvez dificuldades de mudar, pois não achavam necessário, mas faziam por ser uma dica?

Juliana: Não, eu acho... assim. Porque eu sempre apren.... desde o começo, desde que eu entrei no Ensino Fundamental, a minha mãe sempre disse que para ir num lugar, para ir para a escola, para ir na.... Tu tem que ter uma roupa. Então, tu não vai para a escola com a mesma roupa que tu está usando em casa. Então, que nem... “ah, eu vou ir de shorts para a escola”. Que nem Ensino Fundamental, tem turmas que os alunos tem muito mais idade que a idade do normal. Então, eles vão... Então entra a convivência que nem eu tive... Quando eu rodei no Pré-estágio do Ensino Fundamental, que eu tive que recuperar aqui, eu tinha um aluno que, ham, até ele não está mais aqui na escola. Ele tinha a mesma idade da turma, só que ele tinha uma mentalidade totalmente diferente. Então começa que eles (aumenta o tom de voz) começam amaliciar, começam a falar bobagens. Então como é tu está causando aquele atrito. Então, pensa antes de...

Augusta: É muitas vezes antes de...

Pesq. Como assim atrito?

Juliana: Pela tua vestimenta.

Augusta: Eu cuidava muito o que eu falava para minha turma. Porque já tinha acontecido fatos comigo. De eu ter ido substituir e falar coisas e os alunos amaliciarem. Só que na minha turma, como eles estão na idade correta e ele são... ham.como posso te dizer, ham...Eles agem como crianças, eles não querem, não querem ser mais adultos. Tem coisas que eu me surpreendo de como eles são adultos e tem coisas que não. Que nem, ham, eu errar e falar alguma coisa que podia ser amaliciada; eles não amaliciam. Mas, outra turma teria amaliciado.

Juliana: Que nem na creche. Tu fala alguma coisa e todo mundo, assim! Então tudo tu tem que cuidar. Se escapar, eles vão repetir! E tu vê! Se escapou aqui, quando tu vê já estão entre eles, entre os colegas falando! Né! Daí tu pensa, poxa tem que se cuidar!

Augusta: Que nem estes dias eu mostrei, eu olhei o filme com eles, “De volta para o futuro”. E tava, no... ham... e foi uma ideia de minha orientadora que eu segui. E apareceu um casal se beijando e eles ficaram assim, “como assim tu ta passando um filme para a gente que eles estão se beijando?”. Sabe? Daí eu fiquei assim, ta gente, mas vocês olham coisa pior em casa. Daí eles ficavam assim, “-não, mas não pode”.

Pesq. Nossa então eu fico pensando, como que vocês fazem para ficar pensando no que não fazer. Como é isso?

Juliana: Porque tu tem...(aumenta o tom de voz). Antes de falar, de fazer tu tem que pensar! E, às vezes, tu fez e daí não adianta mais e daí já foi, né! Daí tu conversa, diz que foi,

que escapou. Mas o pior é quando eles te cobram de alguma coisa, né! Comigo assim, ham nunca aconteceu, mas se eles te cobram daí tu fica mais constrangida ainda!

Pesq. Como assim?

Juliana: De repente de tu falar alguma coisa e eles assim oh: “-prô, isso não pode falar!”. Ou de repente tu fazer e eles “-oh prô, isso não pode fazer!”.

Pesq. E é só na escola que vocês agem assim?

Augusta: Como a nossa cidade é muito pequena, que nem você, acho que tu mora em Porto Alegre. Daí tu dá aula em um bairro e saí do bairro e vai para o centro, é muito pouco provável que tu encontre um aluno teu...

Juliana: Aqui, não.

Augusta: Aqui não! Para onde tu vai tu encontra um aluno teu. Um pai de aluno.

Juliana: É. Tipo tu vai numa festa... Eu sempre tenho isso para mim, que tu é... Todo mundo diz que tu saiu da porta da escola e tu não é mais professora. Não! Tu é professora, indiferente do lugar que tu estiver. Então, claro que tu não vai deixar de curtir e ah... vai beber uma cerveja e isto e aquilo... Mas tu tem que continuar se portando. Tu não vai te portar como uma criança de 15 anos que está ali! Tu vê que tem gente que não! Faz como, né... Então, tem que...

Augusta: A gente acaba sempre tendo cautela em todo o lugar que tu vai, por causa disso!

Juliana: Claro que tu não tem que deixar de te divertir! De aproveitar! De sair! Mas, tu tens que ter aquele cuidado, né! Porque daí um pai... Imagina se tu, um pai te ver fazendo uma coisa errada. Como é que eu vou deixar meu filho com uma pessoa...

Pesq. Como assim “coisa errada”?

Augusta: Por mais que todo mundo já tenha tomado um porre na sua vida, se eles te verem tomando um porre na rua! Eles vão falar!

Juliana: Exatamente. Tipo, como é que eu vou deixar meu filho com ela? Se ela não consegue ela se controlar! Imagina controlar meu filho! Isso é tudo...

Pesq. E que dicas eram dadas sobre o que não fazer na prática? Algumas coisas já foram ditas e outras?

Augusta: Não usar o celular!

Juliana: A maior! “-Vocês não podem usar o celular!”. Que a gente não podia ficar sentada!

Augusta: É! Não pode sentar na mesa do professor...

Juliana: É não pode.

Pesq. Como assim? Se escorar na mesa?

Juliana: É. Elas dizem que não pode, né?

Augusta: Mas quando não tem ninguém olhando...

Risos das duas.

Juliana: Não! Algumas vezes tu faz. Depende, quando eles estão brincando... Mas com elas, não!

Augusta: Quando elas estão visitando se tu... Que nem já (aumenta o tom de voz) aconteceu de minha orientadora, na única visita que eu tive no caso, de ela chegar e eu estar sentada. Só que eu estava sentada copiando e corrigindo as atividades dos alunos..

Pesq. Tu estavas sentada aonde?

Augusta: Na cadeira, tu não podes sentar na cadeira da tua mesa, da mesa do professor. Entende? Aí ela não falou nada, mas... garanto que ela não gostou.

Pesq. Mas, tu percebeu se ela não gostou?

Augusta: Ela ficou olhando, primeiro o que eu estava fazendo. Daí, até que ela entendeu o que eu estava fazendo...

Pesq. Mas, quando ela chegou e te olhou você...

Augusta: (Aumenta o tom de voz). Não! Quando ela entrou! Eu já disse, já pensei “Pronto!” (Risos).

Pesq. Tu já estava atenta, então?

Augusta: Sim, porque (gaguejando), logo na primeira semana que já podia receber visita, ham... Mandaram uma aluna de outra turma pedir uma cadeira na minha sala. E, bateram na porta e meu coração disparou (fala emocionada)... E eu fui abrir a porta achando que era a minha orientadora... Porque eu achei que era a primeira visita da orientadora. Mesmo você sabendo que não é aquilo que nem no pré estágio, quando elas vinham, ali seria determinado se tu iria passar ou se tu iria rodar. No Estágio não. É um acompanhamento que elas fazem contigo...

Juliana: Eu acho que mesmo tu tendo teu caderno completo... Que nem eu sou assim! Teve um dia a minha orientadora chegou às 15 horas e 45 min. Só que as 16 horas eu dou a fruta e as 16hrs e 30 min eles vão para o pavilhão e daí eu não tinha mais... Estava terminando uma atividade... Daí ela disse: “-Aí, eu queria ver uma atividade...”. Daí eu disse: “- mas eu já terminei as atividades. “-Ah, não. Então está tranquilo!”. Daí ela olhou o caderno e saiu...Mesmo assim, tu fica... já te dá um nervoso! Porque as crianças estão brincando ali e daí tu fica pensando: “não posso sentar, não posso fazer isso...”.Daí tu começa a te policiar e dá

uma olhadinha para ela e vê que ela está concentrada naquilo que ela está olhando no caderno e tu começa a ficar com medo! (Risos).

Augusta: Quando ela está fazendo anotação no teu caderno tu fica: “Meu deus, está tudo errado!”

Pesq. Tu fica pensando no que ela está olhando?

Augusta: Sim! Que nem como eu conheço e sempre me dei muito bem com a minha orientadora, eu sei... Quando ela vai me visitar e ela começa a fazer umas caretas eu já sei tudo o que ela vai falar...

Pesq. E orientadoras são quem?

Juliana: As orientadoras são as professoras que deram alguma Didática para nós.

Pesq. Entendi. E aquilo que tu fala sobre a hora que ela chega e tu não estavas mais na atividade e tal, como é isso?

Juliana: Daí tu começa a se desesperar!

Pesq. Como é isso para vocês, estar na sala de aula e saber que a qualquer momento a pessoa pode chegar?

Augusta: Eu acho que tu já faz tudo pensando...

Juliana: Tu já faz tudo pensando...

Augusta: Assim, oh! Tem ham... Eu não sei que dia... Que a Orientadora te visita **Juliana?** Se tem um dia certo ou se ela vai em qualquer dia da semana?

Juliana: Não, eu fiquei... vou ser bem sincera. Eu recebi a minha segunda visita foi agora mês passado. Eu fiquei quase dois meses sem visita.

Augusta: E eu tive uma visita só.

Pesq. É avisado antes?

Juliana: Na realidade é para ser uma semana sim e uma semana não. Uma semana elas visitam e uma semana a gente vem para a orientação aqui na escola. Que nem a orientadora foi me visitar na segunda e eu teria que vir na segunda e ela voltaria na segunda. Mas, como, às vezes, elas têm... Que nem a Orientadora tem bastante compromisso, né! Então as vezes muda o dia, daí não é avisado.

Augusta: A minha orientadora sempre acontece alguma coisa com ela. Eu amo ela, mas sempre acontece alguma coisa com ela. Uma semana estragou o carro dela no dia que ela tinha que me visitar... Na outra semana...

Pesq. Então, te interrompi **Augusta** me desculpe, mas voltando ao foco da questão, vocês mais ou menos sabem o dia da visita?

Augusta: Sim, a **Juliana** é na segunda, talvez. Eu sou na quarta. Então, toda quarta-feira ou eu venho para a escola as 14hrs ou depois das 14hrs ela vai me visitar.

Pesq. Como assim?

Juliana: Quando ela vai visitar ela diz: “- Tal dia tu vem”. Daí a gente vem para cá. Daí elas ajudam a planejar.

Pesq. Ah, tem orientação individual também?

Augusta: Sim. Uma semana a gente vem e outra semana ela visitaria.

Juliana: Isso. Mas, nenhuma de nós duas está recebendo isso, corretamente. No dia da visita elas conseguem olhar o caderno, observar um pouco da aula, conversar com a titular da turma e apontar para a gente o que a gente precisa melhorar, né. E na outra semana elas ajudam a melhorar aquilo que de repente não estava tão bom. É bem bom assim.

Pesq. E como é para vocês ficar na espera da visita?

Augusta: Ai... é horrível. (Risos).

Juliana: Daí tu tem aquele aluno que incomoda mais e daí tu pensa assim: “- Bhá...podia ficar em casa hoje! Né!”.

Risos de todas.

Augusta: No meu caso o que me incomoda mais é o neto do Prefeito, então...Ele nunca falta...(Silencia). Ele, ele, não incomoda, sabe? Ele é um menino inteligente, ele é querido, só que assim, oh. Ele fala de mais... ele grita. Se ele está copiando ali e dá um estalo nele, ele levanta e bota a mão na parede e vai rebolar!

Juliana: E é neto do Prefeito! (Risos).

Augusta: E é neto do Prefeito! E filho da Delegada da...(Juliana ri enquanto a colega fala), Polícia Civil do Município... Eu conversei com a mãe dele na entrega de Boletins e ela disse que é tudo gênio ruim do pai dele! (Risos). Que o pai dele (fala pausando, em indignação), andava sem roupa dentro da sala de aula!

Juliana: É. Eu, a mãe do meu aluno disse que quando a gente chegou lá para conversar... Agora ele faz orientação com a Psicóloga, né. Ela disse: “- Ah, profe ele faz pouquinho, ele fazia bem pior!”. Na frente do aluno. (Risos de Augusta). Daí tu olha para o aluno e ele está dando risada da tua cara... (Risos das duas). Daí tu vai fazer o quê? Não tem o que fazer! Mas agora ele ganhou um cachorrinho, daí ele faz tudo...

Augusta: É o Hugo?

Juliana: Sim! Ele dá banho no cachorro, ele leva ele fazer xixi... Então ele está muito bem.

Pesq. E como vocês lidam com estas situações e com a visita da Orientação?

Juliana: Porque tu pensa assim: “Báh, eu queria trabalhar uma atividade com tinta, que nós íamos fazer isso e isso. Mas, se aquele aluno tiver, não vai dar para fazer!”. Daí, (aumenta o tom de voz), se eu receber visita fica pior ainda! Porque os alunos começam a querer se mostrar, daí um briga com o outro... Daí tu fica assim...Puxa vida! Sabe? Daí tu começa a te desesperar porque de repente tu poderia fazer uma coisa melhor e tenta. Daí uma vez dá certo. E tenta de novo e já não dá certo. Então, tudo depende, né!

Augusta: Aí. Quando eu recebi visita minha aula ficou uma bagunça porque meus alunos conhecem a minha orientadora! E conhecem as filhas da minha orientadora. E toda hora eles ficavam: “-Ah! Eu te conheço. Tu é a minha vizinha!”. E ela dava risada e dizia que sim... “Ah, mas eu te conheço, tu é mãe da Maria?”. “Sim”. Ela dava risada e respondia...

Juliana: A minha aluna que tem TDAH quando ela foi embora ela disse: “-Tchau prô”. E olhou para a Orientadora e disse: “- Tchau mãe da prô!”. (Risos das duas). E daí eu disse para a Orientadora: “-Olha, é isso que eu passo todos os dias!”.

Pesq. Então, tem esta questão, de vocês ficarem à espera?

Juliana: Sim, tem que ficar!

Augusta: Ham ham.

Juliana: Daí o pior de tudo, a orientadora disse para mim:”- Oh, esta semana eu vou ir segunda”. Tá. Daí tu fica esperando, né. Chega 14 hrs e nada... Chega 15hrs e nada. Chega 16hrs e nada! Chega 17hrs e nada. Tu foi embora e ela não venho! Daí tu pensa: “-Bah! Fiquei agoniada o dia inteiro para ela não vir!”. (Risos).

Augusta: Sim! Estragou o carro da minha orientadora e eu fiquei esperando ela... E daí deu... Se, eu sei que se ela não vem até às 14h 30min ela não vem mais. Porque ela tem aula aqui na escola até as 14hrs e se ela não chega lá até 14hrs e 30 min, ela não vai mais. A minha titular fica comigo, todos os dias dentro da sala. Não poderia, mas a Diretora manda ela ficar lá comigo. Mas, ela não me incomoda e ainda me dá ideias e me ajuda a controlar a turma. E daí ela venho me contar, “-Ué, ela não venho! Né. Acho que ela não vem mais!”. E a gente foi para a sala dos professores.

Pesq. E quando vocês estão à espera da visita, tem alguma coisa que muda na postura de vocês em comparação com os outros dias que acham que não vai ter visita?

Augusta: Sim! Eu acho que a gente começa a ficar nervosa. Eu começo a ficar em pé e a passar por entre os alunos. E vê se eles precisam de ajuda e tal. Bom, porque normalmente, eu passo entre as filas e depois eu sento e fico olhando se tem que fazer Xerox; faço a chamada e tal. Quando eles precisam de ajuda eles vêm até mim, que é mais fácil de eu ajudar eles na minha classe do que na classe deles.

Juliana: Porque daí tu está de costas e daí vem 20 atrás de ti, né?

Augusta: Sim! Daí começam a me cutucar. Aí quando ela está para vir, tem que ficar de pé, circulando pela sala. É mais difícil.

Pesq. A orientação é circular?

Juliana: Sim, porque, às vezes, o aluno está precisando de uma ajuda e ele não quer pedir porque ele tem vergonha. E se tu circula tu vai ver. Eu no dia da primeira visita este aluno foi. Nós estávamos fazendo uma pulsão de um sapo. E ele rasgou o dele e o de dois colegas.

Pesq. O que é pulsão?

Juliana: Era para fazer uma máscara. Vai um isopor embaixo e daí tu coloca o desenho em cima e eles vão perfurando, assim com uma caneta, quando ela perde a tinta, ou com um lápis, bem apontado. Daí eles vão perfurando. Que nem a boca do sapo, “-vamos tirar a boca do sapo!”.

Augusta: É, porque se tu fizesse com este negocinho com madeira e agulha, que é de fazer mesmo, o Hugo iria fincar em todo mundo!

Pesq. E o que houve após ele rasgar?

Juliana: O que eu ia falar? A vontade que eu tinha era de chingar! (Risos). Mas, daí eu disse: “-Calma, vamos fazer de novo!”. Mas daí o do lado começou a chorar porque ele tinha rasgado o dele! E a do lado queria bater nele, porque...daí tu tipo! “-Calma, vamos recapitular e cada um fará de novo!”. Daí foi, mas...é difícil!

Pesq. E quais destas dicas funcionam ou não? Vocês espiam o celular?

Juliana: Às vezes, eu uso o celular para tirar foto!

Augusta: Sim, é!

Juliana: Daí eu peço a autorização da direção no dia, né. Para tirar foto, às vezes para passar uma música... às vezes para conectar no... Hoje tem a tecnologia de conectar o whatsapp no computador, para passar um vídeo para eles... Às vezes, para olhar a hora... (afina o tom de voz) às vezes para dar uma olhadinha, assim! (Risos).

Augusta: Ham, eu não uso tanto porque a nossa internet só funciona lá dentro do prédio 8 e na sala dos professores. Então, quando eu preciso de alguma coisa, é bem difícil, porque se eu tivesse internet ali no celular eu logo procuraria, sabe? Para eles. Então, até acaba que tu esquece o celular ao se envolver com eles, já que, como eles são Ensino Fundamental eles demandam mais atenção. Porque tem que ajudar eles, quando eles não entendem alguma coisa...

Pesq. E o que mais meninas, sobre as dicas?

Juliana: Eu acho que todas funcionam... Mais ou menos funcionam...

Augusta: É...

Juliana: Que nem a questão do circular, para ver se o aluno está precisando. Às vezes tu acha que ele está fazendo... Que nem a questão da pulsão, tu pode...

Pesq. Tu trabalhas esta atividade por quê?

Augusta: Eu acho que é para a coordenação motora.

Prática do Estágio Profissional:

Pesq. Quanto tempo antes fizeram o planejamento para este dia?

Juliana: Eu procuro sempre fazer no final de semana. Eu procuro planejar para a semana inteira. Este eu fiz nesta segunda, agora e eu sempre procuro planejar no domingo. Tipo assim, colocar em tópicos o que eu quero fazer. Aí, na semana eu só vou... Porque na semana ao longo do tempo...

Augusta: Olha, vou te ser bem sincera...ham... Eu sei que eu deveria deixar o meu planejamento de toda a semana pronto, (aumenta o tom de voz), mas eu não faço isso, porque quando eu planejo para a semana inteira, eu mudo tudo. Então, como eu não trabalho e meu estágio é à tarde, eu faço de manhã ele...

Juliana: Eu faço de noite. Nem que eu fique mais tarde de noite e eu durmo mais de manhã... Porque eu não consigo... Se é para focar e acordar de manhã cedo, eu não consigo.

Pesq. Então vocês têm que fazer um rascunho?

Juliana: Não...

Augusta: Sim! Quando elas vão nos visitar elas pedem para a gente sempre ter um rascunho, porque quando elas vão visitar elas ficam com o nosso caderno e é para a gente utilizar o rascunho para dar aula.

Juliana: Eu não faço rascunho...

Augusta: Só que eu não faço!

Juliana: Não, porque... Acho que o Ensino Fundamental se acontece alguma coisa e você tem que passar no quadro, tem para você lembrar! Mas, se não... Daí eu procuro fazer no final de semana, planejo os tópicos. E aí como cada dia a gente tem que passar... Que nem hoje eu chego e passo a limpo o de amanhã. Então, às vezes, eu modifico alguma coisa...

Pesq. E o primeiro planejamento do Estágio, quanto tempo antes fizeram ele?

Augusta: Uma semana antes...

Juliana: Uma semana antes! Eu fiz assim, fiz o projeto e daí eu já planejei tudo. Era sondagem e daí eu já pensei em tudo, em como ia ser, já tinha tirado todos os Xerox. Daí

começou a chegar à orientadora e eu: “ah, mas não vou fazer isto aqui!”. Daí às vezes mudava alguma coisa assim, sabe, mas... foi bah!

Pesq. O que aprenderam no curso Normal que não podia deixar de ser feito no primeiro dia de prática do Estágio?

Augusta: Isso não foi no primeiro dia de Estágio, porque no primeiro dia de Estágio, ham...as duas primeiras semanas é uma sondagem que tu tem que fazer com uma revisão dos conteúdos que os alunos já aprenderam...

Juliana: A primeira coisa que a gente tinha que fazer era enviar um bilhete para os pais...

Augusta: É!

Juliana: Comunicando que a gente ia ficar por certo tempo, com a ajuda da titular da turma e uma orientadora. Nós tínhamos que também organizar a rotina com eles.

Pesq. E como tu fez isso?

Juliana: Nós sentamos em uma rodinha, nós conversamos e determinamos uma música para cantar todos os dias. Daí a gente conversou sobre como é que ia funcionar. Eu comentei que eu iria ficar com eles...

Pesq. E como vocês procuram acompanhar os alunos? Lembro que na primeira reunião foi entregue uma folha que mostrava possibilidades do que escrever sobre as crianças.

Augusta: Aquela folha foi uma colega que encontrou na internet e imprimiu e distribuiu.

Pesq. Mas, vocês usam?

Augusta: Às vezes sim.

Juliana: É, às vezes. Daí sobre o primeiro dia. A gente determinou a rotina e eu conversei com eles que ia ficar com eles. Eu tenho um aluno que tem uma insegurança muito grande de ficar com outra pessoa. Então eu conversei que a titular estaria sempre a nossa disposição. Que quando a gente precisasse.

Pesq. E vocês fizeram cartazes neste dia?

Juliana: Não.

Augusta: Meu primeiro dia foi... Não foi um primeiro dia, porque foi logo depois das férias, mas antes das férias eu já estava com minha turma. Porque eles tinham uma professora, só que a profe estava de licença maternidade. Então mandaram outra professora. E a professora que era para ser minha titular, quando eu fui pedir a vaga do Estágio para a Diretora, ela tinha decidido, a professora, se exonerar. Aí a Diretora me ligou desesperada pedindo se eu podia assumir a minha turma antes do Estágio. E assim, bem bela eu fui lá e assumi a minha turma.

Juliana: Eu enviei um bilhete e como eu fiz a minha sondagem na semana do dia dos Pais, eu enviei um bilhete onde eles, juntos com os pais teriam que responder umas coisas para no outro dia à gente montar um cartaz. A pergunta do bilhete era: “Como papai eu gosto de:...”. Daí tinha as alternativas: “passear, brincar, fazer trabalhos; outros qual?”. Depois a gente fez um gráfico com o que eles faziam. Nós nos apresentamos para os pais também via a titular, que nos apresentou para os pais e disse quem era nós e o que íamos fazer ali. Que íamos ter o apoio dela e da nossa Escola.

Pesq. Como você foi apresentada?

Juliana: Ela disse meu nome e disse que eu era uma aluna da Escola que tem Magistério na cidade. Que para eu conseguir me formar eu precisava passar por este processo. Que, então, junto dela, ela pedia colaboração dos pais para qualquer dúvida. Ham...se precisasse de material era para os pais continuarem mandando, né. E se tivesse algum problema era só chegar a nós e resolver.

Augusta: Eu fui conhecer os pais na entrega de boletins. A maioria eu já conhecia porque eles levam os alunos na hora da entrada e eles vinham me cumprimentar e tudo. Bem tranquilo. Eu estava do lado da minha titular e as duas são novas para os pais, porque a gente não começou desde o início do ano com eles. Eu comecei o Estágio e depois de mais ou menos um mês e pouquinho eu ganhei uma titular. (Aumenta o tom de voz) Não foi ela que ganhou a Estagiária dela, a gente sempre brinca... Fui eu que ganhei ela! Aí, como ela já era bem mais conhecida dos pais, pois eles já haviam sido alunos dela na creche, porque ela trabalhava na creche que a **Juliana** faz Estágio. Aí eu mesma me apresentei para os pais, ela não me apresentou. Eu mesma entreguei os Boletins e falei com eles. Ela só estava do lado me acompanhando e complementando algumas coisas que eu falava. Porque como ela não teve a experiência de ficar um tempo com a turma, por isso, ela fica comigo dentro da sala, para observar eles e para tudo o que eu falar ela ter consentimento.

Pesq. O planejamento neste dia funcionou, como?

Juliana: Ham, ham!

Augusta: Sim!

Juliana: Eu acho que o do primeiro dia funcionou tão bem porque quando os pais chegavam para buscar as crianças contavam tipo: “- minha aula foi diferente hoje!”. Daí tu vê que foi... e tu vê que eles, ham...queriam participar, não sei se por ser uma novidade ou algo assim... E este outro plano, eu fiz porque eu percebi que eles têm muito assim, ham eles gostam bastante de achar que eles são melhores que os outros colegas, ou alguma coisa assim... Aí eu fiz um planejamento sobre emoções. Eu passei um vídeo de uma historinha de um coelhinho,

agora não lembro bem como é. Depois eles teriam que tocar um dado que tinha expressões, tipo: triste, feliz, decepção... são seis... aí eles tinham que falar sobre o que era... Primeiro a gente fez alguns questionamentos, se eles já tinham visto alguém triste, como é que foi? Por quê? Se eles já tinham ficado tristes... Depois eles tinham que falar sobre aquilo e se eles achavam que aquilo era bom ou ruim. Daí, tipo uma menina que tirou raiva, e eu disse: “- tá, e o que é raiva para ti?”. E ela falou: “- É quando ninguém quer brincar comigo!”. E eu, “- E raiva é bom ou ruim?”. E ela: “-É ruim...”. “-Então porque tu sente raiva, se é ruim?”. E eles ficam se olhando, tipo assim pensando, sabe?! Daí foi bem legal. Eu achei bem assim, interessante. Porque eles participaram muito bem.

Augusta: A minha foi uma aula normal. Onde eu passei o conteúdo para eles no quadro, a revisão e eles fizeram. Porque eles têm muito de competir quem faz melhor, quem acerta mais, essas coisas. Daí eles estão bem empenhados em fazer as coisas!

Prática de Estágio na relação com as e os estudantes:

Pesq. Ocorreram imprevistos durante a aula? Quais e como agiram?

Juliana: Eu acho que não. Porque ham...(silencia). A gente percebeu que este aluno que tem, que ele é inseguro... caiu medo no dado, né. Daí eu perguntei para ele: “-O que é medo?”. “-Ah, prô, eu olhei no Faustão e aí tinha uma bruxa que dava muitas gargalhadas e eu fiquei com muito medo!”. Daí uma colega disse: “-Tá, mas quando a profe não dorme contigo no dormitório você tem medo!”. Daí ele ficou: “- É né, prô! Mas é um medo bobo”. Daí eu disse (aumenta o tom de voz) “- Aí que tá!”. Daí tu fica pensando assim, às vezes acontece para a criança mesmo se conhecer, né!

Augusta: Eu não tive em nenhum desses dois planos, nem no primeiro dia e nem no outro... Mas eu tive um que eu tinha preparado dois dados para os alunos, em outra aula. Eu tinha separado cds velhos para eles fazerem uma mandala e eu esqueci tudo em casa! Eu tive que chegar na escola e sair correndo atrás da minha titular e era num dia que eu provavelmente ganharia visita! (Fala gaguejando), então eu estava! Então, saí correndo pela escola inteira e eu pedi para minha titular ir correndo lá imprimir um molde do dado numa folha e a gente montou rápido e ela pegou e foi para a sala dos professores. Aí, minha orientadora não venho.

Pesq. E tu voltou a fazer a aula em outro momento?

Augusta: Não, eu fiz a aula sim! No outro dia eu levei os CDs e fiz as mandalas com eles e adoraram!

Pesq. E tu registrou como? Se era previsto naquele dia? Tu colocou em observação?

Augusta: Ham, ham.

Juliana: Eu tenho, bah! A tua começa a uma e a minha começa as duas. Eu saio, não é longe, dá uns 10 minutos de bicicleta. Eu saio meio dia de casa. Aí eu chego na creche e começo a olhar as coisas. Começo a olhar o planejamento. Olho o planejamento para ver se está tudo ali dentro (risos das duas). Porque o meu pai sai 14h e 10min para trabalhar. Aí, se eu esqueço algo, ainda tem como ele trazer para mim...

Augusta: Sim! E eu não tenho ninguém! Porque não moro com meus pais mais. Se eu morasse, eu teria como eles levarem para mim. Mas, eu não moro mais e meu namorado trabalha em Porto Alegre. Então, se eu não levei, eu não vou ter naquele dia, porque não tem ninguém para me levar o material que eu preciso.

Juliana: Mas no pré-estágio eu tive situações de meu pai ter saído para trabalhar e eu... Ah, vamos lá, dou um jeito. Era uma história e eu comecei a inventar a história e, lembrava um pouco da história e daí as crianças começaram a ajudar a contar. Daí eu disse, vou fazer diferente: “- vocês vão pegar uma folha e cada um vai contar uma coisa, a prô vai escrever no quadro e nós vamos montar uma história nossa”. Pronto. Acabou. (Risos).

Pesq. Daí tu fez assim?

Juliana: Sim, Porque se não... No Ensino Fundamental eles ficam te olhando assim: “- eu sei que tu não sabe! Eu sei que tu está te enrolando”. Na Educação Infantil eles percebem, mas eles dão uma disfarçadinha, assim...

Pesq. E você **Augusta**, acha que é assim?

Augusta: Sim! É óbvio que é assim! Quando eu estou explicando alguma coisa para meus alunos, se eu não tenho muita certeza, eles ficam me olhando assim. Principalmente as... Eu tenho gêmeas, só que elas não são idênticas. Então, uma das gêmeas me olha e começa a dar risada da minha cara e eu tenho que me segurar, porque eu não posso rir, e eu não posso dizer para eles que eu não tenho certeza do que eu estou falando! E eles percebem, sim. No pré é mais fácil de tu...mascarar quando tu não sabe. Porque eles também não sabem.

Juliana: Mas têm alguns ainda que... Eles...

Augusta: Eles são rápidos! Mas no Ensino Fundamental é muito difícil de disfarçar que tu não sabe.

Pesq. E daí como vocês fazem?

Augusta: Daí eu pergunto para a minha titular. Se ela não sabe ela pega e vai Lana secretária e procura na *internet* vem e fala depois. Daí eu falo para eles.

Pesq. O que vocês consideram ser um imprevisto durante a aula?

Juliana: Para nós não pode ser um imprevisto...

Augusta: É...

Juliana: O que seria um imprevisto seria planejar uma Educação Física para a rua e chover. Mas, daí isso não pode ser um imprevisto. Tu tem que ter em teu caderno um outro plano. Eu acho que na realidade não pode ter imprevisto.

Pesq. E na rotina na sala de aula o que consideram ser um imprevisto?

Juliana: Às vezes, de repente, tu vai e... “ah, eu vi que tinha tampinha lá”. E daí tu chega lá e não tem as tampinhas.

Augusta: A escola ter um livro e tu ia contar a história para a tua turma e o livro não está lá, ou outra turma está usando, ou ter sido retirado por algum aluno. Que nem nesses dias, na semana da criança, na segunda-feira os alunos podiam olhar um filme, que era da semana das crianças eles escolhiam o filme e a gente passava para eles. Não aconteceu imprevisto, mas ao invés de eu ter ido lá e pegado o melhor *Datashow* e o melhor *notebook* antes que minhas colegas, acabei ficando com um bem ruinzinho que eu demorei um tempão para instalar para eles.

Pesq. E na relação com as alunas e com os alunos, o que é um imprevisto para vocês?

Juliana: Eu acho que é quando um aluno te desafia. Tipo, tu não esperavas dele que ele fosse te desafia e te desafia, daí o que eu vou falar agora? Sabe?

Augusta: Para mim, com meus alunos, um imprevisto é assim: eu estou falando de uma coisa e meu aluno sabe mais do que eu. Porque eu tenho um aluno que, ham (gagueja), o Francisco que é o neto do Prefeito e quando ele se interessa por um assunto ele pega e chega em casa e pesquisa, ele faz de tudo... Que nem eu estava ensinando o corpo humano para eles e a irmã dele faz enfermagem. Eu ensinei para eles e no outro dia ele foi e revirou todas as coisas de enfermagem da irmã dele e me trouxe vários livros e me disse: “-este livro agora é meu livro da hora da leitura!”. E ficou lendo o livro do corpo humano na hora da leitura.

Juliana: Mas, é uma criança que se interessa por saber mais, né?

Augusta: É...

Pesq. E o que mais na relação com as e os estudantes pode ser um imprevisto?

Augusta: Tu marcar uma atividade que tu precisa de todos os alunos e uns faltarem...

Juliana: Ou assim, oh. Tu manda um bilhete uma semana antes dizendo que naquele dia eles precisam trazer, sei lá...alguma coisa...

Augusta: Que nem hoje, a minha titular ela fica com eles quando eu não vou. Ela pediu um lápis de carvão para eles, de ontem para hoje. Aí... eles não levam... O que choveu de pais me mandando mensagem me pedindo o que era o lápis de carvão porque não tinha na cidade!

Pesq. Te mandam mensagens?

Augusta: Pelo *Whatsapp*.

Pesq. Tu tens grupo com os pais?

Augusta: Eu não tenho grupo, mas eles têm o grupo deles. Os pais da minha turma são muito, muito (aumenta o tom de voz) chatos. Qualquer coisa que acontece eles estão na escola!

Juliana: Eles se comunicam entre eles e depois... (Risos).

Augusta: É, depois eles fazem um... ham, bando e vão para a escola. Os meus alunos têm um grupo de wats. Os pais têm um grupo deles. E tem um grupo que está eles e os pais. Um grupo só deles e um grupo só dos pais.

Juliana: Então, tipo assim... né?

Augusta: Então, quando eu comecei eu deixei o meu número, se tivessem alguma dúvida e tal, para eles mandarem e daí, às vezes, chove de pais mandando mensagens para mim...

Juliana: Que a gente vai...

Augusta: Ou os próprios alunos mandam, quando eles não entendem o tema eles pegam e me mandam mensagens.

Pesq. E como tu se sente em relação a isso?

Augusta: Eu penso: “Meu deus!” (Risos).

Juliana: A coordenadora nos orientou que a gente podia, né?

Augusta: É!

Juliana: E quando eu comecei a trabalhar, ham, a fazer o Estágio eu tenho uma mãe que assim, oh, tu pode desenhar o bilhete para ela que ela não vai ler. E no bilhete dizia assim: “Nós vamos fazer sexta agora uma noite do pijama”, está tudo explicadinho, o que vai acontecer na sexta, o horário... E foi antes para eles se organizarem e tal. Daí semana passada, sexta-feira eu estava saindo de viagem, ela me ligou. Ela me mandou mensagem no face: “-oi prô, é hoje a noite do pijama?”. Era 22hrs da noite já. Daí eu chamei ela no *Messenger*: “-Não mãe, não é hoje! A Eduarda levou o bilhete, caso ela não levou eu te mando fotos, mas não é hoje”. “-Não, não eu recebi o bilhete.” Daí eu: “-Me manda o bilhete para ver se é o certo!”. E era, com tudo explicado lá. Daí quando eu cheguei na creche na segunda-feira a diretora disse para mim: “-quando eles te mandarem alguma coisa, só diz que eles têm que entrar em contato com a direção. Porque teu horário é até as 18hrs.” Então se ela não entendeu o bilhete ela tinha que vir um dia antes perguntar e não em cima. Porque estava uma semana, quase duas...

Pesq. E teu contato, como ela conseguiu?

Juliana: No face. Ela publicou na minha linha do tempo! Daí eu disse: “-gente!”.

Pesq. E vocês fazem o que?

Juliana: Tem que responder, se não tu acaba, né... A gente responde, mas pelo *watts* eu não respondo mais...

Pesq. E tu vai seguir a orientação da tua direção?

Juliana: Eu não sei, né. Porque se a gente não responde, fica meio assim... Que nem tem duas crianças que vem e vão de vam. Então, os dois bilhetes da autorização da noite do pijama, ainda não vieram assinados. Então a gente não tem como entrar em contato. A gente ligou. Eu peguei o telefone da escola e liguei para saber se os pais haviam entendido o bilhete e tal. “-Não, a gente só esqueceu de assinar”. E outra mãe a gente não conseguiu nada de contato. Então a diretora disse que ia tentar contato via *face* via a página da escola, “-se a gente não conseguir, daí tu entra por particular. Mas, tu deixa bem claro que é só para tirar aquela dúvida”. Acabou que ela não conseguiu, mas o pai trabalhava pertinho e quando passei por lá o chamei e conversei, né.

Augusta: No meu caso eu acabo respondendo. Até porque são muitas mensagens, pelo tema que não entenderam, por alguma atividade que não entenderam. Mas, às vezes, tem algum pai que manda perguntando sobre um teatro, tirando uma dúvida. Mas, a minha diretora não se importa.

Pesq. E o que torna uma aula sem imprevisto? Como seria esta aula?

Juliana: Acho que primeiro a questão da organização, né. “Eu sabia que tinha tapinha lá, mas porque eu não peguei as tampinhas e coloquei na minha mochila”. Que nem a **Augusta:** “Ah, eu sabia que tinha um livro na escola. Por que eu não retirei antes de alguém retirar?”. Então é tudo questão de... Se a orientadora te visse neste dia, daí tu vai dizer: “-Ah, é que a outra turma retirou?”. “Por que antes de colocar no teu planejamento tu não foi te certificar que está lá”?

Augusta: Ham, ham.

Juliana: Então, sabe é tudo questão de organização também.

Pesq. Então o que torna uma aula sem imprevistos?

Juliana: É tu te organizar.

Augusta: É.

Juliana: Primeiro tu consigo mesmo e depois tu com teu caderno, né. (Risos).

Augusta: Depois tu com a escola.

Juliana: Eu quando quero usar o material com da escola, sempre me certifico com a titular um dia antes. Ou, de repente, mando um *watts* para ela. Por isso, eu sempre tento planejar num domingo para a semana toda. Pois, se eu não tenho material na escola eu comunico a direção. A direção compra. Tu tens que correr atrás e te virar, né.

Augusta: Como a minha escola é bem no centro, já...Aconteceu, sim, de pedir material para a escola e a escola esquecer de comprar e aí a escola deu dinheiro para a minha titular e a titular foi buscar. Porque é bem no centro a escola onde eu faço o Estágio.

Pesq. E o que mais torna uma aula sem imprevistos?

Augusta: Controlar a turma. Se tu não controlar a turma vai ter algum imprevisto, na tua aula. Tem que ter o controle da tua turma. Que nem ontem, quando eu disse para meus alunos que eles iam ficar com a minha titular, (aumenta o tom de voz), eles não respeitam a minha titular! Ela já me reclamou muitas vezes e ela não gosta de ficar com eles. Porque quando eu digo para ela que eu não tenho orientação esta semana, ela diz: “-ufa, não vou ter que ficar com eles”. Porque eles não respeitam ela. Daí ontem eu disse para eles: “-amanhã eu não venho e vocês tem que respeitar a profe que manda na turma! Quem manda na turma é a prô e não vocês!”. Eles ficaram todos se olhando.

Pesq. E porque tu achas que isso acontece?

Augusta: Porque, ham... eu não sei porque eles não respeitam ela. Eu acho que...

Juliana: Mas a minha titular, no começo eu me sentia bastante insegura porque quando eu fui observar para conhecer a turma e quando eu entrei dentro da sala, gente! As crianças faziam o que queriam. Tem um menino que grita muito, mas quando tu altera a tua voz ele diz: “-prô, eu não gosto de grito, porque eu vou ficar surdo!”. Quando eu entrei no primeiro dia... gente do céu, pensei: “- quando eu terminar vão me levar para o hospício”. E aí eu conversei, conversei e conversei, que não era como eles queriam, (aumenta o tom de voz) que para eles ganharem o que eles queriam, eles também... primeiro teriam que fazer o que eu ia propor. Daí foi indo, assim... sabe? Mas, tu sente direitinho quando a titular fica, tipo hoje ela ficou, amanhã eles estarão totalmente diferentes. Ou quando ela entra na sala! Tu diz não e eles vão para ela e perguntam, “-prô, posso?”. Na tua frente!

Augusta: É, sim eu digo que não para meus alunos e como a minha titular está sempre no fundo da sala, sentada, eles vão lá e tentam de novo. Daí ela olha para eles e diz: “- mas o que a profe **Augusta** disse para vocês? É com ela! Ela que manda!”.

Juliana: Porque daqui a pouco eles começam a perceber que ela tem mais autoridade que tu, então.. é...

Augusta: Foi bem chato, porque logo que eu comecei e logo que a minha titular ficou com eles a primeira vez eu não queria que eles escrevessem de caneta, já. Eu queria que eles continuassem escrevendo de lápis. E ela os deixou escreverem de caneta. Daí eles me falaram. E eu? Tá, já que ela é minha titular e ela deixou, então vamos seguir assim, escrevendo de caneta. Mas, assim oh, dá muita folha colorida, caneta só colorida. Dá muito erro. É muito

corretivo nos cadernos. Eu não queria justamente por isso. Agora mais no final eu ia deixar eles escrevem de caneta, mas mesmo assim...

Juliana: De repente deixa eles escreverem só as perguntas e as respostas eles fazem de lápis...

Augusta: É isso que eu faço. Mas, mesmo assim tem um que vai lá e tenta responder de caneta e daí vem para mim e: “-eu errei prô!”. Daí eu digo: “-te disse que era para escrever de lápis”.

Pesq. Quais as dificuldades encontradas?

Juliana: Acho que agora, nesta altura do campeonato a gente não tem mais tanta dificuldade no planejar!

Augusta: É!

Juliana: Acho que o que dificulta é tu parar, sentar, planejar e pensar: “Será que vai dar certo? Será que eles vão gostar? Não adianta eu... Para mim pode ser o máximo, mas se não cativa eles, também não adianta.

Augusta: É. E como a gente já está a muito tempo com eles, tem bastante atividade que a gente já... a gente já fez e acaba que a gente não tem mais ideias porque eles querem muito criativo. E tu faz coisas muito criativas com eles, mas, às vezes, não tem como tu fazer. Tu acaba cansando porque tu tem que parar, ficar pensando no que tu vai fazer agora...

Juliana: Tipo assim, se eu der tintas para os meus, eles passam a vida inteira, não reclamam. Daí quando vai pintar: “- pode ser com tinta?”. “Não! Ah, então não quero!”

Augusta: “-Então não vou fazer isso!”.

Juliana: É bem complicado. Daí tu tem que explicar que tem momentos que é de tinta, que tem momentos que é de lápis. Tem momentos que é assim. Então, cada momento a gente vai fazer uma coisa diferente. Só que, para nós pintarmos de tinta, vocês terão que pintar primeiro de lápis, depois disso... Daí eles: “-tá bom prô. Não vai demorar né!”. Daí eu: “- Não! Logo a gente pinta”.

Pesq. E o que mais meninas?

Juliana: Eu acho que na relação com os alunos, agora tu já conhece mais (**Augusta** concorda) como é que tu vai, como tu pode, né. Mas, que nem este aluno que eu tenho, tem dias que ele vem e tu não o vê dentro da sala de aula. Mas, tem dias que ele se transforma e aí todos vão atrás, fazem o mesmo porque acham que podem...

Augusta: Ah! Sim!

Juliana: É bem cansativo...

Augusta: Eu tenho as gêmeas na minha turma e elas são filhas de um comerciante aqui da cidade, de uma loja muito famosa da cidade. E, uma é totalmente calminha e não me dá problema nenhum e a outra tumultua a minha aula. Tem dias que eu não consigo dar aula por causa dela! Se ela não quer fazer o que proponho ela indaga a turma e convence (aumenta o tom de voz) a turma toda a não querer fazer aquilo.

Juliana: Eu procuro, não sei... tenho isto comigo desde que comecei a evitar de tirar alguém de dentro da sala. Por que tu vai tirar, a pessoa...ham a criança, ainda mais criança vai fazer assim: “-ah! Eu vou incomodar o dia inteiro porque vai me tirar todo dia, eu vou ficar sentado lá de braço cruzado e não vou fazer nada!” Então, até que eu consigo eu vou. Uma vez só eu precisei chamar a diretora por causa deste aluno, né. Que ele se avançou no colega e pegou a colega pelo pescoço e... Mas, dificilmente eu tiro. Eu evito de tirar porque eles vêm que tu não tem autoridade nenhuma!

Augusta: Aconteceu comigo só uma vez também, com as gêmeas, de um colega estar lendo um texto e este colega tinha dificuldade na fala, o “br” ele não pronunciava, ele pronunciava, que nem: “bruxa” ele falava: “-buxa”. Ele foi na fono e agora ele fala corretamente. Mesmo assim, na leitura ele às vezes empaca. Daí esta que é mais agitada e tumultua ela começou a rir dele e vários colegas começaram. Eu chamei a atenção e os outros pararam e ela continuou. E eu disse para ela: “-se você não parar eu vou ter que conversar com teus pais na entrega de boletins sobre isso, sobre teu comportamento”. Daí a outra virou para mim e disse: “- ah, mas o meu pais já vai conversar com a diretora sobre você, prô”. Aí eu contei para a orientadora... para a... a minha titular estava em outra turma neste dia. Aí eu contei para a orientadora do Ensino Fundamental. Ela chamou as duas para conversar e as duas voltaram da sala dela chorando. Não quiseram mais falar comigo o resto da tarde. Depois a minha titular contou que as duas foram lá e disseram que elas estavam bravas comigo porque eu só dava atenção só para uma outra aluna e não dava atenção para elas. Daí a minha titular desmentiu tudo. Que não tem como dar atenção para elas, pois elas tumultuam a aula. Na entrega de boletins eu conversei com o pai delas e o pai delas entendeu e falou para mim como ele é pai, ele não vai acreditar nelas quando elas contarem. Ele vai vir perguntar para mim e vai acreditar no que eu falar...

Juliana: E é bom quando entendem...

Augusta: Mesmo assim, eu fiquei com muito medo!

Juliana: Mas, eu também evito. Tipo, ham tu vê assim, estas principalmente que não são felizes com o que fazem.. Não sei a **Augusta** já trabalhou em Educação Infantil, também. Tem professoras que quando os pais chegam passam o tempo todo reclamando dos alunos,

sabe? Eu acho que isso desmotiva mais ainda o aluno. Claro, quando é uma coisa grave... E eles ficam tão felizes de receber um elogio. Como este menino. Quando aconteceu dele bater na colega, que ele agrediu a diretora e a outra professora, que nós conversamos com o pai... e ele chora assim! E no outro dia... Daí tu elogia ele fica todo feliz, sabe? Daí no outro dia ele vem melhor, sabe? Mas, se tu fica todos os dias reclamando...

Augusta: Este aluno da **Juliana**, se tu fala para a mãe dele e ele está do lado, ele não leva a sério. Ele ri da cara dela e debocha. Se tu fala com o pai dele, na hora que o pai dele para na porta, ele já começa a chorar, se ele aprontou..

Juliana: Ele mesmo conta..

Augusta: É, ele começa a chorar e conta o que ele fez.

Juliana: No dia que ele agrediu a colega eu disse... (pensativa). É que eu e a família dele nós tivemos um desentendimento fora. Então, ham... a gente não se dá muito. Com a mãe eu me dou super bem, mas com o pai não. Então, eu sempre procuro contar para a titular para ela conversar com ele. Daí eu digo: “- pai a titular quer conversar com você!”. E a criança: “- Ah, eu bati na colega!”. “- o que tu fez?”. “- Eu bati na colega! Desculpa, desculpa, desculpa.” O pai foi conversar com a titular e era realmente isso. Daí ele venho abraçou a colega e pediu desculpas.

Augusta: Ele também só dorme se tu estiver do lado dele, né? Fazendo carinho na cabeça dele. Eu ficava na turma dele, pois trabalhava na creche o ano passado. Daí ficava para as profes fazerem o intervalo. Elas diziam para mim: “- tem que deitar do lado dele e ele só dorme com carinho na cabeça.

Pesq. Como vocês lidam com os imprevistos? Como os estudantes lidam com isso?

Juliana: Eu já tive situações em que eu tive que botar... ham... no Ensino Fundamental não dá, mas de colocar um em cada canto, um de costas para o outro. Porque se não!

Augusta: Eu separo. Eu separo! Porque na minha turma tem um grupinho de meninas que só querem ficar perto e conversando. Elas não querem fazer nada. Só querem conversar! Então, eu botei uma sentada... ham eles sentam em duplas, eu botei um menino e uma menina.

Juliana: Eu já tive situações de ter que botar um em cada canto. Estava tudo tranquilo. Nós saímos e fomos para o lanche, eles voltam: “-ahhh!”. Daí tu pára. Pede para eles formarem fila, para eles falarem mais baixinho. Eles podem conversar, mas converse baixinho. Tu dá três passos e eles estão de novo. Daí tu diz: “- nós vamos sentar agora um em cada canto”. Eles têm pavor! Sabe?! Que eu faça!

Augusta: Ontem teve a situação de eu ter que alterar a voz com eles, a turma ao lado estava fazendo prova e eles estavam fazendo muita bagunça. E a profe venho pedir para eles ficarem em silêncio porque a turma dela estava em prova...

Juliana: Eu já tive situações... uma vez eu disse: “-agora a gente vai fazer um círculo, todos vão ficar de costas e nós vamos fechar os olhos”. A titular venho perguntar se tinha gente na sala, e eu falei (rindo): “-sim!”. Porque é assim que eles param e eles já voltam mais calmos. Até a coordenadora do curso disse para mim, que quando eu visse que eles estavam... não deixar eles se exaltarem de tal forma que, né. Quando eles começarem a fazer, já fazer isso, porque eles relaxam e já se acalmam e voltam ao normal.

Pesq. Vocês conversam com eles sobre isso?

Augusta: Sim, eu converso com a minha turma porque eles são muito barulhentos. Então, todos os dias eu converso com eles. Que eles têm que (aumenta o tom de voz) parar, porque isso está prejudicando-os...

Juliana: Eu na rodinha, já... que nem a gente vai fazer uma atividade na rua, tá, mas “-o que a gente pode fazer?”. Eles, mesmos já se policiam, só que claro que sempre há alguma coisa. “- Tá e o que a gente não pode fazer?”. “-A gente não pode gritar, a gente não pode bater..”. Daí chega lá e “paralammm” tudo de novo! (Risos das duas). Daí tu chama a atenção, tu conversa. “- Tá, prô!”. Daí vai, assim, sabe? Mas, às vezes, tu tem que retomar e que nem a coordenadora do curso disse para mim: “-tu retoma, se tu tiver que parar todo o tempo a tua aula e retomar as regras, tu tem que retomar, que uma hora eles vão! Né!”. Agora eles estão bem mais calmos.

Pesq. Como eles se posicionam?

Augusta: A minha turma é bem falsa. Eles dizem assim, que não me incomodam que eles não brigam entre eles. Que eles... São bem falsos. Que nem o neto do prefeito está conversando e eu digo o nome dele, ele diz: “-mas prô, eu não estou fazendo nada!” “-tu tem certeza?”. Ele ainda diz: “-ah, está bom eu estava conversando”, e vira para a frente e tal! Mas eu tenho outro aluno que ele continua insistindo para mim que não estava fazendo nada.

Juliana: Eu já tive situações, assim de eu ficar parada assim, olhando para eles e eles conversando e daí teve um “-vamos parar, ficar quieta que a prô quer falar!”. Daí eles começam a se olhar e vão ficando em silêncio. Tem alguns que já vão percebendo as tuas atitudes. Que nem este negócio do olho, eu passei uma semana assim... e aí eu sempre peço para as meninas buscarem água gelada para eu pôr no olho. E aí eu estava explicando uma atividade e as crianças gritando e conforme vão gritando mais vai doendo, né? E aí eu me escorei e daí venho todos me abraçar. “-prô a gente vai falar bem baixinho, tá?”. E foi assim, o resto da tarde.

Augusta: É, quando aconteceu o fato da minha aluna olhar para mim e dizer que ia chamar o pai dela para mim, teve vários alunos que disseram para mim: “-diz para ela que só porque o pai dela tem uma loja você não precisa ter medo dele!” (Risos).

Pesq. O que vocês fazem com as posições deles?

Augusta: Eu disse que vou fazer um livrinho das “Pérolas do neto do prefeito” para o final do ano, porque ele participa do Centro de Tradição Gaúcha daí o CTG que ele participa foi lá na escola e ele estava dançando com uma outra menina. Daí quando ele viu que a mãe dele chegou, ele largou a menina e foi lá e disse: “- o mãe, eu não posso dançar com aquela menina porque a outra moça está ali”. E esta outra menina é a *crush* dele.

Juliana: Tem coisas que tu escuta e fica assim (expressa espanto com o rosto). Tu fica boba, porque tu nunca ia imaginar que isso ia acontecer...

Pesq. Na situação do que as gêmeas te disseram, como você reagiu?

Augusta: Eu não soube o que responder. Eu disse para eles para não se preocuparem, pois não ia acontecer nada. Neste dia eles ficaram muito bravos com elas, pois estava debochando, estavam erradas e não queriam admitir. O resto da turma ficou do meu lado e eles queriam dar... queriam bater nelas. Uma mãe até me mandou mensagem à noite dizendo que estava preocupada com o filho, porque ele não parava de falar da colega e disse que tinha vontade de esmagar ela. Daí a mãe ficou preocupada.

Juliana: Eles têm um lado bem protetor, assim... Eu tenho um aluno que vem correndo e diz: “-ah prô, eu tenho tanta saudade de ti. Não quer vir morar comigo?”. Parece que para alguns tu tem, sabe?

Pesq. Tem o quê?

Juliana: Tipo, tem que continuar! Agora tem uns que dá vontade de...

Augusta: Ham, ham.

Pesq. Há algo mais que gostaríamos de falar sobre este GF?

Juliana: Acho que não.

Augusta: Não.

Pesq. Ok, no próximo GF, tragam seus diários de aula e fotografias de sua sala de aula (dos cartazes, de como organizou o espaço físico, etc.). Muito obrigada pelo encontro de hoje!

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 3- ESCOLA 2

O terceiro Grupo Focal na Escola 2 ocorreu no dia 27 de novembro de 2018. Teve início às 19h 35min e durou 1h 30min. Neste dia estavam presentes: **Larissa, Júlia e Kira.**

No encontro anterior, as normalistas foram orientadas a trazerem para este encontro seus Diários de Classe e que escolhessem entre os planos já feitos, um deles, além do usado no primeiro dia da prática do Estágio e os respectivos recursos didáticos.

Curso Normal e Estágio Profissional:

Pesq. Em que momentos e aulas do curso Normal era discutido sobre o Estágio Profissional?

Larissa: Para nós esta discussão surgiu no último ano, no terceiro ano e nas aulas de Didática Geral, que elas passaram a ser voltadas única e exclusivamente para preparar nós para o Estágio e não só no geral, no amplo. Então, nas aulas de Didática Geral a gente tinha... era tudo passado para nós, de como a gente deveria agir e como a gente deveria registrar as coisas!

Júlia: No Aproveitamento a gente teve três trocas de professoras de Didática Geral e no último, bem no finalzinho que a gente falou, um pouco, sobre o Estágio. Mas, assim, quando entrou a última profe, a gente teve assim, mais orientação, de como fazer o Diário, enfim...

Pesq. Em Didática Geral?

Júlia: Didática Geral.

Pesq. E em que momento do terceiro ano isto ocorreu?

Larissa: Nós foi a partir do momento que houve a troca de professoras também, no segundo semestre.

Júlia: Para nós também. No final do segundo semestre.

Pesq. Que dicas eram dadas sobre como agir na prática?

Larissa: Eu acho que a primeira dica que a gente recebeu foi de nunca tocar nos alunos. Até para a gente não ter algum tipo de complicação. Mas, uma coisa que me marcou muito foi isso que me falaram, não que a gente tenha aplicado isso, né. Porque eu acho, principalmente eu que tinha os pequeninhos, né! O toque era muito importante quanto afetivo, quanto para chamar a atenção... claro, com um jeito delicado, enfim, mas se tu não encosta neles, eles não te olham! Ham... que a gente deveria ser sempre muito calma, não elevar o tom de voz...

Kira: Principalmente esta parte do tom de voz!

Risos de Larissa e Kira.

Júlia: Não que isso aconteça! (Risos de todas).

Larissa: Exato. Tipo, não que não fosse necessário, né! Porque para mim, por mais que fosse com os muito pequenos, elevar o tom de voz era algo muito necessário!

Júlia: É, que às vezes nem assim, por chamar a atenção mais ríspida, mas é que às vezes eles estão conversando muito alto e você: “-Oi galera! Tem profe aqui! Olha a profe... Vamos...”. Então precisa. Mas, também nos foi falado muito em não gritar com as crianças, não tocar, que também não aconteceu porque eles procuram! Pelo menos eu, que também é na Educação Infantil, eles querem abraço, eles querem, às vezes eles estão no meio de uma brincadeira e daí vem para ti: “-fulano, olha aqui para a profe, assim não pode, assim não é legal!”.

Pesq. Para eu entender, esta dica do não tocar, era uma orientação tanto de quem iria estagiar no Ensino Fundamental quanto para quem iria estagiar na Educação Infantil?

Larissa: Sim, é porque eu acho que... eu acredito que elas pensavam, assim, pelo lado, tipo... se talvez tu encoste no aluno ou se for chamar a atenção deles e talvez encoste, ham... ele pode, tipo, ham... levar para a casa outra coisa. Tipo, a profe me bateu ou a profe me empurrou...

Kira: Algo mais...

Larissa: A criança tem disso, sabe? Não são todas, claro! Mas acontece, então... Acredito que a orientação deles seria para isso não acontecer. Só que eu vejo extrema necessidade disso acontecer em todos os momentos

Júlia: É que, eu assim, não tive aulas... na verdade elas não falavam assim, separado: “-ah, na Educação Infantil vocês aplicariam deste jeito, mas no Ensino Fundamental é outra realidade, seria diferente”. Era assim, um pouco de cada, bem misturado. Um resumão mesmo...

Pesq. Não havia separação?

Júlia: Não, pelo menos no Aproveitamento, não.

Larissa: Para nós também não. Era passado o conteúdo e a gente ia no achismo. “Acho que isto é para a Educação Infantil”....

Kira: E o que surgia de dúvida na hora, né. Daí tu perguntava e eles te respondiam ali. Mas se tu não tivesse a dúvida e não surgisse nenhuma, naquele momento, não ia ser respondida. (Risos).

Pesq. E lembram de outras dicas que eram dadas em alguma Disciplina?

Kira: Falaram muito de roupas, né! Não ir com decotes, essas coisas, ham... que mais...

Júlia: A questão da rotina, que me ajudou bastante, assim... Então eu acho que eles se sentem mais seguros nos primeiros dias, que eles não estavam habituados... eles ficavam: “-profe e agora o que a gente vai fazer? E agora? E agora? Terminou? A gente pode ir para o parque?” Porque eles estavam acostumados de manhã a ser só brincadeiras, brinquedos livres, né. Então, como agora... e agora é bem... eles já sabem, quando eles chegam eles sabem o que eles têm que fazer. Quando eu começo a recolher os brinquedos eles sabem que é a hora da atividade, então eles fazem a rodinha para a gente conversar e acho que isto me ajudou bastante! Ter a rotina. A profe de psicologia falava bastante disso.

Pesq. No quê?

Júlia: Em ter rotina, em mostrar...

Pesq. Ela dizia como podia ser?

Júlia: Não exatamente...

Larissa: Que era muito importante estabelecer uma rotina. Que a gente teria que sentir a necessidade da turma. Acho que ela tinha o mesmo discurso para nós também. A gente tinha que sentir a necessidade da turma e a partir disso criar uma rotina com eles, ensinar sobre as obrigações que eles deveriam ter durante a manhã e das coisas que a gente precisava integrar na rotina deles.

Pesq. Que outras dicas vocês lembram?

Larissa: Ham, eu lembro de uma que na verdade eu não apliquei no meu Estágio, mas no meu trabalho; que era sobre realizar os passos da leitura, que a gente tinha que fazer a leitura silenciosa, depois leitura individual e depois leitura em grupo...E para mim, pelo menos com a minha turma da tarde, não funciona, porque são muitos passos... (**Kira** concorda). E eles se perdem, eles se distraem e não querem mais ler, porque são três vezes que eles têm que ler o texto... Então, para mim isto não funcionou.

Kira: Para mim também. Eu que no caso estou com o Ensino Fundamental, já tentei fazer, mas... não dá (risos). Porque alguns leem muito rápido e eu tenho 31, né. Já é um número bem elevado. E aí, uns leem muito, mais muito rápido, terminam... até nas atividades, extremamente rápidos. E outros já são lerdos, de mais, ao extremo. Aí aqueles ali, que ainda estão lendo... os que incomodam são os que leem rápido, então eles começam a fazer bagunça e não dá. Já tenho que passar à próxima etapa, né e continuar depois que eles estão copiando, aí que todo mundo já leu, eu posso fazer a leitura, mas na hora da correção, normalmente. Eu faço a leitura deles alta e depois eu leio.. e se dá também. (Risos). Mas, isso de fazer os passos, um atrás do outro, não dá certo.

Pesq. E que dicas eram dadas sobre o que não fazer na prática?

Larissa: Eu vi com os meus, porque na Educação Infantil a gente tem que ham, obrigatoriamente dar dois componentes por dia, né. Ensino Fundamental são quatro e Educação Infantil são dois. Eu com meus alunos pela idade deles, enfim serem muito novos, eu não consigo fazer duas atividades no mesmo dia. Tipo, duas atividades de registro. Então, uma atividade sempre tinha que ser de movimento. Então, eu adaptei o meu projeto para ser sobre “aprendizagem através do movimento”. E, ham.. aí com este meu projeto sendo sobre aprendizagem através do movimento, eu consigo realizar uma atividade de registro em que eles sentam e pintam, em que eles sentam e brincam de massinha. E, a outra em que eles aprendem através do corpo deles. Então, aplicar os dois componentes, registrando eles no papel, comigo não funcionou.

Júlia: Mas, eu também. Os meus não são tão pequenos, eles já estão completando cinco anos. Eu também procuro não fazer duas atividades que tenha que registrar. Então, assim... uma história, uma música. Assim, que eles gostaram muito em matemática foi que eu trouxe vários tamanhos de caixas, eu trabalhei sobre... com o livro: “A caixa de Jéssica”, e eu trouxe muitas caixas e algumas eles cabiam dentro! Aí eu tive que pedir para eles pararem, pois nós já tínhamos que ir para o almoço e eles não queriam parar. Então, eu nem consegui registrar. Mas, para eles, assim valeu muito! Sabe? Porque as formas das caixas e tudo eles ficaram craques. Então, assim dois de registros é bem difícil eu fazer. Até porque eles cansam e eles começam: “-eu tô cansado, não quero mais... vamos brincar de outra coisa?”. (**Larissa** concorda). Então, não vai...

Pesq. O que é este registro?

Júlia: Fazer ham...Tipo...

Larissa: Fazer uma atividade concreta, tipo ham, vamos supor... no *Haloween* eu montei a abóbora com eles, aí montaram a abóbora e montaram um chapéu. Tipo, duas coisas, sabe?

Júlia: Na aula de Educação Física ir com roupas apropriadas. Não ir que nem, de calça jeans, botas, salto, enfim...

Pesq. Quais destas dicas funcionam ou não? Ou pode acontecer de fazer do seu jeito, pois ninguém está olhando...

Kira: Eu não retomo o incentivo sempre. Porque o Fundamental né, teria que retomar quatro vezes, né?

Pesq. O incentivo é o recurso que tu apresentas no início?

Kira: Isso. Daí tem que a cada período, a cada troca de matéria teria que retomar ele. Teria que voltar ele, de alguma forma que puxe para a tua matéria. E, assim, tem vezes que eles

estão num agito, numa forma. Que bah, é impossível chamar a atenção deles! Então, tu já vai direto... (aumenta o tom de voz), passa já ali, que façam e terminem logo.

Pesq. E tu acha que assim funciona melhor?

Kira: Sim! É funciona melhor. Muitas vezes funciona, bem melhor (risos).

Larissa: Para mim, acho, que nas aulas de Educação Física a gente tem que dar três atividades por aula. E, os meus, acho que de novo, pela idade deles, eu não consigo, quase nunca dar as três atividades em sequência. Então, eu faço a primeira atividade, seria a parte inicial da aula, a parte mais agitada. Aí, eu deixo eles um pouco livres... brincar e explorar materiais. Depois eu retomo, faço a parte principal da aula. Aí eu deixo eles brincar mais um pouco. Depois eu chamo para fazer a parte final. Acalmar eles e ir para a sala.

Júlia: É, eles orientaram a sempre retomar o incentivo a fazer... que nem eu pedi... até questionei em uma das reuniões a profe de Educação Física se eu poderia... Porque quando chove, meu espaço de Educação Física é na garagem e do lado tem o parque, que eles mais gostam, tem cama elástica, piscina de bolinhas... Então, eles ficam fazendo a aula olhando, assim! Olhando “-profe, posso?”. E a profe me orientou que não, não deve porque se não eles não vão voltar para a sala calmos, porque a última atividade é de calma. Mas... eu deixo! (Risos). Eu combino com eles, “-Ah, então vamos fazer pelo menos duas atividades bem legais, vamos fazer de novo”. Vamos retomar, se eles fazem direitinho, eu dou uns dez, quinze minutinhos para eles brincarem no parque.

Larissa: É a mesma coisa que... eu acho que a Educação Física livre, que a gente não pode dar, que é uma regra: “-não pode dar Educação Física livre!”. (Silencia). Eu dou às vezes para os meus alunos, assim... porque eu acho que o livre não é tão livre assim, entendeu? Eu dou muito material para eles explorarem: corda, bola, bambolê, cones, aquele *soft box* para eles subirem, ham...cama elástica, psina de bolinhas também. E eu acho que tudo tem um...porque também, né? Eles vão explorar a bola, eles vão aprender a chutar, vão aprender do jeitinho deles. Claro, a gente sempre incentivando, mas às vezes acontece de a gente, tipo: “Bah! A supervisora não vai vir!”

Risos de todas!

Pesq. E como é isso meninas? Como vocês lidam com isso? Será que ela vem? Será que ela não vem?

Kira: É que se não chega até um momento...

Larissa: É que é assim, oh...

Júlia: Se não chega até uma certa hora...

Risos de todas!

Júlia: Eu fico ali, com o coração até às 9hrs e 15min...

Larissa: É isso aí!

Risos de todas!

Júlia: Aí eu tipo, tenho interfone na minha sala, se o interfone não tocou: “Ufa! Ela não vem! Livre!”.

Risos de todas!

Júlia: Estamos mais livres, a aula já vai mais...

Larissa: A minha vai mais cedo: 8h e 30!

Pesq. Ah! Vocês duas são de manhã e o teu **Kira**?

Kira: É a tarde, ali por umas 14hrs.

Pesq. E aí meninas?

Gargalhadas de todas.

Júlia: Aí passou, não vem hoje! (Risos).

Larissa: E eu tenho a vantagem, eu acho... não sei se é uma vantagem, mas... Porque ela só vem... Ela tem que ir até minha cidade, né! Então é só na quinta-feira, porque nos outros dias, ou as outras meninas que são de minha cidade tem hora atividade ou tem alguma outra Disciplina. E nos outros dias não bate com os dias que elas fazem supervisão. Então é quinta-feira. Na quinta-feira a gente prepara (aumenta o tom de voz) aquela aula! Mais elaborada e a gente fica olhando o relógio. E na minha sala tem uma janela muito grande que dá para ver o portão, né. É a primeira sala da escola. Então a gente fica ali cuidando! (Risos). Então, indo para o café, é o último horário, normalmente que ela chegaria. Então se passei pelo portão e estou no café! Tudo certo! (Risos). Mas, não que a gente não aplique, né, o que a gente fez. Só que a gente dá uma relaxada, assim...

Júlia: É, que se alguma coisa não deu certo, que se surgiu algum imprevisto, né! É mais fácil do que com a profe! (Risos). Porque a profe está ali!

Pesq. E quando ela vai visitar, como é isso?

Kira: Horrível.

Júlia: A primeira visita foi ótima! Porque eu tenho 11 crianças e vieram cinco no dia...

Larissa: Nossa!!

Júlia: Então (fala sorrindo) foi maravilhoso!

Gargalhadas de todas!

Júlia: Aí, então quando me ligaram, foi um dia bem frio a primeira visita que eu recebi...Me ligaram avisando que a profe estava lá. Daí eu “-ah! Beleza!”. Minha aula era bem legal e, né. Como era um grupo pequeno, eles, ham a profe chegou, ela se apresentou eles

conversaram um pouquinho e aí eles já vieram comigo e nem deram tanta bola. A segunda vez que foi a professora Kátia, eu fiquei muito mais nervosa, sabe? Porque, ham... eu não tive aula com a profe Kátia, mas acho ela assim, bem querida, mas é que assim, as aulas desta profe são maravilhosas então eu ficava pensando: “-meu deus, se ela for tão exigente como ela dá aula, tão bem...” Aí, eu! Né? Eu fiquei muito nervosa e fiz assim várias coisas... me atrapalhei bastante, mas ela não...

Pesq. E durante a visita tinha algo que você ficava retomando para si?

Júlia: Sim! As regras o tempo inteiro! (Risos). “-Gente! Vamos falar baixinho!”. Eu queria gritar com eles... “-Olha, façam fila, direitinho, por favor! Façam...”. Né, o tempo inteiro retomando com eles as regras. E eu... aí... Quando a profe foi eu fiz... Porque a gente tem o correio, né? Eu sempre faço a cartinha na sexta-feira e na terça-feira que é o dia que eu tenho a Hora do conto e as Artes, que sobra mais tempo, a gente abre e então... Daí eu falei: “-Então vamos abrir o correio”. Só que na sexta-feira não tinha dado tempo porque uma criança passou mal e eu não fiz as cartinhas (gargalhadas de todas). Daí, quando eu falei, tem uma que ela sempre me ajuda um monte: “-profe mas nosso correio está vazio!”. E eu: “-ai, meu deus!”. (Gargalhadas de todas).

Pesq. E aí?

Júlia: Não, e daí a profe, eu acho que ela estava lendo ali e ela não percebeu, porque fazia tempo, né, que eu tinha recebido a primeira visita, então ela tinha bastante coisa para ler! Daí eu disse: “-então vamos fazer uma cartinha!”. Né, entreguei os papeis e eles colocaram no correio e eu, “ai!”.

Pesq. Tu deste um jeito?

Júlia: Sim, eu disse: “-ah! É verdade, então vamos fazer as cartinhas hoje”. Daí, eles fizeram, eles adoram fazer cartinha. E foi assim... mas é bem assim, sabe? Eu ficava bem nervosa! E na última visita, graças a deus deu tudo certo...

Pesq. Foram três?

Júlia: Três até agora.

Larissa: Eu só recebi duas!

Júlia: Que bom!

Risos de todas!

Júlia: Ou não...

Kira: Eu já recebi três também.

Pesq. E quando a profe está lá durante a visita, tem algo que vocês pensam no que não pode fazer e no que pode fazer? Como é isso?

Kira: É, o gritar...

Risos de todas!

Kira: Eu assim, direto ergo minha voz, porque para chamar a atenção deles. Eles são em muitos, então! Meu deus, né! No momento em que eles perdem o foco eles perdem completamente... Aí, a primeira visita, foi a profe Luísa também, mas era um dia que não era Educação Física. Eu não estava esperando ela. Então, quando ela venho, eu tipo: “Pô, não vai vir outra? A profe Kátia, talvez? Mas, não ela.” Daí chega ela, e eu: “Que?”. (Risos). “Oi?”. “O que está acontecendo?”. Ela chegou, se apresentou e já naquele momento ali, eu fiquei um pouco mais, né? Pô, vamos... ver o que eu tenho que fazer. Fazer com calma. Aí a gente sempre se atrapalha um pouco, mais não foi tão, também, no caso, ruim, porque ela é uma pessoa mais legal, né. E a gente conversa mais com ela... A Kátia eu não conheço ela, então não tenho... Aí na segunda visita foi a Kátia (silencia). Eu.... fiquei nervosa! Bastante! Eu olhava para ela e ela estava me olhando e eu “para!”. (Gargalhadas de todas). “Não me olha!”. Ai, bem complicado. E aí eu recebi também três e na última foi a Luísa. Novamente num dia que não tinha Educação Física. Eu fiquei me perguntando: “o que ela estava fazendo ali?” Porque eu não estava esperando ela.

Pesq. Elas têm os horários de aula de vocês?

Kira: Tem. Acho que enfim, como teve passeio em uma sexta-feira, que meu horário é quinta-feira e sexta-feira e teve muito feriado, teve passeios e teve coisas, sempre quinta-feira ou sexta-feira. Então, nunca batia, fazia até bastante tempo que eu não estava dando Educação Física para eles...

Larissa: Na minha primeira visita eu soube que elas tinham chegado quando eu estava no refeitório e a minha dire ela é uma pessoa muito...(movimenta os braços), muito expressiva, assim. Daí ela chegou dizendo: “-Que não era para eu ficar nervosa porque minhas professoras tinham chegado”. Mas, ela falando isso, obviamente que eu fiquei nervosa, né! (Risos). “- Não fica nervosa!”. Obviamente que eu fiquei nervosa. Aí, eu já estava meio brava com os alunos, porque eles estavam num dia muito agitados e eu pensei: “-respira fundo, seja carinhosa...” (Risos de todas). “- Não vamos colocar ninguém de castigo hoje!”. (Risos de todas). Daí... Não, mas foi bem tranquilo porque a Luísa ela é uma pessoa muito tranquila e como a gente teve um contato com... nos três anos a gente teve um contato muito grande com ela, e ela sempre foi muito parceira da gente, assim... em todas as situações então ela passou uma tranquilidade muito grande e meus alunos são muito curiosos, né. Porque enfim, eles são muito pequenos. E aí ela conversava com eles e eu chamava a atenção e ela dizia: “- não! É normal pode deixar eles aqui conversando comigo!”. Enquanto eu escovava os dentes de uns e de outros.

Pesq. Ela acompanha tudo?

Larissa: Tudo, tudo! Aí, depois ela pediu para ver os Diários. E ela ficou na minha mesa vendo os diários e eu dei sequência para a aula. E ela me observou em Educação Física, eu estava nervosa e errei a sequência das atividades! Daí ela só me chamou a atenção, ela disse: “-deve ser porque você está nervosa!”.

Pesq. Por que tinha que ser naquela sequência?

Larissa: É. Parte inicial, Principal e Final, mas eu havia trocado... E na segunda visita foi a Yasmin que me visitou. Que na verdade é uma profe nova, que ninguém conhecia ela... E aí, foi meio caótico! Porque ela queria ficar pegando as minhas crianças no colo e as minhas crianças são muito apegadas a mim. E no dia que ela venho era o segundo dia de um menino novo e é... ele seria de turma de berçário, mas ele estava na minha turma por falta de vaga, enfim. Aí ele ficou muito apegado em mim e queria muito o meu colo. E aí, ela pegou ele no colo e ele começou a chorar e os outros queriam colo também, só que eles queriam o meu colo! Aí (aumenta o tom de voz) ela pegava eles no colo e eles choravam! E eu tinha que ir lá e tirar do colo dela e falar: “-vem aqui com a profe, está tudo bem!”. E quando um ganha colo todos querem colo! Educação Infantil é assim, e não tem... Aí... mais a aula deu tudo certo, assim. Ficaram brincando e ela corrigiu umas coisas erradas no meu diário, eu fiquei um pouco chateada, depois tive que, enfim, ir atrás. Porque a verdade, ela não acompanhou o curso Normal. Ela entrou este ano. Então, ela não... tipo o que passaram para ela cobrar, não foi exatamente o que a gente aprendeu. Aí houve esta desavença, mas foi tranquilo, ela me elogiou e tudo certo, só...

Prática do Estágio Profissional:

Pesq. Quanto tempo antes fizeram o planejamento para o primeiro dia de Estágio?

Larissa: Uma semana!

Júlia: Uma semana, arranquei muitas folhas! (Risos de todas!). A letra não ficava boa; eu achava que as atividades não estavam legais.

Kira: É uma semana.

Pesq. O que aprenderam no curso Normal que não podia deixar de ser feito no primeiro dia de prática do Estágio?

Larissa: Socialização, apresentação... ham, apresentação das normas e combinados da turma... Apresentação da rotina. Apresentação dos clubes...

Júlia: No meu caso foi um pouco diferente. Eu já comecei com aula porque a minha turma já havia sido minha turma no Maternal I, de dois aninhos. Então eu já conhecia e como no ano passado eu era volante e substituía, né. Então, eles já me conheciam. Então, eu fui apresentando os cartazes conforme dava tempo. Eu só não tinha muita noção do tempo! Porque para mim as primeiras aulas foram bem complicadas. (**Larissa** concorda com a cabeça). Ah, estou planejando demais... teve uma aula que eu planejei que eu consegui dar um componente e teve outras que sobrou muito tempo. Então, assim, eu comecei dar e quando era quinze para as 10 horas eu já havia terminado... Daí eu “-aí, e agora?”. Então, conforme sobrava tempo eu fui apresentado os clubes. No primeiro dia eu apresentei o dos Ajudantes, que eles queriam muito saber quem ia ser o Ajudante.

Pesq. E o que é rotina que vocês precisam seguir na escola em relação ao que vocês planejam?

Júlia: No primeiro dia eu estava fazendo assim: chegava, dava o café da manhã para eles e assim que terminava o café eu já aplicava os dois componentes. Então, a profe Luísa me pediu para que eu começasse a aplicar as 9hrs. Então, agora a minha rotina é, eu dou o café até as 8h 30min. Das 8h30min eu os deixo com jogos de montar e é o momento que eu faço as agendas. Daí as 9hrs eu começo a aplicar. Daí eu tenho até as 10h30 min para aplicar. Normalmente dura até 10h15min, mais ou menos. Depois, se sobra tempo, eu deixo eles irem no parque. Depois eles vão para o vídeo, daí eu acompanho eles. Eu desço para dar o almoço e subo de volta. São duas turmas para o almoço. Eu subo com uma e desço de novo.

Pesq. Então a atividade que você diz aplicar é o que varia? E o restante se repete todos os dias?

Júlia: Isso.

Pesq. E vocês, meninas?

Larissa: Para mim, eu inicio 6hrs e 45min. Eu chego e eles chegam também. É o horário que, como é creche Municipal eles chegam com os micros e são no mesmo horário. Praticamente todos. Aí eles ficam assistindo, porque juntam duas turmas até a outra profe chegar. Eu fico com duas turmas, eles ficam assistindo vídeo até 7hrs 45 min, que é o horário que a outra profe chega. Daí separa as turmas, e eu vou com a minha. Aí eles ficam com jogos até irem para o café. Este horário é o horário que eu olho as agendas, tiro as coisas da mochila, ham, vejo se tem alguma medicação, algo assim. Horário de agenda. E aí as 8hrs 20min eu vou com eles para o café. Depois eu volto, daí eu tenho escovação e higiene, que vai até umas 9hrs e 15, 20min. Aí é o horário que eu começo a atividade. Normalmente de 9hrs 20min até as 10hrs10min. Aí 10hrs 10min eu começo a preparação com eles para ir para o almoço, pois eu

que dou o almoço para eles. Aí, enfim, eles vão para a higiene de novo, vão para lavar as mãos e lavar o rosto. Aí a gente já tem que fazer alguma troca de roupa, porque de manhã normalmente é mais frio. Aí eu troco fraldas também neste horário, mas já desfraldei a maioria de meus alunos. Quando é 10hrs45min eu saio e entra ou profe para dar o almoço.

Pesq. E para você **Kira**?

Kira: Eu não tenho rotina, né. Porque assim, Fundamental! (Risos), é aula, aula o tempo todo. Eles entram 13hrs20min. Logo quando eles entram a gente corrige o tema, enfim. Ham, faço o incentivo de aula, né... Às vezes, eu já passo o tema logo no início da aula, porque tem uns que demoram para copiar! Na minha rotina no caderno está que é depois do recreio. Mas daí é aquela coisa, “-oh! Não está vindo ninguém! Vou passar agora!” (Risos). Daí eu já passo, para me livrar disso e eles já vão e guardam o caderno. E aí, começo com a aula. Eles têm lanche as 14h40. Aí eu vou ali pelas 14h30 min com eles para o banheiro, né, enfim, que eles têm que lavar as mãos. Aí depois quando eles voltam eles têm lanche e depois recreio as 15h 30min até às 15h50min. Depois volta e ficam, toda aquela aula normal. Então, é só isso, na verdade! (Risos).

Pesq. E tem hora da leitura, ou dia da Biblioteca?

Kira: Tem, a Biblioteca varia. Na quarta-feira das 14hrs até as 14hrs e 40min. Uma semana é contação de história e na outra é a troca de livros. Quando é contação de história eu saio da sala e a profe da Biblioteca fica lá com eles... É meu momento de paz, né! (Risos). E na terça-feira das 16hrs até as 17hrs eles têm informática. Como a minha turma é muito grande, eles vão separados em dois grupos. Normalmente vai todo mundo com as outras turmas, as professoras também ficam aquele momento livre. Mas, como eu não consigo, porque a turma é muito enorme... muito, muito mesmo! (Risos de todas). E aí vai metade e daí voltam e vai a outra metade, meia hora, daí.

Pesq. E vocês tem profes especializada para lecionar Arte e Educação Física?

Kira: Não, eu sou de escola Estadual é tudo eu. Eu assumo tudo.

Larissa: Eu tenho dois dias de... lá eles chamam de “oficina da imaginação”. Uma profe entra duas manhãs. Uma é uma manhã inteira e a outra é a outra seria do período depois do café, até, enfim as 10h45min., Mas, como eu tenho que dar uma das aulas... ela é tratada como se fosse professora especializada de Educação Física. Na terça-feira de manhã eu entro em sala e eu fico com eles até a escovação. Isto foi uma opção minha porque eu não queria quebrar a rotina deles. Eu poderia escolher ficar a manhã inteira fora de sala. Mas, aí eu prefiro chegar com eles, ir para o café com eles. Voltar, fazer a escovação. E quando eu termino a escovação

entra a profe da oficina e fica com eles até o final. E na quinta-feira sou eu que dou, ela não entra em sala, fica em hora atividade.

Júlia: Lá na escola tem, mas é de tarde. Eles têm Balé, Inglês, Capoeira e Música.

Pesq. Os planejamentos, tanto o do primeiro dia e este outro funcionou? Como?

Kira: O meu no primeiro dia foi um desastre...

Risos de todas!

Larissa: Exatamente!

Kira: Foi um desastre! Eu demorei um dia inteiro para planejar aquilo lá, e, chega na hora e não dá certo! Foi bem triste... (Risos). Porque não bateu... Eu não tinha noção de tempo e aí, no caso eu deixei eles muito tempo... Porque eu ficava com pena daqueles que não tinham terminado! Daí: “Bah, mas ele não terminou... Eu não vou apressar!”. Só que não tem como! Né, atrasar toda a turma! Daí virou uma bagunça! Aí eu não conseguia puxar eles! E aí eles estavam com aquela coisa de professora nova, eles não me conheciam, eles me conheceram, no caso antes, mas eu não cheguei a ter contato com eles. Então, eles ficavam levantando e ficavam: “-Profe!”. Quando eu via tinha dez em volta de mim e eu: “Meu deus!”. Gente! Eu queria gritar!

Risos de todas!

Kira: Eu queria gritar, mesmo! E aí eu não consegui passar tudo, assim... Foi um desastre! Mesmo!

Pesq. E tu fez quanto tempo antes teu plano?

Kira: Uma semana. Demorei um dia inteiro naquele plano! O sábado todo!

Risos de todas!

Larissa: Eu na verdade, quando eu...Como eu mudei de escola, eu ia fazer o Estágio em uma escola e aí uma semana antes de a gente confirmar a escola, não deu e a gente teve que ir atrás de outra...Ham... Eu conheci eles só uma semana antes de eu assumir. E a profe que estava com eles... Eles não tinham profe fixa, mas eram profes que tinham que cumprir horário no Município, então, eles não tinham uma referência de profe. E a profe que estava com eles nesta semana, era uma profe que justo, nunca tinha tido experiência com criança pequena. Então, ela meio que... deixava eles tomarem conta! Não, tipo, intencionalmente, sabe? Mas, ela não tinha muito jeito e aí, como eu já tinha trabalhado, eu não conseguia ficar só sentada, observando! Aí, nesta semana, ela meio que deixou eu tomar a frente, assim. Então, ela me pedia ajuda, tipo: “-Tu podes trocar a fralda enquanto eu escovo os dentes? Ou, tu podes fazer isso?”. Então, quando eu assumi, eles já sabiam como eu trabalhava. Já tinham uma noção do que eu queria que eles fizessem.

Pesq. E ela é tua titular?

Larissa: Não, eu não tenho titular.

Pesq. E como é isso para ti?

Larissa: Maravilhoso! É incrível! É! Sério é muito bom!! Porque eu acho que eu não faria o trabalho do jeito que eu estou fazendo com uma pessoa ali, sabe? Não só me cobrando, porque eu tenho que apresentar tudo para a coordenação. Mas, com uma pessoa dentro da sala, comigo... Não sei... Ainda mais se tipo, se fosse a titular deles, que eles iam ter a referência mais nela do que em mim, não ia dá muito certo...

Risos de todas!

Larissa: Mas o meu plano, eu fiz praticamente um plano de socialização, onde a gente ia conversar, ia se conhecer, e... foi bem rapidinho, na verdade. Eu esperava que ia demorar mais. Mas eles eram... eles tinham a parte de expressão oral muito pouco desenvolvida. Então eles não queriam falar, eles só não... ou falavam muito baixinho e eu não entendia, ou falavam que nem neném. E eu ficava: “-meu deus do céu! O que eu vou fazer com estas crianças que não falam?!”. E foi uma coisa que eu prezei muito e me chamaram a atenção porque eu repetia muito atividades de expressão oral, mas eu sentia a necessidade neles de ter isso. E, hoje eu vejo uma diferença muito grande. Nossa! Agora no final do Estágio é maravilhoso ver eles indo conversar com a Diretora, assim! E o primeiro dia foi mega rápido. A gente sentou em rodinha, eu me apresentei, eles se apresentaram e disseram o que eles gostavam de fazer.... não disseram, enfim...

Risos de todas!

Larissa: Aí, depois a gente foi brincar! (Risos). Foi isso!

Júlia: É, a minha deu certo. Eu planejei eles fizeram. Eu tinha na segunda-feira, era Português e eu trabalhei produção de texto oral e depois a Educação Física, mas como eles já me conheciam, foi mais fácil, assim... E eles também estavam curiosos porque a profe titular não trabalha com incentivo, ela só joga a atividade e: “- façam e eu já volto”. Daí, então era assim, muito perdido para eles, né. Daí eu levei... O projeto era sobre higiene e eu levei uma caixinha com várias imagens de produtos de higiene e eles gostaram de pegar, aí para produzir o texto eu achei que não ia sair, mais eu tive que... “tá, deu e viveram felizes para sempre” ...

Risos de todas.

Júlia: Porque eles não paravam mais de inventar coisas!

Larissa: Ham, ham...

Júlia: Aí, assim, na Educação Física eles acharam o máximo fazer a Educação Física. E daí no outro dia eles “- Profe, hoje tem Educação Física?”. E eu: “-ahh!” ... Até eles entenderem que tinha só em dois dias. Foi bem legal assim!

Pesq. E tu tens a titular, também?

Júlia: Eu tenho a titular, mas ela não fica na sala. Só a tarde..., mas, eu preferia não ter titular! Não é ela que olha meus cronogramas; não é ela que faz a avaliação, pois é tudo a coordenadora da Escolinha.

Prática de Estágio na relação com as e os estudantes:

Pesq. E ocorreram imprevistos durante a aula? Quais e como vocês agiram?

Larissa: Toda aula ocorre algum imprevisto!

Pesq. Pensando no plano do primeiro dia e este outro que vocês escolheram, tentem lembrar se ocorreu algum imprevisto e como vocês agiram.

Larissa: Aí, eu acho que tem momentos que assim, tu tem que parar as tuas atividades e falar: “- Não, ok. Vamos guardar. Agora não é o momento”. Ou, tem uma criança que está com febre, tu não vai conseguir dar atenção para os outros. Tu precisa que eles parem, que eles vão brincar para ti dar um colinho. Ou se tem alguém que está doente... As crianças transparecem muito se está acontecendo alguma coisa em casa. Ou se estão chateadas, aí elas ficam agressivas, ou elas ficam, ham... No cantinho delas, aí a gente como profe sente que tem que dar uma atenção a mais... Ou alguém ficou doente, ou alguém passou mal. Ou a atividade não deu certo, e aí... Cancela tudo! Vamos parar, vamos brincar um pouquinho, vamos assistir um desenho...

Pesq. E ocorreu imprevistos na primeira aula de vocês? E como vocês agiram?

Júlia: Na minha primeira, não. Foi tranquilo. Até porque quando eu peguei a turma, tinha dez na lista de chamada, mas dois tiveram problemas com a profe titular e não queriam mais ir para aquela turma. Então, foram para a outra e eles faltavam muito... Então tinha poucas crianças... Agora, 8hrs 15min já tem os 11 e eles não faltam nunca...

Larissa: Ham, ham...

Júlia: Isso é bom por um lado, né! Os que tinha saído voltaram para a turma. Então, os primeiros dias foram assim bem tranquilos, mesmo.

Larissa: Nos primeiros dias faltavam muitas crianças, agora vem sempre todo mundo.

Kira: Comigo não faltavam e continuam não faltando!

Gargalhadas de todas!

Kira: Eu tenho os 31 todos os dias na sala! Mas, imprevisto mesmo, só no caso do não dar tempo, né. Porque foi assim, esta parte da doença não tem tanto no Ensino Fundamental porque se eles estão mal, né... Eles ficam em casa. Se eles estão mal, vai para a direção e vão para casa. Não é eu que tenho que ficar cuidando deles. Então...é bem mais tranquilo neste quesito.

Pesq. E na Educação Infantil vocês veem diferente isso?

Larissa: Sim.

Júlia: Sim, eu já aconteceu de estar numa aula de Educação Física em rodinha e “-Profe, estou mal e ‘blááá’”. Vomita em toda a roda! E eu, “ai senhor e agora?”.

Risos de todas!

Júlia: Tem umas crianças que começam a ficar com nojo. Ou querem ir em cima e...

Larissa: Ham, ham... Botar a mão! (Risos).

Júlia: “-Não!!! Parem, a profe limpa!”.

Gargalhadas de todas!

Larissa: Eu tinha muito destes imprevistos. Eu comecei a fazer desfralde de minhas crianças e eu tinha quatro com fraldas e mais um que era do berçário, enfim...Aí a Dire pediu se eu podia desfraldar uma das meninas e daí eu falei: “-Já que estou desfraldando uma, vou desfraldar todo mundo junto”. Então, era assim, estavam lá na atividade, pintando com tinta... daí... tá ok. “-Vamos trocar a roupa.” “-Vamos se lavar”. “-Vamos no banheiro!”. Então, nessas últimas semanas assim... Agora tá indo...

Pesq. E o que vocês consideram ser um imprevisto durante a aula? Com a experiência que tiveram com o Estágio, até então, o que consideram ser um imprevisto e que vocês meio que “já marcaram” como imprevisto?

Júlia: Quando eles começam: “está doendo, estou com dor de cabeça”. Ou uma criança que brinca e começa a ficar mais chorando, então tu já sabe que provavelmente aquele vai ter febre. Não está legal... Ou um que come bastante e: “-profe, não quero comer!”. Então tu já sabe que tem algo errado.

Larissa: É. Acho que a gente acaba conhecendo eles. A gente percebe quando eles não estão legais. Então, a gente fica mais de olho, fica medindo a temperatura... Acho que isso já é... Não que atrapalhe, mas enfim dá... Para tudo para pegar fralda, ou pôr o termómetro e ficar esperando...

Pesq. E o que vocês consideram como imprevisto? O que pode ser um imprevisto? Como vocês lidam com os imprevistos?

Larissa: O que não está previsto no nosso plano e que acontece!

Pesq. Tá, mas tem algo que vocês definam como imprevisto na aula, além do que disseram?

Júlia: Eu tenho uma aluna que os pais brigam muito e ela assiste muito a “globo”. Assim, ela te descreve a novela do início ao fim. Sabe o nome de todos os personagens... Eu não assisto! Então eu fico! Daí o dia em que ela chega chorando... Porque ela assim, é uma das mais agitadas que eu tenho. Sabe? Os desenhos dela ainda não tem forma; ela não sabe escrever o nome dela... sabe? Tu vê que ela... Aí no dia que ela chega: “-profe, minha mãe e meu pai brigaram de novo...”. Ela fica a aula inteira falando daquilo. E a aula, assim, não vai, porque eu vou fazer a rodinha e ela: “-mas meu pai bateu na minha mãe. Mas, meu pai empurrou minha mãe...”. Daí tu não consegue retomar, porque os outros... “-ah, não. Lá em casa não acontece”. “-Lá em casa acontece”. E aquilo se torna mais importante e acabou a tua aula.

Kira: Eu tenho um aluno que é assim também. No caso ele... Ham, eu não sei.. Eu troquei ele de lugar tantas vezes, para tentar! (Risos). Mas, não dá! Nenhum lugar dá certo!

Risos de todas.

Kira: Ele conversa com todo mundo. Aí ele comenta coisas que não tem nada a ver com a aula. Daí, tá: “-Moacir, pode falar”. E ele fala uma coisa, assim, nada a ver e daí começa: (aumenta o tom de voz) “-Ah, mas também...”. Gente só que eu não entendo, porque nove anos, entendeu! Eles são tão infantis, tão infantis... E aí começa aquela conversa e não param mais e eu: “meu deus!”. É, é uma... E assim, não é só o Moacir, tem mais uns dois, que também são assim, sabe? São muito agitados. Eles estão a toda hora. Eles têm que estar toda hora falando, a todo momento. E eles puxam a turma inteira e vai... Aí naquele momento ali, tu não consegue mais voltar para a aula.

Larissa: Acho que o meu imprevisto é bem previsto mesmo. Porque quando chega o caminhão do lixo, para recolher o lixo, na frente da escola...

Risos de todas!

Júlia: Acabou a aula!

Larissa: Eles têm que parar tudo o que eles têm que fazer para ir para a janela; para olhar o caminhão do lixo, recolhendo o lixo! (Risos). Então, acho que não é mais um imprevisto é previsto, porque eu sei mais ou menos o horário, “-ok, vamos esperar o caminhão do lixo ir embora!”. E quando passa o primeiro caminhão, daí meia hora passa o segundo. Então.... já é previsto.

Risos de todas!

Pesq. E o que tornaria uma aula para vocês sem imprevisto?

Kira: Moacir faltar!

Gargalhadas de todas!

Larissa: Eu acho que para mim não tem como não ter um imprevisto. Impossível!

Kira: Não tem. Mas, não... se a minha turma fosse reduzida...

Pesq. E como seria uma aula se não tivesse?

Júlia: Não sei... Não consigo pensar!

Kira: Se a minha turma fosse reduzida, seria ótima!

Júlia: A maioria das minhas aulas eu consigo dar do início ao fim... Consigo, sabe, quando começa estas conversas, assim, controlar! Daí ela... é bom porque tudo o que tu planejou tu fez, sabe?

Larissa: É muito raro os imprevistos acontecerem no período em que eu estou passando as atividades, assim. Então, as aulas, normalmente eu consigo completar todas elas. Não que seja algo que atrapalhe, assim, ou já prevendo, assim, que alguma coisa vá acontecer, ou que.. Nem sempre tudo sai como a gente imagina: “Ai, eles vão voltar bonitinhos da fila. Aí, de repente um tropeçou no tênis do outro. Caiu e machucou a boca”. Querendo ou não já é um imprevisto e que vai atrasar, ali... um pouquinho. Mas, não que vá prejudicar a aplicação do nosso planejamento.

Pesq. E a partir do planejamento do primeiro dia, ou deste outro que vocês escolheram, quais as dificuldades encontradas?

Júlia: No início eu tinha dificuldade na questão da rotina, mesmo. Eles, na hora de fazer fila, não paravam. Quando a gente ia fazer as brincadeiras... Que nem na primeira vez foi pega-pega. “-Agora nós vamos trocar!”. “-Não, não quero trocar!”. (Tom de voz como se estivesse chorando).

Larissa: Ham, ham...

Júlia: Aconteceu bastante! Agora eles já estão bem mais habituados. Então, está tudo mais fácil. Mas no início! Ou, que nem assim eles estavam fazendo uma atividade de recorte porque a profe não usava a tesoura, daí eles acharam o máximo... Aí “-pronto, vocês já acabaram a atividade de recorte. Já recortaram o que a gente precisa!”. Não queriam devolver a tesoura!

Larissa: Eu tinha muito de... Como ele eram mais livres assim, deles escolherem o que iam fazer e de não terem uma rotina estabelecida. E a partir do momento em que eu cheguei e já impus esta rotina, e aí eu não abria muita brecha, assim para eles. Aí eles já ficavam meio acanhados, assim. Então no início era: “-Não! Eu quero brincar com a massinha”. Daí: “-Não. Hoje não vai ter massinha. Hoje vai ter atividade e é isso, isso e isso”. “-Ah, então não vou fazer”. Daí sentava e chorava... Não ok. Daí a gente tem que ir aprendendo a lidar é...

Kira: Eu... é bem aquilo. Que no caso eles...acham que o novo, né? Eles tentam te testar até o último, então... Aí ficavam levantando do lugar. Ficavam me cutucando e eu: “-Sai, não me cutuca, pelo amor de deus!”. (Risos). Daí eu conversei com eles que eu não gosto que me encostem, assim (demonstra cutucando a si com o dedo indicador).

Larissa: Eu também não.

Kira: Eu pedi para eles pararem porque aquilo não estava dando! (Risos). E foi bem isso! Deles levantarem do lugar para pedir qualquer coisa. E aí, eu vejo eles muito infantilizados, eu digo, e também muito, no caso dependentes, sabe? Eu pensava que eles não iam ser tanto! Para qualquer coisinha! Eles não leem direito; eles não prestam atenção e daí eles já tem que pedir... Então, eles levantavam do lugar e já iam lá para pedir se “aquela palavra era assim”. E eu: “Oh, levanta o teu dedinho, lá do teu lugar!”. Então, no início foi bem difícil isso, sabe? O controlar eles para o sentar, era o dedo ali no teu lugar. Porque se não todo mundo começava a levantar junto e virava um caos! (Risos).

Pesq. E quando tu falas em infantilizados, como assim?

Kira: É que assim... No caso eles são muito infantis, alguns claro. Mas, tem um lá que ele deve ter algum problema, mesmo... que a mãe... enfim... são casos, né. Mas, ele se joga no chão, ele fala às vezes umas coisas erradas. Umas coisas assim, bem... ele é muito criança. Muito criança. Não deveria ser tanto do jeito que ele é. E atrapalha muito a aula, por causa disso. Ele começa e os outros meio que vão na onda, de achar estas piadinhas, assim, engraçadas, né... Faz coisas que normalmente os que estão, naquela.. que são... ham, como eu posso explicar, já sabem os conteúdos, entende? Eles são mais inteligentes e são mais maduros. Eles são mais na idade. Então, eles não acham já, tanta graça e já ficam ali na deles. Mas, aquele ali, junto com poucos, mas aqueles que puxam... E é esta dependência, total... Total, para tudo. Tem um que não sabe nem amarrar os tênis! Nove anos. (Risos).

Pesq. É que ano?

Kira: Um terceiro.

Pesq. E como os estudantes lidam com isso? Como vocês veem que é isso para eles?

Júlia: Ham, depende do imprevisto, assim. Que nem no dia que o colega passou mal, eu achei que ia ter que limpar um monte, porque... Alguns queriam ajudar, outros aproveitam para bagunçar...

Risos de todas!

Júlia: “-Ah, a profe está lá com a colega, então a gente vai agitar!”.

Larissa: Ham, ham. Isso aí.

Júlia: Eles são bem assim... a minha turma, pelo menos é bem assim, ham...separada. Tem uns que parecem que já tem muito mais que cinco anos. E tem outros que parece que tem dois...

Kira: Ham, ham!

Pesq. Como assim?

Júlia: Que eles não têm... ham, tem, alguns que falam muitas palavras erradas. Que eles não reconhecem nem o nome deles. Que tudo eles precisam... que nem: “-Profe, estou com calor, tira o casaco!”. (Gesticula mostrando como se fosse a criança pedindo para tirar o casaco dela).

Kira: Ham, ham.

Júlia: Outros não, “-estou com calor vou trocar o casaco!”. Ou assim, que nem recados. Eu tenho quatro que eles nem precisariam de agendas: “- profe a mãe mandou tal coisa. Profe eu trouxe tal coisa. A minha mãe queria saber isso”. Sabe? Ou tu manda os recados e eles falam direitinho. Eles chegam e já tiram a agenda. Já sabem o que tem que fazer. Que nem o colega passou mal, “-vamos sentar e esperar a profe”. Eu preciso sair da sala para buscar alguma coisa e eles ficam sentados e esperam. Tu vai fazer uma atividade e eles ocupam o material direito. E aqueles outros tu deu a cola e eles botam a tampa da cola no dedo e: “Ia, ia, ia!”. Ou ficam com a tesoura batendo. Sabe?

Larissa: Ham, ham.

Júlia: Então, é bem assim. São dois grupos bem separado.

Larissa: E para mim é bem isso aí. Eles se aproveitam.

Pesq. Como assim?

Larissa: Eu tenho alguns. A minha turma é uma turma muito agitada e se acontecer alguma coisa, que eu tenha que ir até a direção ou alguma coisa do gênero... e...Ai, outro dia eu tive que ir até a direção que a minha Dire ficou de me entregar e não pode me entregar e quando eu voltei tinha um aluno em cima da janela! Tipo, pendurado na grade pelo lado de dentro! E outros não, eles obedecem e chamam a atenção dos outros: “-não é para você fazer assim! A profe já está vindo...”

Pesq. E estes que chamam a atenção dos outros, como vocês percebem eles na aula?

Larissa: Ah! São os alunos mais prestativos, mais dedicados; mais caprichosos. São aqueles que...fazem aquilo que tu solicita. Ou, até mais, assim... São além... São mais maduros até, que outros. Não só de idade, mas de pensamento, também.

Kira: E ali no Ensino Fundamental. Tanta diferença de idade, mas é exatamente assim! Quando tu sai da sala tem uns que aproveitam aquele momento para acabar com tudo, né? Mas,

tu volta e tu já escuta. Eu escuto antes de chegar... tu está chegando ali na porta e “-Pô! Para de gritar! Não está vendo que tem que espera a profê?” Daí eu já sei quem é.

Risos de todas!

Kira: E eu o que faço quando eu vou sair da sala... Normalmente a gente anota o nome de quem conversa no quadro, porque se não... daí eles começam... “-mas, porque está me anotando? Eu não falei nada!”.

Gargalhadas de todas!

Kira: Daí não adianta muita coisa! Mas, por um bom tempo, assim... é melhor do que deixar sem nada! (Risos).

Pesq. E como é isso? É uma estratégia?

Kira: No caso eu falo e eles, “-Mas dá para se salvar?”.

Risos de todas!

Kira: Porque assim, dependendo eu tiro o recreio. Um tempo do recreio e daí eles falam: “-dá para se salvar?” E eu falo o que: “- Se eles ficarem durante a aula, quietos, eu apago o nome do quadro e vai para o recreio!”. Sabe? E esta é uma estratégia. Uma coisa que tinha muito era fofoca. Toda hora... gente, meu deus! Mas, eu fico? Terceiro ano! E daí tem um aluno meu que sentava lá no fundo e tinha a menina ali na frente e ele: “- Profe! A Emily está com chicle!”. Daí eu olhei para a Emily e ela não estava comendo nada! (Risos). Meu deus do céu... eu não aguentava mais. O que eu fiz? Fiz uma caixinha da fofoca. Cada fofoca que cada um... no caso, eu falei uma fofoca, então vou escrever meu nome em um papelzinho e colocar dentro da caixinha. Cada nome no papel é menos um minuto do recreio! Paro! A fofoca diminuiu bastante.

Risos de todas!

Kira: Às vezes, tem uns o de sempre como o Moarcir...

Gargalhadas de todas!

Kira: Que ele já anota antes, o nome dele no papel e: “-Profe, o fulano não sei o que e coloca lá!”. Aí que raiva que dá!

Júlia: Sim porque parece que, ele está...

Pesq. Como funciona a caixa da fofoca?

Kira: É assim: por exemplo, eu digo que a Larissa está comendo chicle, eu anoto meu nome e coloco na caixinha...

Larissa: É porque ela fez a fofoca.

Kira: Entendeu? Que é para eles pararem de cuidar dos outros, porque não dava para aguentar. Gente, tem o Moacir que é o principal... No passeio ele tem que falar de todo mundo.

Sem saber, ele não analisa a situação primeiro, ele fala. Só larga...passou na cabeça ele larga! A gente tinha ido comprar lanche e estava indo para o ônibus e eu estava fazendo a contagem deles. E parece que tinha faltado um. E eu e minha titular chamamos todo mundo para ver se estava faltando mesmo alguém. E o Moacir escutou e falou: “- O Juliano disse que tinha ido lá comprar...”. O Juliano estava atrás dele! Sabe? É toda hora. Hoje ele chegou e eu fui entregar os trabalhos e pedi para a ajudante me ajudar a entregar, e tinha, no caso um aluno faltado. E ela já tinha me entregado daquele aluno, eu guardei num saquinho, pois no outro dia eu entrego para ele. E aí, o Moacir encontrou um papel no chão, dobrado... não sei. Estava caminhando e pegou e disse: “- Profe é do Matias!”. Mas ele não tinha nem vindo. Era do outro colega, sabe? E eu, meu deus! Assim: é insuportável!

Larissa: Hamham.

Pesq. E como você gerencia a caixa da fofoca?

Kira: Que nem no caso, eles próprios se policiam! “-Fez fofoca! Vai colocar teu nome ali!”. E aí eles colocam. E sabe, que tem uns ali que, às vezes, fazem a fofoca entre si. Não é nem eu... eu nem escuto, nem a turma em si escuta. E eles já colocam! Eles se policiam! Sabe? (Risos).

Pesq. Eles não discordam um dos outros?

Kira: Não! Esta caixinha foi a minha salvação!

Pesq. E o que te levou a fazer? Tu já tinhas visto em algum lugar?

Kira: Não! É que eu tinha pensado... porque assim, eu tirava, às vezes quando estava demais deles falarem muito e de atrapalharem a aula, eu colocava o nome no quadro, como eu tinha dito antes. E aí eu colocava o “menos 5”, né... Teve um trabalho de um aluno que ele desenhou o quadro da fofoca, sabe? E ele colocou o “menos 5!”.

Larissa: Muito bom!

Kira: E eu tirava o menos 5, né. E como a fofoca estava demais e o ajudante escrevia o nome e quando escrevia mais que uma vez, este “mais que uma vez” vai variar a quantidade de tempo ali no quadro. E aí, no caso que eu tive a ideia de cada nome, menos um minuto e colocava na caixinha só para ter o controle.

Gargalhadas de todas!

Pesq. A **Kira** usava o quadro e depois passou a usar a caixinha da fofoca. E vocês fazem algo na Educação Infantil?

Júlia: Eu tenho a sinaleira do comportamento!

Pesq. Me mandou fotos?

Júlia: Não.

Pesq. Pode me mandar para conversarmos no próximo encontro?

Júlia: Sim! Eu fiz porque eles estava assim, demais. E eles também fofocam, já desde esta idade! Acho que...

Kira: Meus deus! (Risos).

Júlia: Sim! “-Profe o fulano me olhou de cara feia!”

Gargalhadas de todas!

Larissa: Me falaram isso hoje de manhã!

Júlia: E daí estava bem difícil! E daí eles ficavam me chamando o tempo inteiro. E um queria falar do outro e eles acabavam brigando, porque na Educação Infantil eles não toleram muito...

Larissa: Hamham!

Júlia: Uma e duas eles já vão para a porrada. Daí são três círculos: um vermelho embaixo com a carinha brava. O amarelo mais ou menos e o verde com a carinha feliz. Daí eu tirei fotos do rostinho deles e coloquei num prendedor de roupa. Daí todos começam a semana no verde... Quando, se eu chamar a atenção mais de duas vezes vai para o amarelo e se não se comportou vai para o vermelho. Caso está no verde e bateu em algum colega, uma coisa assim muito grave já vai direto para o vermelho. No final da semana eles ganham a recompensa! Quem ficou no verde ganha um prêmio: um adesivo; um carimbo; um pirulito, alguma coisa...Então, eles se controlam, né!

Pesq. Tu achas que funciona?

Júlia: Nossa! Muito! Então, que nem ontem, começou todos no verde, “-a profe vai sair da sala. Se eu voltar e estiver alguém em pé vai para o amarelo!”. Então, eu volto e eles estão sentadinhos...

Pesq. E há quem cuida entre eles?

Júlia: Ninguém cuida. Porque se eu pedir para alguém cuidar, eles cuidarem, vão lá e dão no que está cuidando!

Gargalhadas de todas!

Larissa: Alunos agressivos! (Risos).

Júlia: Sim, eles são muito agressivos. Que nem, eu voltei e o fulaninho vai cuidar. Daí eu voltei e: “-ah profe! Tal pessoa levantou!”. Daí eles, sabem? Quando tem alguma oportunidade eles fazem alguma coisa. Então, cada um cuida do seu nariz e fiquem “-sentadinhos e quando a profe voltar eu vou ver!”. Tem câmeras e daí eu ameaço: “-olha! A profe está vendo! Estou olhando pela câmera.”

Pesq. Tem na sala de vocês?

Larissa: Não.

Kira: Não.

Júlia: Daí o monitor das câmeras é lá embaixo na sala da Diretora. Daí eles ficam sentadinhos, né! Daí eu peço para alguma colega da sala do lado olharem... Mas, funciona mais porque antes eu deixava o ajudante cuidando e eles acabavam brigando sempre com o ajudante. Não dava certo! Coitado do ajudante!

Risos de todas!

Kira: No Ensino Fundamental não tem câmera, mas a minha turma de pré de manhã cedo, não tem câmera também. O que eu faço? Coloco o meu celular lá na janela e digo: “-óh! Está filmando!” (Risos).

Gargalhadas de todas!

Kira: (Fala enquanto ri). E digo que vou contar para os pais deles e eles ficam quietos!

Pesq. E como é isso?

Larissa: Farei uso!

Kira: Adianta! No início adiantava mais, agora tem uns que não estão mais nem aí e incomodam.

Pesq. E Larissa? Como é com os teus?

Larissa: Aí, eu não tenho muito problema porque eles são pequenininhos então... Na verdade, assim, se passou dos limites eles sabem que eles têm que ir para o cantinho sentar lá no cantinho do pensamento. Aí eles ficam lá, um pouquinho pensando, mas na verdade eles só choram, choram, choram. Ou tem alguns que quando tu chama atenção eles surtam. Daí se jogam no chão e eles acabam se machucando. Então, daí... tem meio que dar uma controlada, assim para separar do grupo...

Pesq. E como tu lida? Por que tem os que choram?

Larissa: Deixa chorar. (Risos). Não tem muito o que fazer, porque se eu parar tudo o que eu estou fazendo... A criança sabe que fez alguma coisa errada... Eu sempre tenho uma conversa muito claro: eu abaixo e sempre olho no olho e falo: “-fulano, você vai ficar um pouquinho no cantinho do pensamento porque você sabe que fazer isso, isso, e isso é errado! Está em nossos combinados e você não cumpriu os combinados. Então, os colegas vão ficar brincando e você vai lá sentar um pouquinho pensar!”. E chora, chora, chora, chora, chora, chora! E tu olha e fala assim: “-quando tu parar de chorar, tu pode vir aqui, me pedir desculpas e voltar para brincar!”. Daí eles param de chorar. Pedem desculpas e voltam.

Júlia: Eu tenho um aluno que mesmo assim... Ele é muito imaturo, muito, muito, muito perto dos outros. Mesmo com a sinaleira ele está sempre no vermelho e ele nem liga! Então, eu

tiro o parque! Que é o momento assim, que ele mais gosta! Mas, eu aviso: “-oh, fulano...”. Até na última visita da supervisora, ela teve que segurar ele com ela para eu poder terminar minha aula...

Pesq. Como assim?

Júlia: Ele faz tudo o que não é para fazer!

Risos de todas!

Júlia: Aí, ele brinca se tu deu uma atividade e ele terminou... Porque eu faço assim, eles terminam a atividade e quando é atividade de registro, assim, em folha. E eles seguraram, até que todos tenham terminado. E agente recolhe todos os materiais. E, depois, um por um apresenta, porque eles adoram apresentar o que eles fizeram. E até porque tem alguns desenhos que não tem muita forma e eu não sei o que eles criaram. E ele, normalmente termina primeiro, porque ele não faz muita coisa... daí ele, ou rasga a atividade; ou risca a atividade do colega; ou chuta; ou desce da cadeira e fica embaixo da mesinha batendo...

Risos de todas!

Larissa: Só atrapalha a aula dela!

Júlia: E aí, já conversei com a mãe, já conversei com a psicóloga. Já prometi... e nada resolve. E daí, se eu tiro, ele se atira no chão e chora, chora, chora! E eu deixo ele chorar e daí eu digo: “-depois que você se acalmar, nós vamos lavar seu rosto e a gente vai conversar!”. Daí quando eu vou conversar eu explico que ele não pode... daí ele chora mais um pouco. Daí depois ele se acalma e daí por uns minutos ele fica calmo...

Larissa: Dois minutos!

Júlia: Mais assim, no parque...

Risos de todas!

Júlia: É dois minutos e eu já tenho que tirar de novo.

Pesq. A próxima pergunta é se vocês conversam com eles sobre isso, e vocês já responderam um pouco. Querem falar mais sobre isso?

Larissa: Eu acho que é muito importante eles entenderem o porquê, né. Porque, às vezes, eles nem sabem... Eles têm uma noção de que isto é errado, mas não sabem que é errado. Tipo, “-ah, estou correndo pela sala...”. A minha sala é muito grande, então acontece deles correrem pela sala. E eles sabem que não pode correr pela sala, né!

Pesq. E como as crianças se posicionam?

Larissa: Eu acho que eles ficam muito mais na defensiva, assim. Principalmente os meus. Você fala: “-ah, vocês sabem que isso é errado!”. E eles: “-Hamham!”. “-E se você fizer vai ficar sentado!”. E eles: “-Hamham!”. “-E tu vai fazer ainda?”. “-Não!”. Aí, tá. Ok. Libera

ele. Mas ele vai lá e faz de novo. E você chama atenção novamente (afina o tom de voz): “-Fulaninho, por que você fez de novo?”. Daí ele fica tipo.... (Faz uma expressão de quem está pensando).

Júlia: É. Eu tenho mais problemas, assim, com dois. Que é este menino e a menina que os pais brigam. E ela é muito mexerica, sabe? Então, às vezes quando a gente vai fazer alguma atividade que tenha que sair da sala, ela passa pelas luzes e apaga; ela abre a porta das outras salinhas....

Risos de todas!

Júlia: Isso que a gente combina antes: “-Olha, hoje nós vamos até o parque explorar árvores. Ou, vamos passar nas outras salas e ver como funciona a Escola. Não pode mexer! Tem que ficar perto da profe!”. Mas, não. Não funciona...

Risos de todas!

Júlia: E aí eu digo: “-Oh, fulaninha vem sentar aqui do ladinho da profe!”. E ela: “-Profe! Desculpa! Eu prometo que eu não vou mais fazer!”

Larissa: Hamham!

Júlia: “-Eu prometo, me deixa brincar!?”. E daí se eu digo que não, ela chora e ela fica me pedindo desculpas. Mas, assim: dá o tempo de ela sair e ela já está fazendo novamente.

Pesq. Daí tu usa a sinaleira?

Júlia: É. E vou tentando e elas gostam muito que eu arrume os cabelos delas e eu digo: “-Se se comportarem eu arrumo os cabelos!”. Vou tentando, assim...dou um adesivo; faço uma estrelinha na mão... Com os outros funciona, mas com eles! Já estou desistindo...

Risos de todas!

Pesq. E no Ensino Fundamental, como as crianças se posicionam?

Kira: É impressionante como é igual, né. Quando está demais...claro eles conversam e tudo mais, mas quando está passando dos limites, mesmo, eu deixo uns minutos a mais do recreio, na sala que eles ficam comigo, mesmo, sozinhos. E aí a gente fica conversando, né. Tem um que sempre, sempre eu tenho que ficar conversando com ele. E a mesma coisa, né: “-tu sabe o que você fez?”. E ele: “-Hamham.”. E aí: “-O que você fez de errado?”. Daí eles ficam assim: (expressão de pensativa).

Larissa: Hamham.

Kira: “-Responde!”. (Risos). E aí falam, que ficaram incomodando. Não era para incomodar ou falar naquele momento. E daí: “-Tu viu, né! Não faz assim de novo. Tu sabe que não pode fazer! Tu gosta de ficar aqui no recreio enquanto os outros estão brincando?”. E ele: “-Não!”. E eu: “-Então, porque tu faz isso?”. Sempre procuro conversar. Até teve um que... eu

tirei na quinta-feira porque este dia é dia do futebol deles. E eles... É o dia que dói. (Risos). Então, tirei daquele dia, mas não adiantou muita coisa... é a mesma coisa, né: “-não vou fazer novamente...”. Fica ali... cinco minutos quieto e logo já volta de novo! Para o Ensino Fundamental! É igual a Educação Infantil.

Pesq. O que vocês fazem com as posições deles?

Larissa: Eu acho que uma coisa muito importante é a gente nunca voltar atrás, né. Porque se tu voltar atrás com a tua decisão, falar: “-Ok, você vai ficar sem brincar hoje no Parquinho”. E daí chega lá e tu libera para ele brincar no parquinho, então ele vai saber que está tudo bem em ele incomodar, que ele vai ouvir a profe xingar ele, mas tudo certo. Então, sempre se manter firme e nunca voltar atrás!

Pesq. E isso foi uma dica do curso?

Larissa: Não lembro!

Kira: Não lembro.

Larissa: Acho que isso eu aprendi na prática.

Júlia: Eu também aprendi na prática! Porque no início... eu já trabalho há anos, mas eu sempre trabalhei com turmas menores... de até no máximo dois anos. E, os que eu tenho de tarde é berçário I. Então, é bem diferente. E aí no início eu tinha um pouco de pena, sabe? De: “-ah, você não vai brincar!”. E a criança: “-ah! Profe!!”. E tu deixa, “-vai, tudo bem!”. E daí eles começaram a se prevalecer. E eu disse: “-Não! Parou não pode!”. Ou eu estar sentada na minha mesa e eles virem dar beijo. Daí vem um dar beijo e daí todos querem! Daí: “-Tudo bem! Agora não é hora do beijo”. Daí eu deixo para o final, quando eles estão indo embora para eles me darem beijo, né. Então, a gente combinou assim. Porque se não era motivo. Sabe?

Pesq. E vocês perceberam na prática? Não foi dica?

Júlia: Sim, na prática.

Kira: Eu acredito que nunca foi falado.

Júlia: O que a profe de psicologia falava bastante é que a gente não deveria, assim, pegar uma criança e “sempre aquele”. Mas, é que... eu não consigo! É sempre aquele!

Risos de todas!

Júlia: Ela dizia que a gente rotula as crianças, mas é que é sempre aquele!

Larissa: Ele é assim!

Júlia: E não tem o que tu diga, o que tu argumente que... pode falar com o bispo, que eles não vão!

Pesq. Então esta é uma dica que tu achas que não funciona?

Júlia: Não.

Larissa: Bem isso!

Kira: É.

Júlia: Eu até tento, assim.. Sai da sala e chego: “-Profe, o fulaninho me bateu!”. Daí eu penso: “-Será que aconteceu alguma coisa?”. Daí eu converso (afina o tom de voz): “-Fulaninho, porque você bateu no colega?”. E ele: “-Porque eu quis!”.

Larissa: Hamham!

Júlia: E realmente não é... Ele é assim e deu.

Pesq. Gurias! As questões terminaram! Mas, eu gostaria de retomar a questão que vocês falaram do vestuário, como vocês lidam com isso? Como é isso dentro da sala de aula e fora da sala de aula?

Larissa: Eu acho muito estranho, porque como a minha cidade é muito pequena, a gente encontra todo mundo. E, na escola onde eu trabalho de tarde a gente também tem regras de vestuário que a gente não pode ir de shorts, mas sempre de calça; regata também não pode lá. Então, normalmente, ah, sei lá, vou sair domingo de vestido ou de regata e shortinho, pois é calor, né? A gente usa... E aí, encontra aluno na rua e assim, eu já fico meio constrangida. A gente tenta desviar o caminho, ir por outro... Mas, no dia a dia é normal!

Pesq. Normal? Como assim?

Larissa: Normal! Tipo a gente...ham...não vou... A roupa que a gente usa seria... ham, não existe o vestuário não adequado dentro do que a gente usa. Porque, sei lá... eu penso que a gente não vai ir dar aula... ainda mais com criança que a gente está sempre sentando no chão e levantando...A gente não vai dar aula de saia, por exemplo! Para mim é inviável. Ou uma blusa que seja muito decotada, pois a gente baixa, a gente levanta...

Pesq. E fora da Escola?

Larissa: Mas aí é, estou fora da escola e posso usar o que eu quiser...

Pesq. Mas, tu disseste que fica constrangida!

Larissa: Sim! Hamham... a gente fica! Porque é tipo, sei lá!

Gargalhadas de todas!

Larissa: Se tu vai para a praia e encontra um aluno teu e você está só de biquíni! Obviamente que você vai ficar meio que assim! Porque... ele tem uma imagem tua! Entendeu? A professora ainda tem aquele hábito, assim... os meus alunos da tarde eles são maiores, eles são de terceiro ano e eles ficam lá: “-Profe! Porque meu pai disse que te encontrou numa festa!”. Tipo, professora vai para a festa? Como assim?

Gargalhadas de todas!

Larissa: “Professora tem vida social? Por quê?”. Aí um aluno meu tinha falado assim: “-Mas profe, tu tem namorado?”. E eu: “-Não!”. E outra menina falou: “-Mas profe não pode namorar!”. E eu disse assim: “- Como assim? Profe não pode namorar?”

Risos de todas!

Kira: Uma aluna minha me perguntou hoje: “-quando bate o sinal, eu não entendi porque vocês vão embora!”.

Risos de todas!

Kira: Eu tenho vida! (Risos).

Júlia: Outro dia... é que eles veem a profe como... uma aluna me pediu aonde eu trabalhava.

Risos de todas!

Júlia: E eu disse para ela se tudo o que a profe faz aqui não é trabalho é ela disse: “- Não, você só fica com a gente!”.

Larissa: É.

Júlia: Mas, tipo a mãe vai trabalhar, e daí de manhã eu sou profe do meu filho também, né. “-Mas a minha mãe trabalha aqui”. Daí ele diz não, a minha mãe trabalha em tal lugar, num escritório, não sei o que...

Risos de todas!

Júlia: E a roupa que eu uso na Escolinha não é muito diferente da roupa que eu uso nos finais de semana, a não ser que seja muito... Na escola tem uniforme, é legging, tênis e camiseta do uniforme. E nos finais de semana eu não fujo muito disso, pois como meus filhos são pequenos, tu tem que estar correndo atrás...

Pesq. Tu ficas constrangida caso encontrar eles fora da escola?

Júlia: Não. Acontece muito de eu encontrar eles em parques, e para eles eu sou a profe igual. Eles acham que porque eu estou lá, os pais não existem mais!

Gargalhadas de todas!

Larissa: Acontece muito, no mercado, principalmente. “-Olha profe, deixa eu te mostrar aqui o que eu comprei!”. E daí tipo o pai está indo, entendeu? E eles ficam! “-Profe, deixa eu fazer compras contigo?” E dá a mão para gente! E daí: “-Não! Aqui eu não sou profe!”. (Risos).

Júlia: Já aconteceu de eu estar no parque e: “-profe! Oi!”. E venho e começou a brincar com meu filho e a mãe: “-Filho, eu vou ali...”. Ela ia num barzinho. E ele: “-Posso ficar com a profe?”. E a mãe disse que sim e foi. E eu: “meu deus! E agora?”. E daí eu fiquei com ela. Vai que acontece alguma coisa, alguém pegue ela... e a mãe foi lá comprar um lanche!

Pesq. Mas a mãe te pediu?

Júlia: Não, bem normal. Porque profe é profe!

Larissa: Mas isso vem dos pais, muito: “-A profe é profe sempre, entendeu?”. Eu acho que a gente também tinha... Outro dia eu... uma aluna me perguntou com que eu morava, a gente estava estudando sobre moradias. E eu disse com meu pai e mãe. E ela: “-Mas tu mora com a tua mãe? Tu não tem casa? Como assim?”

Risos de todas!

Larissa: Outro dia eles descobriram que eu tinha 19 anos e que 19 anos era uma pessoa nova. “-Mas tu já é profe?”. No ano passado eu estava com esta mesma turma, só que no segundo ano e aí eu fiz 18 anos. Cantaram os parabéns e uma aluna falou: “-Agora tu tem 18 anos você pode casar, comprar um carro e também ser presa!”.

Risos de todas!

Pesq. Mas porque vocês acham que é assim? Larissa falou que os alunos têm uma imagem de vocês, como assim?

Larissa: Eu acho que dos professores, em geral é aquela pessoa que vive para a escola, né. Que vive para eles... como se fosse... eles têm uma imagem de mãe, só que em outro ambiente. Porque se tu for ver, mãe vive para os filhos! A mãe está sempre em função dos filhos... não sou mãe, mas enfim...julgo pela minha mãe. Ela está sempre em função de mim e da minha irmã. Acho que eles têm essa visão! É a minha mãe da escola.

Júlia: É só a profe ali na escola, toda hora esperando por eles... Acho que é assim que eles pensam! (Risos).

Kira: Os meus já não tem tanto isso. Como aquela menina que venho me perguntar porque eu ia embora. (Risos). Mas, assim, como eu tenho a hora da novidade na segunda-feira eles sempre perguntam o que eu fiz. E eu sempre falei que eu saí com meu namorado ou com minha família, né. Então eles já vêm isso como uma coisa, mais... natural, que eu também tenho uma vida fora. No quesito de roupas, eu uso roupas diferentes da que eu vou trabalhar, mas eu não me sinto constrangida! De encontrar! Sei lá! Tenho a minha vida. Se não está gostando, então...

Larissa: Aí, eu não. Inclusive outro dia uma aluna minha me viu lá em casa. Tipo, ela estava na vizinha e aí a vizinha me mandou uma mensagem dizendo: “-Eu tenho uma surpresa para ti. Posso ir na tua casa?”. E eu falei que sim... E aí era uma aluna minha! Ela comentou que eu era profe dela e venho lá em casa. E ficou brincando com meus cachorros e ela descobriu que eu tinha uma mãe!

Risos de todas!

Larissa: E eu estava de pijama, entendeu! Porque eu estava na minha casa... Mas, eu fico constrangida com este negócio de roupa, assim...

Pesq. E como foi encontrar um pai em uma festa?

Gargalhadas de todas!

Larissa: Foi péssimo! Porque em festa, enfim, a gente, né... não está com uma roupa que a gente fica no dia a dia. Encontrei ele com a namorada, não era a mãe da menina, enfim. E ele venho me cumprimentar. E disse: “-Oi profe! Tudo bem?”. Falei tudo, né. Escondi meu copo de bebida!

Risos de todas!

Larissa: Fingi que estava tudo bem!

Júlia: Eu fico constrangida, já aconteceu. Porque eu trabalho na escola e na frente tem um posto e a gente costumava se reunir bastante ali no posto. E aconteceu de eu sair da escolinha e estar ali no posto, bem bela, ali! E chega um pai de um aluno e...

Larissa: É.

Júlia: E daí você congela! (Risos). Porque parece assim, que você é responsável por eles e tem que...

Larissa: Hamham!

Pesq. Como assim?

Larissa: Que tipo, professor não faz isso! Entendeu?

Risos de todas!

Kira: É que as pessoas rotulam muito, né...

Larissa: Eu sei!

Kira: Eu já coloquei na minha conta no *Instagram*, por exemplo, em conta privada! Porque se os pais chegam seguir e você coloca uma coisa ali, meio, né... cerveja, alguma coisa... os pais ficam...

Júlia: Uma mãe, logo que eu comecei a trabalhar na escolinha, eu nem tinha meus filhos, ainda, e nós saíamos bastante, né, eu e meu marido. E daí ela falou: “-ah, profe! Te vi bebendo! Que bonito, heim?”. Daí eu fiquei, sabe! Meio constrangida! “-Mas vocês não estavam também?”. “-Sim, mas você é a profe!”. Então, assim, procuro não postar muita coisa!

Pesq. E Larissa, deixa eu te perguntar, você falou que as crianças têm uma imagem de ti, mas que imagem você tem de você?

Larissa: Eu sei separar, quando sou a Larissa profe da Larissa, Larissa...

Pesq. E como é esta Larissa profe?

Larissa: Aí, acho que profe é muito exemplo, né. E é isso que eles esperam da gente... De ser.. mais... De ser realmente um exemplo. De ser... de cuidar, até cuidar com o que a gente fala...

Pesq. E vocês meninas, qual a imagem de profe que vocês têm de vocês?

Kira: Brava! (Risos). Muito! Brava!

Júlia: É, que nem com os maiores eu sou mais brava. E com os menores, mais afetiva... Eu sofro bastante quando eles passam... tive um casal de gêmeos que passou para a outra turma e deu vontade de ir buscar de volta! (Risos). Eu me apego. E assim, procuro sempre ser simpática com os pais...

Kira: Eu procuro ser mais brava. Porque no Estágio eles são em grande quantidade. Se não fossem em tantos, não seria necessário tanto. Mas, a minha imagem, agora, com esta turma é ser muito brava. Muito rígida. De não mostrar os dentes.

Pesq. “Não mostrar os dentes?”. Foi uma dica?

Kira: Foi! Falaram para a gente não mostrar os dentes! Eu lembro! De chegar não mostrando os dentes de primeira! Porque se não eles acham que podem tudo!

Larissa: Eles tomam conta!

Kira: Às vezes, eu faço alguma piadinha na turma, para quebrar aquele clima. Mas não dá! Sabe aquele local que estava em silêncio? Daí vai indo a conversa e eu tenho que ir lá na frente e gritar! E chamar a atenção e fazer eles ficarem quietos. Por isso, desconcentra. Eles não conseguem conversar e fazer. Só conversam e não fazem!

FECHAMENTO:

Pesq. Há algo mais que vocês gostariam de falar sobre este GF?

Kira: Não.

Larissa: Não.

Júlia: Não.

OBSERVAÇÃO:

Pesq. Muito obrigada pelo debate de hoje gurias! Lembrem de trazer para o próximo GF, seu Diário de Classe e fotografias de sua sala de aula (dos cartazes, de como organizou o espaço físico, etc.).

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 4- ESCOLA 1

No dia 15 de dezembro de 2018 (sábado pela manhã), me encontrei com **Augusta, Sofia** e **Juliana**, estagiárias da Escola 1. Nosso encontro ocorreu em uma praça pública da cidade. Nesta ocasião, realizamos o Grupo Focal 4 e 5, com duração total de aproximadamente 2h14min.

Rotina na Prática do Estágio Profissional:

Pesq. O que é rotineiro no planejamento?

Sofia: No meu, no caso da Educação Infantil, é rotina sempre cantar com eles, pelo menos 20 minutos. Escovar os dentes, fazer a higiene e depois o lanche. Esta é uma rotina que eles seguem sempre. O lanche é também uma rotina, pois tem a hora que a gente vai. Também tem o horário do pavilhão que a gente vai e que tem que seguir. Porque não pode ser tirado deles, pois faz parte da rotina.

Juliana: A minha rotina é a mesma coisa.

Augusta: A minha como é Ensino Fundamental, a gente chega; faz a oração que é o “santo anjo” ...

Pesq. As outras também fazem oração?

Juliana: Eu faço antes do lanche.

Sofia: Eles fazem no almoço.

Augusta: Isto eu já peguei da minha titular. Já venho com eles. Aí a gente escolhe o Ajudante; faz a Chamada. Leva o lanche para a geladeira na cozinha. O recreio e a Educação Física que, apesar de eu poder levar eles para o pátio, a cancha tem horário das aulas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Pesq. Quais as relações possíveis entre rotina e planejamento de aula?

Sofia: As minhas atividades são sempre depois que a gente faz o lanche na sala. Porque lá eles acordam. Aí eu arrumo os cabelos. Quem tem que tomar água e ir no banheiro... e assim vai. E, depois a gente lancha, que é uma frutinha ou uma bolacha. Daí a gente começa a cantar e logo depois é a atividade no tempo certo. Depois a gente vai para o lanche. Claro, às vezes, acaba de não dar certo, daí se for um dia que dá para a gente ficar na sala, que eles não estão muito agitados, eu tiro um pouquinho do tempo do pavilhão. Não é o certo, mas eu tiro um pouquinho do tempo. A gente fica lá. Termina a atividade e depois vamos para o pavilhão. Mas,

se eles estão muito agitados, eu deixo para o outro dia porque não tem como, daí não tem condições.

Juliana: Eu faço uma atividade antes, quando dá tempo, pois o meu lanche é 15h10min. Então, eu faço uma atividade antes e uma depois. E quase sempre depois a gente vai para o parquinho e vai para o pavilhão. Mas, agora que é muito quente, não tem condições. Eu deixo brincando na sala! (Risos).

Augusta: Eu tento sempre tentar integrar as atividades junto com a rotina. Porque como não é Educação Infantil, quando a gente chega a gente faz a rotina. Daí eu passo as atividades para eles. A gente faz trabalhos e logo vem o lanche que é 14h55min até às 15h15min. Porque eles não lancham no refeitório. Eles lancham na sala e daí vão no bar da escola e voltam para a sala comer. Às 15h15 min bate para o recreio e eles saem.

Pesq. E uma dúvida, vocês têm horário fixo para realizarem as atividades que planejam?

Sofia: Acaba não sendo fixo, pois depende do jeito que eles estão se levantando...

Juliana: Às vezes, vem menos, daí são menos para você arrumar...

Sofia: Às vezes, vem todo mundo e até tu trocar todas as roupas, porque eles estão de roupa curta, ou, ao contrário.

Pesq. Então, as visitas das supervisoras podem ser a qualquer momento?

Augusta: Sim. Podem chegar a qualquer momento; qualquer horário. Até porque segunda-feira eu tive uma visita surpresa. O dia da minha visita é na quarta-feira, mas esta semana ela venho na segunda-feira. Daí meus alunos olharam para fora e: “-o prô, a tua profe está vindo!”. Daí eu disse que eles estavam enxergando errado. Daqui a pouco ela bateu na porta da sala!

Pesq. E como foi?

Augusta: Daí tu tem que seguir o baile!

Risos de todas!

Sofia: Só finge! “Nem te vi!”.

Juliana: Eu nunca tive dia certo.

Augusta: Não?

Juliana: Não. Conforme ela podia ela ia. Um dia ela ia na segunda-feira, um dia ela ia na quarta-feira. Um dia ela foi na quinta-feira. Um dia ela foi para mim e para a outra colega que faz Estágio lá, metade do tempo para cada uma. E assim ia!

Sofia: Para mim sempre foi na sexta-feira.

Pesq. Algumas pessoas aqui sabiam mais ou menos o dia da visita, mas você Juliana, não sabia. Como você lidava com isso?

Juliana: É que a minha sala a porta é aqui (aponta para a direita) e o portão é assim (aponta um pouco para o lado de onde ficaria a porta da sala). E aí um dia eu olhei e olhei novamente e vi a Rebeca e pensei: “Ah! Não! Hoje não”. Porque eu tenho pavor quando ela vem visitar quando tem o eixo movimento. Pois, eles não te respeitam. Eles não fazem nada que tu manda eles fazerem. Daí, tá,. Vamos fazer, né. Daí ela entrou e disse: “-Eu vou visitar a tua colega primeiro e depois eu venho te visitar”. Mas o eixo movimento era o primeiro. Daí eu pensei: “ufa! Vou conseguir fazer o eixo movimento com eles sem ela saber!”. Daqui a pouco ela voltou: “-A tua colega está no pavilhão! Tenho que te visitar!”. Daí eu pensei: “vou matar ela. Desgraçada!”.

Risos de todas!

Sofia: O meu eu sabia que ele ia visitar na sexta-feira porque é o único dia que ele não tem aula na escola; que ele não dá aula. Eu sabia que era o único dia que ele viria me visitar. Mas, ele venho me visitar uma vez na terça-feira, mas o resto foram todas as vezes na sexta-feira.

Augusta: É que assim, no Estágio você já tem todo o teu planejamento organizado. Se elas vêm fora do dia, tu não tem como não ter teu planejamento; não estar ali. Por isso, deixa a gente mais tranquila.

Juliana: É, tu só te preocupa se não tem.

Augusta: É! Se tu não tem.

Juliana: Daí tu fica tipo...

Augusta: “Meu deus!”.

Juliana: “O que eu vou fazer agora?!”.

Pesq. Mas, muda algo para vocês quando estão sozinhas com os alunos e quando tem alguém junto na sala?

Juliana: Me dá uma raiva quando tu está fazendo as atividades e a pessoa fica te olhando assim...

Sofia: Te olha bem nos olhos, né!

Juliana: Daí tu dá uma olhadinha, assim... daí tu tenta, mas tu olha de novo...

Sofia: Não adianta olhar!

Juliana: E ela fica olhando! A última vez que ela venho me visitar... Eu tenho um menino que tem dor psicológica...

Gargalhadas de todas!

Juliana: É sério gente! É frustrante! Aí, primeiro ele começou. Primeiro tinha dor no dedo; dor na barriga e dor... com vinte dores ao menos tempo. E ele finge que ele chora. Só que

ele finge tão bem. Daí, como eu estava trabalhando o alfabeto, eu coloquei a sala em “u” de frente para o alfabeto. E ele estava de costas para a Rebeca (supervisora). Daqui a pouco ele começou e a Rebeca deu uma olhada. Só que eu não dou bola porque a gente sabe que é...

Sofia: Eles não conseguem entender que a gente já conhece os alunos!

Juliana: É!

Sofia: Eu também tive a mesma coisa no dia da visita...

Juliana: Daí ela me deu uma olhada assim (arregala os olhos e frange a testa), e eu pensei: “pronto, né!”. E eu disse: “-Matheus, o que houve?”. E ele: “-A prô, está doendo meu dedão, meu joelho, minha barriga...”. E a Rebeca só me deu uma olhada assim, né. Tipo: (aumenta o tom de voz) “tu não vai acudir esta criança?”. Daí, estava perto dos horários das avós buscarem e eu disse: “-Matheus! Calma a vó já vem!”. E ele: “-liga para minha avó! Pelo amor de deus! Está doendo!”. E aí eu pedi para a minha titular pegar ele até as avós chegarem, se não a Rebeca vai me rodar! Porque ela! Depois eu disse: “-Oh, “Beca” ele tem dor psicológica, tá!”. E ela: “-Ai! Eu vi que tinha alguma coisa estranha com ele!”. E eu: “-Ainda bem que tu viu! Porque...”

Risos de todas!

Sofia: Eu tive o mesmo caso de uma menina dizer assim: “-aí, prô. Eu não vou fazer porque eu não sei fazer! Eu não vou fazer!”. E começou: “-Ahhhh!”. E olhava para o meu supervisor e chorava! Aí ela olhava para ele e chorava. Daí ele pegou e disse, depois que parou.. eu disse para ela: “-calma, respira e você vai fazer porque tu sabe!”. E quanto mais eu falava “-tu sabe!”. Mais ela berrava. Aí quando terminou ele disse assim: “-Ai, Sofia. Tu tem que ser mais calma com ela!”. E eu disse: “-Não! Ela só não queria fazer porque você estava aqui!”. Eles não entendem que muitas coisas eles fazem por causa deles. É muito engraçado.

Augusta: Eu não tinha este problema de agir estranho com a visita delas, pois a minha titular ficava na sala comigo!

Sofia: Ai! Que ótimo! (Risos).

Augusta: Aí eu tinha... fui me acostumando a sempre ter alguém me observando. Mas, daí quando trocou de titular, porque eu tinha uma titular que venho para a outra tirar a licença maternidade. Agora nas últimas semanas a outra voltou de licença maternidade. Daí, esta era mais, sabe? E daí quando ela ficava na sala de aula comigo, me dava um negócio meio ruim, porque assim, eles tinham muito mais respeito por ela do que por mim. E com a outra era diferente. Eles me respeitavam e não respeitavam a outra titular. E as crianças, quando a minha orientadora ia, elas ficavam batendo papo com ela, pois conhecem ela; as filhas dela, então!

Juliana: Os meus pediam: “-o prô, posso fazer não sei o quê?” E eu dizia: “-não!”. Daí eles iam nela e pediam...

Sofia: Eles fazem isso.

Juliana: Daí, às vezes, ela está fazendo alguma coisa e não escutou que tu disse não e daí ela diz que pode. Daí a criança passa assim por ti (olha de canto de olho, sorri e rebola na cadeira)!

Sofia: “-A prô deixou!”

Gargalhadas de todas!

Juliana: Daí a gente conversou e ela disse que quando eu disser que não é para falar bem alto para ela escutar, para dizer que não também. (Risos).

Sofia: Os meus também faziam muito disso. Eu tenho uma atendente que me ajuda com as crianças e não me atrapalha em nada. Mas, às vezes, a titular entrava na sala para pegar alguma coisa e eles...

Juliana: “-Oh! Prô! Posso? Posso? Posso?”

Sofia: E a minha sala tem um banheiro e eles ficam o tempo todo indo e eu digo: “-não! Não vai!”. E ela chegava e dizia: “-Pode ir!”.

Juliana: Pior é que eles olham para ti assim (a normalista olha de canto de olho, sorri e inclina a face para baixo).

Augusta: A mesma coisa na quinta-feira, eles queriam porque queriam sentar em lugares livres. Daí eu disse para eles que não. E tem uma aluna que é filha de uma professora da escola e eu não sei quando ela se encontrou com a minha titular e pediu para eles sentarem nos lugares livres e venho na sala e disse assim: “- Prô Augusta! Tu deixa eles sentarem em lugares livres que eles me pediram que são os últimos dois dias de aula?”. E daí eu: “-Sim!”. Só que vira uma baderna. Eles não obedecem, não escutam quando eles sentam onde querem!

Juliana: Eu e minha titular entramos em um consenso; se uma não deixa a outra também não. Eu tive um caso de uma menina que disse eu estava cansada para fazer a atividade. Daí eu disse que se ela estava cansada para fazer a atividade ela ia estar cansada para brincar depois, também. Daí eu disse “-vou tirar teu trabalhinho e por lá, já que tu não quer fazer!”. E ela: “-Não! Deixa me trabalhinho aqui!”. “-tá bom!”. E aí quando nós saímos para ir para o lanche ela disse assim para a minha titular: “-oh, prô! A profe Juliana não quer me ajudar a fazer!”. Daí eu olhei para ela, assim, tipo! Daí eu disse que ela ia fazer. Daí a titular disse: “-Tá! Vai lá que depois eu te ajudo”. E eu! (olhar perplexo). E a menina sentou na cadeira e não fez até que ela não venho! E daí, nos outros dias, tudo ela queria chamar! E ela não fazia! E por quê? Porque ela sabia que a outra ia vir ajudar! E a gente conversou e entrou em consenso que não dá. Pois,

daí ninguém vai querer fazer. Porque ela ajudava a colar... e daí todo mundo, né! Eles querem não fazer, né!

Pesq. E que acontecimentos fogem da rotina na sala de aula? Que acontecimentos fazem com que a rotina não saia como esperado?

Sofia: Chuva! Chuva é o que acaba com tudo. Ou então, o dia muito quente, pois deixa eles muito agitados! Tipo, extremamente! Daí não tem como a gente ir para o pátio, pois está muito quente e não tem sombra nenhuma e aí a gente tem que ficar na sala. E eles viram todos os brinquedos que tem na sala...

Augusta: Ou quando tem algum evento na escola que tu não é avisada!

Juliana: É que a estagiária é sempre a última a saber de tudo...

Risos de todas!

Augusta: Muitas vezes tinha algum teatro ou evento na escola. Eles avisavam todas as turmas e não avisavam a minha turma!

Juliana: O pior é tipo, que nem tu sabe que vai ter e não sabe a hora!

Sofia e Augusta: É!

Sofia: Nós temos muito isso na Educação Infantil!

Juliana: Tipo assim, minha titular fala que o ensaio vai ser as 16h30min. Tá. Dá para programar uma atividade antes... E quando eu levanto para ir com as crianças... “-Vamos que é 14h15min! Já estão esperando ali na frente!”. E eu olho e... “-Está bom!”. Daí tu volta e acalmar aqueles “anjos” todos?! Aí tu não faz mais nada!

Sofia: Eu tenho um problema que é assim. A minha escola é assim: tem alguma coisa lá na escola, sei lá... um teatro. Primeiro vão assistir os berçários. Depois vão assistir os Maternais e depois vem para o Pré. Só que, às vezes, acaba que vai muito rápido e eu não consigo saber em quanto tempo que isso vai acontecer... e isso acaba quebrando muito com a rotina!

Juliana: E até a questão do sol, é como se fosse a chuva, né! Porque, às vezes, é muito quente e tu programou um eixo para a rua. Só que não tem como ir. E daí faz o quê? Fica na sala.

Pesq. Que acontecimentos fazem com que a rotina saia como o esperado?

Juliana: Eu acho, de repente, quando tu programa uma atividade com todos os alunos e vem todos os alunos.

Augusta: É! Ou quando uma atividade diferente, dá muito certo! Que eles adoram!

Juliana: É! Ou tipo quando tu vai fazer uma atividade com tal material e daí tu pede o material com antecedência. Claro, sempre tem um que não leva, mas tudo bem. Ou, quando todos trazem o material pedido...estas coisas... assim, acho que é...

Pesq. E pensando na rotina do dia a dia da sala de aula, o que para vocês faz com que as coisas saiam como o esperado?

Sofia: Eles bem calminhos! Sentados, prontos para fazer as atividades. “-Aí, prô! Hoje eu queria muito fazer um trabalhinho!”. “-Então, tá! Vamos fazer!”.

Augusta: E isso já aconteceu para vocês? Para mim nunca aconteceu!

Juliana: Já!

Sofia: Já! (Risos).

Juliana: (Com tom de voz afinado). “-Eu queria tanto pintar este desenho!”. “-Então, vai pintar!”.

Risos de todas!

Augusta: “-Ai, prô! Agora já está no final do Ano, né! Bem que tu podia deixar a gente ter a aula da conversa! A aula de não fazer nada (engrossa o tom de voz)”.

Sofia: Imagina os teus que estão no quarto ano! Mal sabem o que tem pela frente!

Augusta: Então...

Juliana: “-Ah! Mas eu estou cansada, prô!”.

Augusta: “-Por que não ficou em casa?”.

Juliana: “-Tu não vai brincar?”. “-Ah! Já passou!”.

Risos de todas!

Pesq. E como agir quando algo foge da rotina? O que fazem? E como agir quando as coisas seguem a rotina?

Sofia: Tem que manter a calma nos dois. (Risos).

Juliana: Tem que fingir que está dando tudo certo!

Risos de todas!

Sofia: É! Tem que fingir que está dando tudo certo! Eu já tive numa visita que eu fiz uma trilha e a trilha era para ser no pavilhão e choveu, molhou tudo. A trilha foi dentro da sala; ficou o “óh, do borogodó!”. Não deu nada certo! E... eu fingi que estava dando tudo certo!

Juliana: Isso mesmo!

Sofia: “-É assim a trilha!”.

Pesq. E o que te deixou confiante para tu fingir lá na hora?

Sofia: É que assim... Não sei! Nada me deixou confiante porque os alunos também não queriam fazer porque a trilha era muito grande e porque não estavam os espaços... Porque eu

fiz os espaços nos quadrados do piso. E eles não conseguiam entender... Aí não tinha como! (Risos). Nada me deixou confiante...

Pesq. Mas, o que te fez continuar?

Sofia: Eu tinha que continuar! Meu orientador estava ali e eu precisava mostrar para ele que eu sabia fazer! Que estava dando certo! (Risos).

Juliana: E até pelo fato de assim, oh: ou eu mostro... que vai dar certo...

Sofia: Ou ele vai colocar que...

Juliana: ... Que eles fazem. Ou, eu mostro e eles não vão fazer nada e vai virar uma baderna! É um ou outro, né!

Pesq. Como assim?

Juliana: Porque se tu mostra que está dando errado, se eles conseguem enxergar, daí que eles não fazem nada!

Augusta: Daí vira bagunça!

Juliana: É. “-Ah, mas a prô não sabe! Ah...”. Não sei o quê! Até quando tu conversa sobre um assunto, né! Que tu não tem muito... tu já vê na cara deles que...

Augusta: Qual era a pergunta, mesmo? Esqueci!

Pesq. As meninas estão contando como dão um jeito. E como você acha que é isso?

Augusta: Aí dou um jeito. Se eles soubessem que eu não sabia, daí ferrou! Porque eles levavam para casa muita coisa...

Juliana: Até porque eles são... é um quarto ano? Né?

Augusta: É!

Juliana: Os nossos ainda são assim... Mais, a gente sabe de coisas... de alunos que riem, assim!

Augusta: Não! Eles tinham muito respeito por mim. Mas, uma coisa que acontecia muito e que me deixou muito brava foi assim, oh: minha orientadora estava na sala e ela me disse: “-ah, troca isso!”. Tinha uma rosa dos ventos colada em cima do quadro e ela mandou, disse: “-ah, troca isso! Faz assim, pega uma plaquinha e coloca os pontos cardeais. Faz uma plaquinha para cada ponto cardeal e coloca pela sala.” Tá. Aí passou e uma aluna contou para a mãe. E a mãe foi lá na escola reclamar e disse que era um absurdo que a minha orientadora estava me dando dicas enquanto me visitava!

Sofia: Meu deus!

Juliana: Pensa bem!

Augusta: Teve uma reunião na escola e os pais queriam que eu parasse o estágio! Porque eu não estava dando matéria para os filhos deles! Depois do caso do aumentativo e do diminutivo!

Sofia: Ah, tá. Tu não estava dando conteúdos para eles, mas estava dando aumentativo e diminutivo? (Fala em tom de deboche).

Juliana: Mas, não é conteúdo! Isso é...

Augusta: E as mães ficaram bravas também porque eu passava por elas na hora que eu ia buscar os alunos na entrada e não dava “oi”!

Sofia: Os pais têm umas paranoias!

Juliana: É! Por isso, que eu digo eles querem...

Augusta: (Aumenta o tom de voz). Eu não era uma “boa professora” porque eu não dava “oi” para elas! Entendeu!!?

Juliana: Sabe, assim... tem pais que te tratam bem ali, porque tu cuida do filho deles. E se tu passa na rua, depois eles não te dão nem...

Sofia: Eu acho que falta muito dos pais, assim, gratidão!

Juliana: É verdade.

Sofia: Eles são muito ingratos. Tu está com os filhos deles ali e eles são muito ingratos.

Juliana: E tu pode ver, os pais que reclamam tem os filhos mais problemáticos!

Sofia: Eu tive uma mãe que reclamou porque eu não tirei o queijo do pão da filha dela e ela disse que ia na minha escola reclamar de mim, dizendo que eu não tinha autonomia na minha sala de aula. Sendo que isso ocorreu no refeitório.

Augusta: Eu tive uma mãe que foi reclamar de mim, sendo que ela nunca esteve dentro de minha sala de aula e disse que eu não tinha o planejamento! Que eu dava aula sem o planejamento! Sabe por quê? O filho dela não copiava as coisas do quadro. Ele demorava a aula inteira para pôr o dia no caderno. E ela também é professora, só que...

Sofia: Essas...

Juliana: São as piores!

Augusta: Só que assim, ela é professora, mas não faz o trabalho dela.

Sofia: O que sai muito da rotina é os pais virem reclamar de algo que a gente está fazendo. Claro, tem muito deles virem elogiar, também, mas tem muito de os pais virem reclamar que a atividade é ruim.

Juliana: E eles reclamam na frente das crianças, né!

Sofia: E as crianças trazem para lá e contam tudo! Não adianta!

Augusta: Esta mãe que reclamou de mim é professora, mas eu sei que ela não faz o trabalho dela porque eu já trabalhei com ela. Aí, ham... quando aconteceu este caso de os pais irem na escola, eu fiquei diferente com o filho dela. Sim! Porque assim, sabe o que ele me dizia? Ele chegava na segunda-feira e me dizia: “-prô, ainda bem que hoje é segunda-feira, que eu posso te ver, pois no final de semana lá em casa deu muita treta. Tu podia me levar para casa no final de semana?”. Este é o menino que a mãe ia abrir uma creche e a mãe dizia que em casa ele reclamava de mim, mas eu fiquei sem entender!

Sofia: Eu tenho uma relação boa com meus pais. Eles não são gratos, mas não tive problemas com ninguém. Sempre conversavam normal comigo. A princípio eu tenho uma relação boa com eles, mas tive problemas com esta mãe, pois a menina não queria comer o queijo.

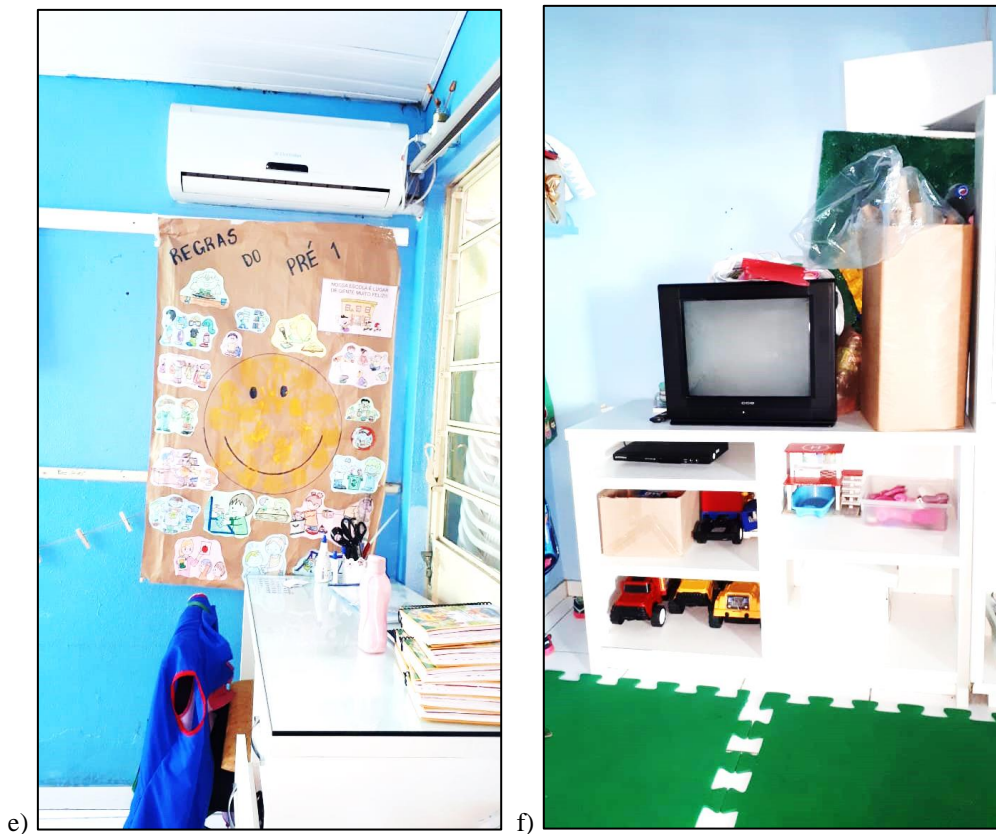
Materiais e a organização do dia a dia na prática do Estágio Profissional:

A partir deste momento as discussões foram realizadas a partir das imagens da sala de aula e dos cartazes, que foram enviados anteriormente pelas normalistas a mim. As imagens foram organizadas em *slides* e assim foram expostas para todas. A seguir, apresento as referidas imagens. Cada uma delas está identificada por um título principal (contendo o nome da normalista), e respectivas letras.

No decorrer da transcrição, quando estas imagens forem citadas pelas normalistas, faremos referência ao número (correspondente ao título principal) e a letra de identificação das imagens.

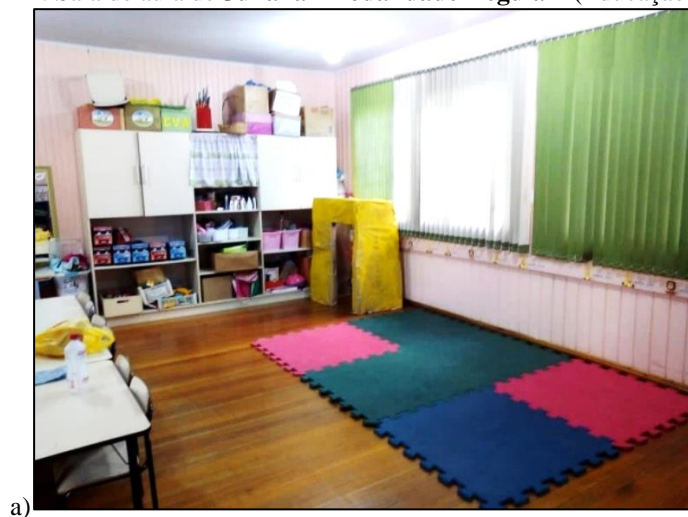
Imagem1: Sala de aula de Sofia- Modalidade Aproveitamento- (Educação Infantil)

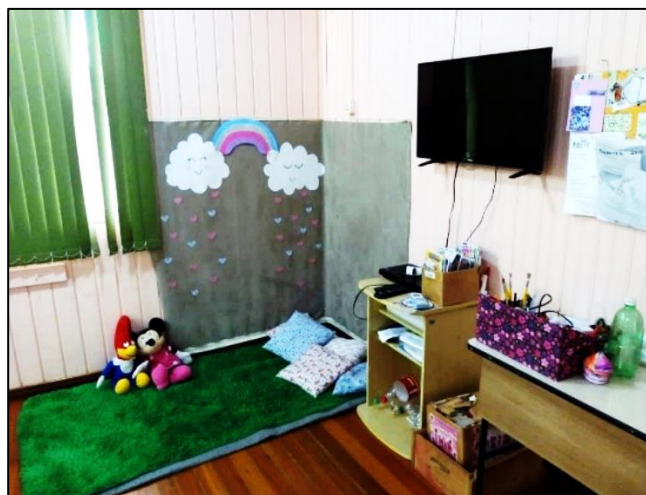




Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista, 2018.

Imagem 2: Sala de aula de **Juliana- Modalidade Regular-** (Educação Infantil)





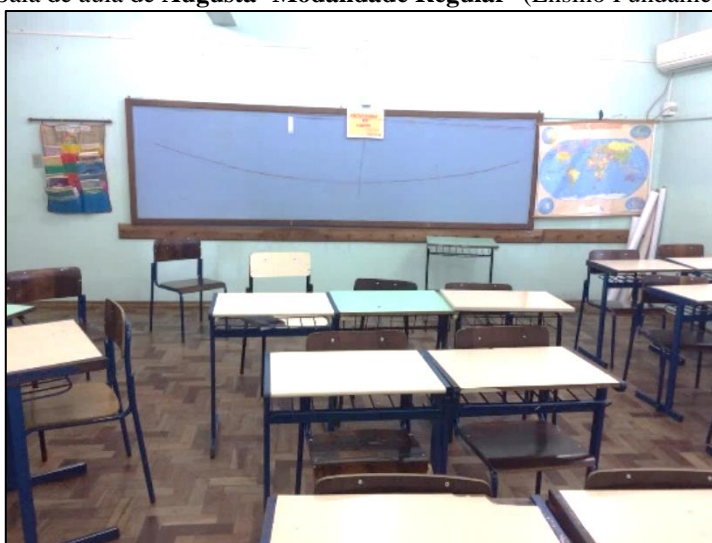
b)



c)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista, 2018.

Imagem 3: Sala de aula de **Augusta- Modalidade Regular-** (Ensino Fundamental)



a)



b)



c)



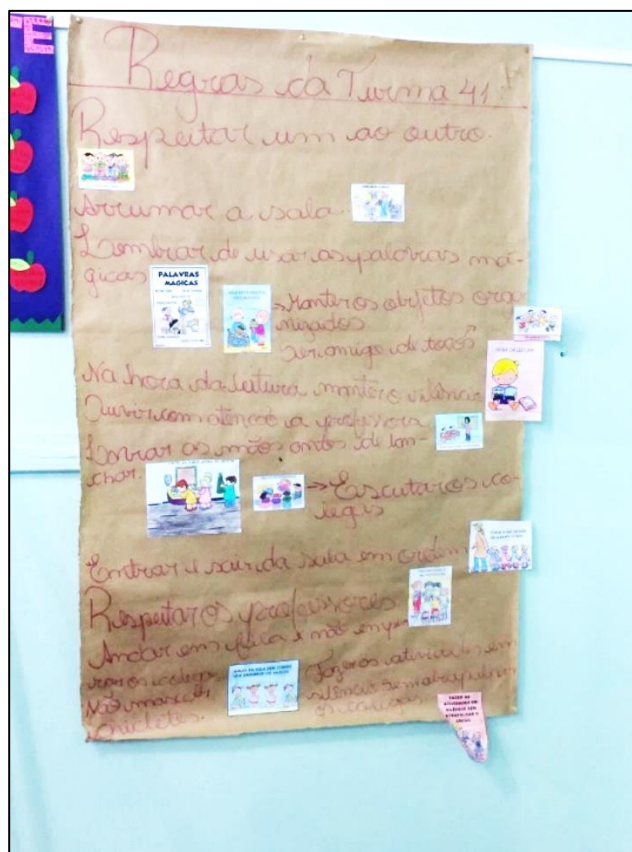
d)



e)



f)



g)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista, 2018.

Pesq. O que levar em conta na organização do espaço da sala de aula?

Juliana: Eu quando cheguei já tinham todos os cartazes, assim...

Sofia: Como a gente chega no segundo semestre, já está tudo lá! Pronto!

Pesq. Estas fotos que vocês me enviaram são de cartazes que já estavam lá?

Sofia: Eu, no caso, fui eu quem fiz, mas porque eu já trabalhava naquela escola antes de começar a ser estagiária. Daí eu quem fiz os meus, mas não para isso. Mas, fui eu quem fiz.

Juliana: Desde que eu comecei eu acho que já mudei a organização da sala umas vinte vezes! Porque quando eu entrei as gurias tinham participado de um curso da Prefeitura que uma mulher explicou como tinha que ser a organização da sala. Só, que não... nós temos uma menina que tem TDAH e ela não para. Então, aconteceu que nós tivemos que mudar a sala, pois ela corria e os colegas que estavam brincando na mesa, ela derrubava por cima da mesa e derrubava a mesa! Então eu mudei. Eu fiz em “u” (Imagem 2 a); fiz em duplas; fiz separado... daí... eu fiz em “u” e vi que não dava certo, pois conversavam demais. Daí a gente mudava para outra coisa. Até para não ficar sempre uma rotina, assim, né? Sempre mudando.

Sofia: A minha não tem como modificar (Imagem 1b) porque a minha sala é muito pequena e ela tem já o espaço para cada coisa. Eu tenho uma mesa de flor e duas redondas e

não tem como mudar isso! E elas ficam naquele espaço, pois não tem outro lugar onde colocar. Daí, tem outro lugar que é o espaço da televisão (Imagem 1 f) e eu preciso deixar o espaço para a porta do meu banheiro!

Augusta: Quando eu comecei com os meus alunos eles sentavam (Imagem 3 a, b, c e d) separados, só que a sala é pequena e são 25 alunos. Então, eu organizei... num primeiro projeto a gente trabalhou em grupos, com cinco grupos de quatro. Depois, organizei eles em duplas para até aproveitar o espaço da sala e tal. E o único cartaz que eu coloquei foi o das regras da turma.

Pesq. E tem algum cartaz obrigatório que o curso solicita de ser feito?

Sofia e Juliana: Obrigatório não!

Sofia: Não é obrigatório, mas eles falam: “-Ah! Tem que ter cartaz! Tu tem que fazer o Ajudante do dia na rotina!”. Então, se não tem na sala, tu tem que fazer! Não é obrigatório, mas tem que ter na rotina.

Augusta: Na Didática Geral teve uma professora que avaliou a gente fazendo os cartazes da rotina da sala.

Pesq. E como foi?

Sofia: “-Procura na *internet* e faz!”.

Juliana: Foi assim: tu tem que fazer o cartaz de Ajudante do Dia...

Augusta: Cata EVA, se queima com cola quente e faz!

Juliana: Uma “chamadinha” tinha que fazer também!

Sofia: Chamadinha é assim, (Imagem 1b), tu escreve os nomes dos alunos e bota em um prendedor e coloca em um cartaz os que estão presentes. E eu fiz (Imagem 1c), a janela do tempo, também que vai colando ali. E tem um de quantidade, que eu também fiz.

Pesq. Quais objetivos que vocês têm com o uso de cartazes?

Augusta: Eu com o cartaz das Regras da Turma (Imagem 3g) é fazer a turma, ham... como posso te dizer...refletir e obedecer mais, porque eles eram muito agitados. Eu falava com eles e eles não estavam nem aí. Sabe? Depois que eu coloquei as regras, até que acalmou um pouco. (Aumenta o tom de voz) Não tudo o que precisava, mas acalmou um pouco! E com o Ajudante (Imagem 3e) é ter... É que, quando a gente sorteia o Ajudante eles se sentem importantes porque eles vão ajudar a prô! E tal! E eles adoravam porque eu pedia para eles irem na Secretaria; pegar xerox; ir à cozinha e tal!

Pesq. É sorteio?

Augusta: Sim. O Ajudante do dia anterior sorteava o próximo.

Juliana: Eu fazia por sorteio. Mas, às vezes, dava o acaso de ser repetido. E sempre tem aquele: “-ah, mas eu não fui!”.

Augusta: Eu separava os que já tinham ido!

Sofia: Meus objetivos com meus cartazes era ver quem estava presente; ver a temperatura do tempo... isso! Os aniversários, para saber quem faz aniversário... Na sala de aula eles mesmos já sabem e trocam!

Juliana: “-Ah, prô! Hoje tem sol! Tem que pôr o coisinho do sol!”.

Pesq. Que critérios levam em conta para organizar os lugares das/dos estudantes?

Augusta: Com que conversavam menos!

Risos de todas!

Sofia: Afinidade também. Quem não é muito... vamos pôr a fulana aqui!

Juliana: A dificuldade também, com quem tem mais dificuldade.

Augusta: Eu procurei organizar a minha turma em um menino e uma menina para que eles parassem de conversar tanto. Eles falam pelos cotovelos! E distanciar de quem eles ficavam mais próximos, porque senão a aula não andava. Porque se eles estavam perto das pessoas que eles mais gostavam, então, não tinha como dar aula! Eles ficavam conversando o tempo inteiro!

Juliana: As mesas lá na creche são de dois a cinco lugares (Imagem 2a). Então, a gente colocava quem tinha mais dificuldades com quem não tinha tanta. Até pelo fato de um poder ajudar o outro assim. E, também pela conversa. Eu tenho dois meninos que falam alto demais. Eles são assim, muito amigos e eu coloquei um em cada ponto. Porque senão! Não dá! Um fala mais alto que o outro e quando você vê...

Sofia: Eu não tenho opção, pois as mesas são de flor. Mas, é por conversa!

Augusta: Esta mesa da flor é abominável!

Sofia: E não cabe todos dentro da flor e a flor ocupa todo o espaço! É horrível, se tu empurra uma pétala, cai a outra do outro lado. É horrível, não sei quem criou aquilo lá!

Augusta: Foi uma pessoa que não tinha nada para fazer!

Risos de todas!

Juliana: Quando eu entrei eu coloquei nome nas cadeiras. E eles: “-oh, prô! Dá para sentar em outro nome?”. “-Não! Não pode!”.

Pesq. O que torna o espaço da sala de aula propício para que ocorra o aprendizado?

Augusta: Uma sala bem organizada!

Juliana: E que tenha luz, pois esta semana foi bem tenebroso.

Augusta: Bem organizada e com ar condicionado, por favor.

Juliana: A minha sala é bem a da frente. Então, a sala tem que estar fechada, pois se está aberta, todo mundo que entra no portão, eles olham. E os pais que vão buscar das outras turmas passam pelo corredor do lado e eles se penduram. E o parquinho é na frente e eles se penduram na janela para olhar o parquinho... Daí tu fecha as cortinas; fecha as janelas; fecha a porta! E são tudo coisas que atrapalham. Querendo ou não. Quando tu está começando... aí alguém abre o portão! Tu está começando... e vem as crianças brincar no parquinho... aí acabou tudo!

Pesq. E o que vocês fazem nestas situações?

Juliana: “-Ou tu senta ou tu não vai brincar!”.

Sofia: (Simulando grito): “-Sentaaa!!”.

Risos de todas!

Juliana: Ou, tu se senta, ou, tu não vai brincar depois! Ou, tu faz a atividade ou a gente vai ficar aqui fazendo a atividade... até tu...

Sofia: É. “-Não vai brincar depois! Vai ficar sentado!”.

Augusta: Eu botava no quadro “sem recreio”. Eu fazia um risquinho. Cada risquinho valia um minuto sem recreio ou sem Educação Física. Só que teve uma vez, a minha sala é bem na rua. Ela dá de frente para a rua onde é o parágrafo, onde passam os ônibus. E, teve a carreata do candidato a governador do Estado e que começou bem ali. E os meus alunos não.... Na época das eleições eles não paravam de falar das eleições...

Sofia: Como se eles votassem!

Augusta: Sim, como se votassem! E daí me resolveu aparecer aquele homem numa sexta-feira lá! E os alunos tudo nas janelas e eu não conseguia mais controlar a minha turma! Daí! Olha! Foi o caos!

Sofia: Eu ia dizer: “-O candidato! Vem aqui. O senhor poderia comandar a minha turma?”.

Augusta: É. Não dava mais, pois só queriam se dependurar na janela e só queriam ver o cara! E eu não dei mais aula. Simples. Não deu para controlar eles. Tinha uma bagunça na rua e uma bagunça na sala. Eu até levaria eles olhar. Só que a diretora tinha proibido, só que elas estavam olhando pela tela da escola. E eles me dizem: “-Prô, a gente pode olhar! Elas estão ali!”.

Juliana: É que tem coisas que tu tem que acabar cedendo. Pois, se não, tu vai ficar num bate-boca; tu vai te matar te esguelando e não vai adiantar nada! Eles vão ficar rindo da tua cara!

Augusta: Nos casos mais extremos a Escola tinha a ata para registrar. Daí os alunos assinavam...

Juliana: E quando tu vê que está demais...

Sofia: Chama a titular também!

Juliana: É! De repente tira da sala. Só que se tu vai tirar toda vez da sala eles fazem toda a vez isso...

Augusta: Eles acabam gostando!

Sofia: É! Aconteceu comigo ontem. Tinha um aluno com legos e virou todos os legos no chão. Só ele estava brincando com estes legos e ele virou tudo no chão e depois quando chegou a hora de juntar ele não queria juntar e ficou num drama: “-ninguém me ajuda! Ninguém me ama! Ninguém quer me ajudar!”. Não sei o quê... Aí, não ajuntou nada! E eu chamei a minha titular e disse: “-Ai! Por favor, me ajuda, pois eu não sei mais o que fazer com ele! Ele não quer juntar! Os colegas já falaram que não vão ajudar e eu acho que eles não têm que mesmo, pois eles não estavam brincando!”. E, a titular pegou ele e levou ele lá para uma salinha, que ela estava cuidando das outras crianças, onde tinha ar condicionado e um filme do *Mickey*! E ele estava lá (dá risadas se espreguiçando na cadeira fazendo referência a criança citada anteriormente). Eu pensei: “Tu está gostando!”

Pesq. E como tu lidou com isso?

Sofia: Não resolvi isso. Se ele fizer de novo, daí vamos ver! Eu penso lá na hora o que fazer!

Juliana: É! E se o aluno está juntando os brinquedos e o pai chega. Daí tu diz: “-Ai, pai ele está ajuntando!”. E ele: “-Mas, eu não tenho tempo para esperar ele ajuntar brinquedos!”. Daí tu fica... “Te enterra, né!”.

Sofia: Às vezes, eles jogam tudo no chão e sabem que os pais vêm cedo!

Juliana: Eles fazem de propósito, né!?

Rotina na prática de Estágio em relação com as/os estudantes:

Pesq. Em relação aos estudantes, como podem perturbar a rotina?

Augusta: Incomodando! Falando demais, ou, destruindo as coisas! Não aconteceu comigo, mas que nem na Educação Infantil eles tem mania de rasgar e tal!

Juliana: Eu acho que quando tu está ali na rodinha sentada e aquela conversa está fluindo, assim... Daí tu faz uma pergunta e o aluno responde uma coisa nada a ver e daí todo mundo dá risada!

Sofia: Sim!

Juliana: Daí acabou! Né! Daí tu pode levantar e fazer a atividade, pois ninguém mais vai te escutar!

Sofia: Eu tenho muito o problema deles estarem no mundo da lua e ficarem lá... (olha para cima e relaxa o corpo na cadeira). “-Haaaa, haaam!”. E aí, até ontem eu perguntei...

Augusta: Sim! Tu está conversando com eles e eles: “-Prô! Já está na hora da Educação Física! Tá! Vamos para a Educação Física!”.

Sofia: Eles são muito assim... Ontem eu estava conversando sobre o panetone e aí eu disse: “-Quem é que já comeu o panetone levanta o dedo?”. Tá, todo mundo levantou o dedo. “-Tá! Agora vai levantar o dedo para me dizer que sabor que já comeu!”. Daí, levantou o dedo um e eu disse: “-Tá! Pode falar!” ...

Juliana: “-Eu posso ir no banheiro?”.

Sofia: Aí ele...

Risos de todas!

Sofia: “-Ham, sabor do que pô?. “-Do que a gente está falando?”.

Juliana: Aaaaaaaaam!

Sofia: “-Bolo? Bolo de chocolate, pô! Eu já comi!”.

Risos de todas!

Juliana: Daí todo mundo diz: “-Nãoooo é isso!”. “-Ah! Mas, eu comi bolo de chocolate!”.

Sofia: Aí eu disse: “-A gente está falando de panetone!”. E ele: “-Ah! Panetone eu nunca comi!”. Eles são bem assim!

Risos de todas!

Sofia: É uma coisa que atrapalha! Eles no mundo da lua, conversando! Meu deus!

Neste momento a temperatura baixa e começa a ventar muito e as folhas com as perguntas dos grupos focais voam e eu saio atrás e acabo riscando com caneta a perna de uma das meninas...

Pesq. Gente!!!

Risos de todas!

Augusta: Acho que vai chover! Daí a gente está bem ferradinha!

Pesq. Te risquei?

Augusta: Não faz mal! Vida de professora!

Augusta: Se chover a gente vai debaixo da parada sentar!

Pesq. É! Ou para dentro do meu carro! Ou no Posto de Gasolina!

Enquanto isso, um cachorro late muito e uma mulher manda-o calar a boca.

Pesq. (Aumenta o tom de voz): Bom, e o que vocês fazem para que as/os estudantes sigam uma rotina?

Sofia: A rotina! (Risos).

Juliana: É que quando a gente entra, a gente que pegou o segundo semestre, eles já estão craques naquilo ali. Tipo, atividade; lanche. Atividade... não sei o quê e não sei o quê! Mas, acho que se tu entra no primeiro semestre é... Tipo, tu vai ter que ir... assim, e deu!

Pesq. Vocês pensaram nestas questões quando escolheram o semestre de Estágio?

Juliana: Não!

Sofia: A Augusta sim!

Riso desconfortável de Augusta.

Augusta: Ah! E eu não queria decorar a sala, mesmo!

Juliana: Eu tinha o problema de ter pego Progressão em Matemática, né. Mas, nós já tínhamos conversado se caso desse para escolher; igual, nós teríamos pegado o segundo semestre. Porque a gente ficou sabendo em janeiro...

Augusta: Daí para você correr atrás de vaga! Pois, em março começou!

Juliana: Daí, até para você se organizar e de repente planejar algumas coisas... E assim, a gente conseguiu ir atrás de professor, pedir ajuda e tal! Eu achei bem melhor, pelo menos.

Sofia: Eu não tive escolha, pois meu terceiro semestre acabava em agosto e eu tinha que começar.

Augusta: Contando que é melhor no segundo semestre pois não pega seis meses! Tá bom!

Sofia: É!

Juliana: Só que acho que estes cinco meses e pouquinho, o que não compensa é que quando chega na última semana, aquelas crianças incomodam 30 vezes mais!

Augusta: O teu já acabou?

Juliana: Acaba segunda-feira.

Augusta: O meu acabou ontem.

Sofia: Eu vou até a quarta-feira.

Juliana: E só vai os dos pais que não trabalham! Pode ter certeza! É sempre assim! “-O fulano, você vem segunda-feira?”. “-Sim! A minha mãe tem que fazer a unha!”.

Augusta: “-A minha mãe disse que eu tenho que vir para a escola para comer bastante comida!”.

Pesq. A indisciplina de algum(a) estudante é um caso que foge da rotina?

Sofia: Com certeza!

Augusta: Sim. Como meus alunos são muito mimados, sabe? Daí tu falava as coisas para eles, mas como em casa eles não tinha limites, eles não te obedeciam! E isso atrapalhava muito a aula!

Pesq. E que dicas funcionam para manter a rotina?

Augusta: Se manter firme e não mudar de ideia! Não ceder ao que eles querem! Nunca! Pois, se não tu vai perder o controle da tua turma.

Pesq. Isto foi uma dica do curso?

Augusta: Não. Eu aprendi na prática.

Sofia: Para mim eles diziam: “-Nunca muda a tua palavra! Se tu falou que não é não, então, nunca muda no final!”.

Augusta: E se tu falou não para um é não para todos.

Juliana: É, porque se não... Eu tenho o caso de um menino, a Augusta conhece ele. Eu peguei ele no meu pré estágio em outra escola. Ele batia, ele mordida...

Augusta: Ele é a sombra da Juliana!

Juliana: Ele batia nas prôs...nos colegas. O colega olhou para ele, ele batia!

Augusta: É!

Juliana: O colega respirou; ele batia. E quando eu vim pegar a turma e a titular disse: “- Tu conhece ele?”. E eu disse: “- Sim!”.

Pesq. Este menino é aquele que você comentou em outro grupo de focal que só dorme com carinho na cabeça?

Juliana: Isso. Daí eu disse para a Tia Rô, que é a diretora da creche: “- Me dê outra turma, pois eu não vou ficar com ele!”. E ela disse: “-Juliana, eu só tenho esta turma! Não tem outra turma!”. Daí eu falei: “- Então, vamos lá, né!”. Daí entrei. No começo ele já tinha melhorado muito, assim. Ele já não era muito agressivo. A minha titular tinha explicado para ele, disse para ele: “- Quando alguém te fizer alguma coisa, conte até dez! Respira!”. E quando alguém fazia alguma coisa ele olhava para a gente e fazia: “-Um, dois, três, quatro, cinco...(suspira)... Foi!”.

Augusta: Foi e se agarravam pelos cabelos! Só que ele contava só até a metade e depois se agarrava na pessoa!

Risos de todas!

Juliana: Fazem uns três meses, acho; foi em setembro? É! E ele ganhou um pug...

Sofia: Ai meu deus!

Juliana: E ele mudou totalmente! Ele não bate. Ele não gospe mais...tu fala para ele...

Augusta: Coitado deste cachorro!

Juliana: Tudo o que tu falar para ele está bom! Sabe? Ele só é carente. Ele continua sendo carente. Mas, ele mudou muito, assim... E o pai disse que em casa ele dá banho no cachorro; ele limpa o xixi; ele limpa o cocô. Ele que dá comida. Ele que faz tudo pelo cachorro! Então, de repente o cachorro para ele, foi uma forma de (pausa). Sabe? Sei lá! De repente um carinho, uma coisa a mais! E o pai diz para ele: “-Se tu começar a incomodar eu vou tirar o teu cachorro!”.

Sofia: Quando eu fui pegar a minha turma me disseram: “-Tu vai pegar o fulano! Te prepara! No ano passado ele atirava chinelo no ventilador; na lâmpada!”.

Pesq. Quem te falou isso?

Sofia: As outras professoras. Só que comigo ele faz. Mas, elas o veem como monstro! E eu não o vejo como monstro, mas como criança. Ele é carente...

Juliana: Ele precisa, né!

Sofia: De atenção! Só que ele é o que mais atrapalha minha rotina. Pois, ele falou alguma coisa e todo mundo: “-Hahahahaha!”.

E eu digo: “-Não riem! Porque não é engraçado!”.

Pesq. E o que tu fazes para retomar a aula?

Sofia: “-Não riem! Não é engraçado!”.

Só que ele faz uns comentários, assim! Que não tem nada a ver! Sabe?

Juliana: Quando tu pegou o foco! Ele vai de novo!

Sofia: Vai de novo! E quando eu consigo pegar um conteúdo que ele gosta, assim; ele me ajuda muito! Sabe? Pois, ele é uma criança comunicativa e me ajuda muito, muito, muito! Tanto que nesta semana estávamos falando de ceia de Natal e todos falando coisa nada a ver. E ele grita: “-Peru!”.

Para uma criança de quatro anos falar peru! É assim! Nossa! A gente achou o máximo dele! Só que assim, para ele nada lhe dá medo. Se tu falar, tipo assim: “Ah! Tu vai ficar sentado!”. Par ele está bom!

Juliana: Ah!

Sofia: Ele joga os chinelos longe e está ótimo! Não tem alguma coisa que faça ele ficar parado! Às vezes eu consigo... ele gosta muito de fazer os trabalhos. Ele é muito inteligente. Às vezes eu digo: “-Se tu não parar tu não vai fazer o trabalho!”.

Às vezes ele aceita isso. Às vezes quando ele não está nem aí, nada resolve. Às vezes eu chamo a titular porque não tem o que fazer.

Pesq. Quando a turma se distrai, o que fazer para engajá-los novamente? E se não funcionar?

Augusta: Foco!

Juliana: Se não funciona dá uns gritos!

Sofia: Eu canto e dou uns gritos! Ou faz: “-Ohhhhhohhhhhhhohhh!”.

Augusta: Eu cantava uma música que a supervisora ensinou para a gente. Só que daí, quando eu cantava, eles começavam cantar junto e riam da minha cara!

Pesq. Que música?

Augusta: A música da coruja!

Pesq. Como é?

Augusta: Não lembro mais.

Sofia: É assim: “- A corujinha faz: chi chi chi!”. Daí quando você faz “chi!”; tu tem que fala logo o que tem para falar se não!!!

Gargalhadas de todas!

Sofia: Mas não adianta!

Augusta: Não!

Juliana: Os meus faziam: “-chi!”. E o outro: “-chi”. E o outro: “-Chi! Chi! Chi!”.

Sofia: E daí ficava: “-Chiiii!”.

Risos de todas!

Juliana: É! Daí tu faz: “Chiiiiii...ega!”. (Risos).

Sofia: Eu não sei! Eu sou muito fora! (Risos). Até eles dizem que eu sou meio doida! Eu já dou uma dançada e “ahhhhahhh! Olha eu aqui! Eu estou aqui! Está vendo eu aqui? Quero falar!”.

Juliana: “-Agora fechem a boca e me escuta!”.

Sofia: “-Estão escutando? Orelhinha para o brinco!”.

Augusta: “-Eu posso falar ou vocês vão vir dar aula no meu lugar?!”.
Juliana: Na outra escola eu parava e ficava quieta e eles olhavam. Ali não. Teve uma vez que eu disse: “-Tá fulano, já que tu está conduzindo a conversa, vem aqui e explica a atividade para teus colegas!”. E ele me olhou assim (a normalista baixa a cabeça e olha para cima arregalando os olhos).

Risos de todas!

Juliana: Daí tu se segura trinta vezes para não rir! E ele: “-Mas eu não sei!”. E eu: “-Então escuta para você saber!”. E ele: “-Tá bom pô. Tá bom!”.

Sofia: Até a gente, enquanto era alunas... a gente carrega algumas coisas de professores. Algumas apagavam a luz. Se eu apago a luz eles fazem: “-Ehhhhhhh!!!!”.

Juliana: “-Huhuuuuu!”.

Gargalhadas de todas!

Sofia: No Ensino Médio resolve apagar a luz. Fica tudo escuro; a gente olhava. Lá na rotina não dá em nada! (Risos).

Juliana: Ou tu fica em silêncio, assim, oh: (paralisa na cadeira e fecha os olhos).

Sofia: Daí se tu fica e silêncio! Vai aumentando!

Juliana: Ham ham!

Pesq. E para vocês, há relações entre organização, rotina e planejamento?

Longa pausa.

Juliana: Que a gente precisa de tudo para sobreviver!

Augusta: É!

Pesq. Como assim?

Longa pausa. Tosse de Augusta.

Sofia: A gente tem que manter, se não, não vai dar certo. Não vai dar nada certo a aula e vai ter mais distração ainda! Mais do que eles já têm.

Juliana: Eu acho que se tu não tem organização tu não consegue te virar na rotina. Se tu não tem organização tu não consegue ter um planejamento.

Augusta: Se tu não tem organização, tu vai rodar no Estágio!

Sofia: Exato!

Juliana: Se tu não tem planejamento, tu também não tem organização.

Sofia: Sim.

Juliana: Acho que uma coisa é....

Sofia: Articulada...

Juliana: Uma puxa a outra, né!

FECHAMENTO:

Pesq. Há algo mais que gostariam de falar sobre este GF?

Sofia, Augusta e Juliana: Não!

Pesq. No próximo GF, trazer suas autoavaliações mensais de Estágio Profissional, os cadernos de registros, e seu diário de classe.

TRANSCRIÇÃO**GRUPO FOCAL 4- ESCOLA 2**

O quarto Grupo Focal na Escola 2, ocorreu no dia 04/12/2018. Iniciou às 19h35min e teve a duração de 1 hora e 45 minutos. Neste dia estavam presentes **Júlia, Larissa e Kira**.

As questões iniciais sobre a **Rotina na Prática do Estágio Profissional**, que contemplavam inicialmente o roteiro deste GF, não foram realizadas em razão de já terem sido discutidas pelas normalistas no encontro anterior.

Desta maneira, a discussão iniciou diretamente sobre os Materiais e a organização do dia a dia na prática do Estágio Profissional.

As discussões deste encontro foram realizadas a partir das imagens e dos cartazes da sala de aula, anteriormente enviados pelas normalistas a mim, que foram expostas em slides durante a discussão. **Larissa**, no entanto, enviou as imagens um dia após a realização do grupo, mesmo assim, debateu sobre.

A seguir, apresento as referidas imagens. Cada uma delas está identificada por um título principal (contendo o nome da normalista), e respectivas letras.

No decorrer da transcrição, quando estas imagens forem citadas pelas normalistas, faremos referência ao número (correspondente ao título principal) e a letra de identificação das imagens.

Imagem1: Sala de aula de **Júlia- Modalidade Aproveitamento-** (Educação Infantil)



a)



b)



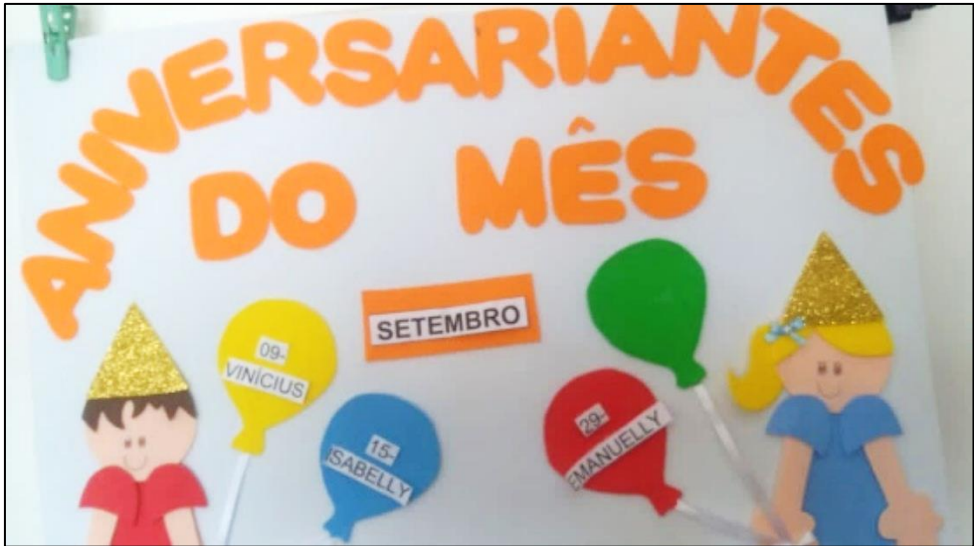
c)



d)



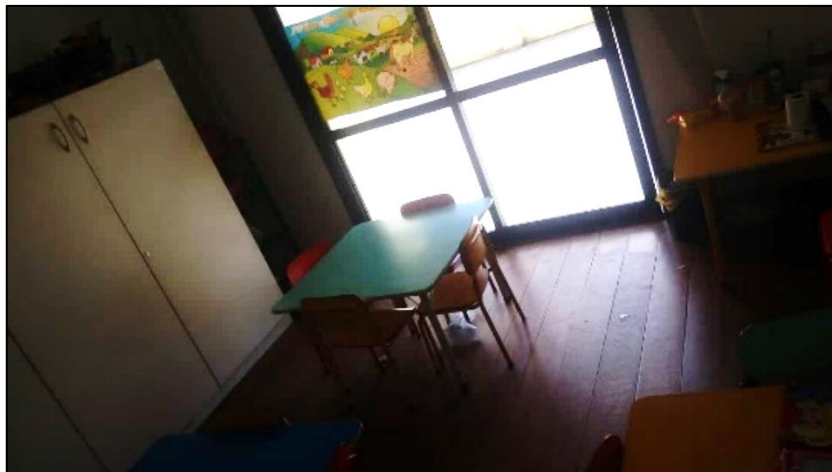
e)



f)



g)



h)



i)



j)



k)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista, 2018.

Imagem 2: Sala de aula de Larissa- Modalidade Regular- (Educação Infantil).



a)



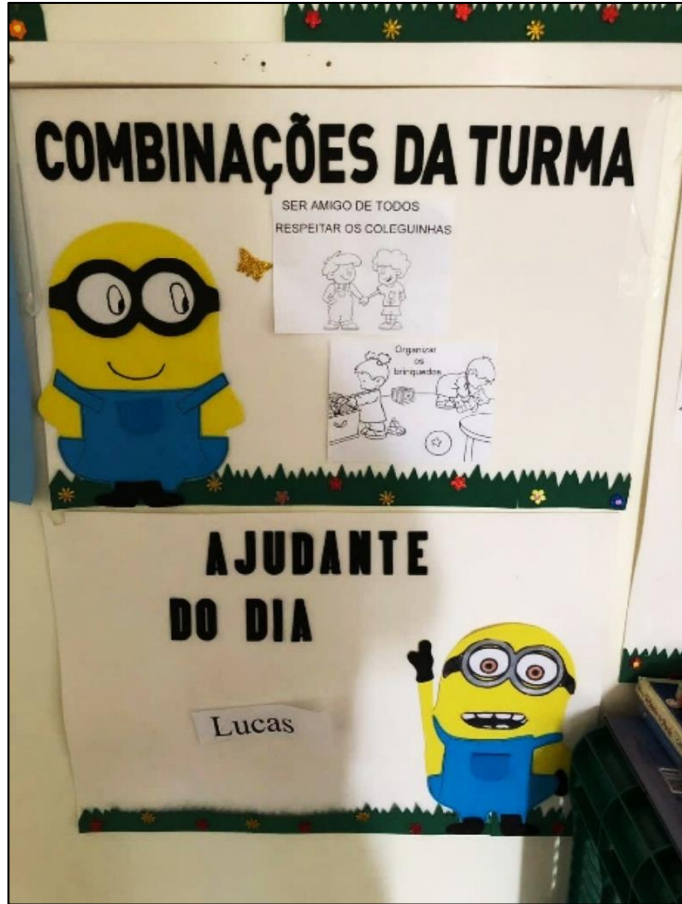
b)



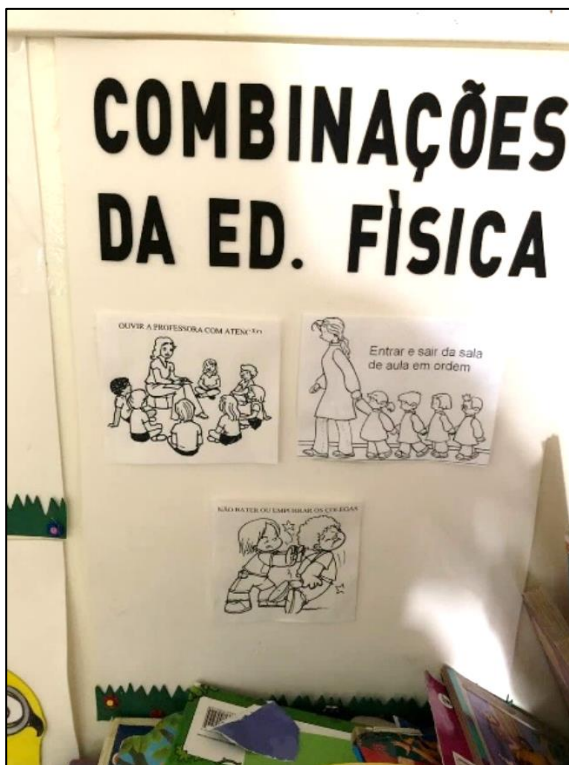
c)



d)



e)



f)



g)

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora. Cedido pela normalista, 2018.

Imagem 3: Sala de aula de **Kira- Modalidade Regular-** (Ensino Fundamental)



a)



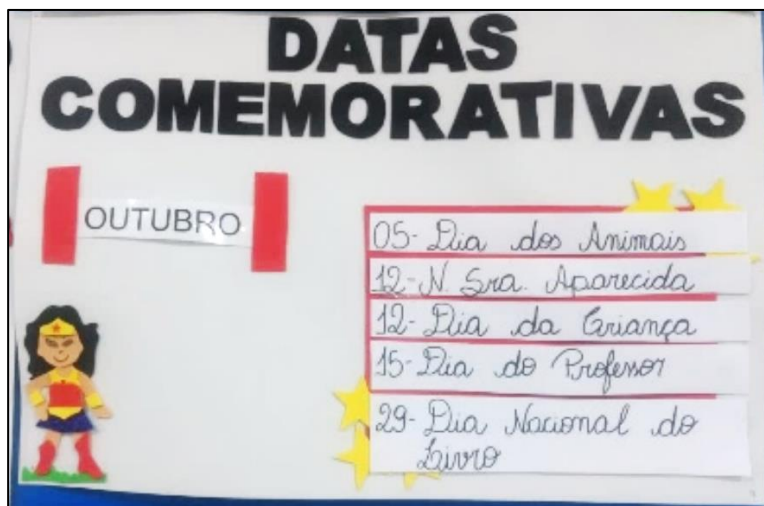
b)



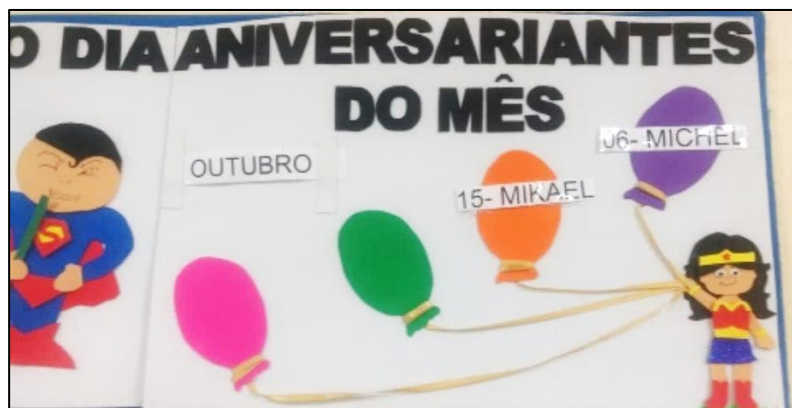
c)



d)



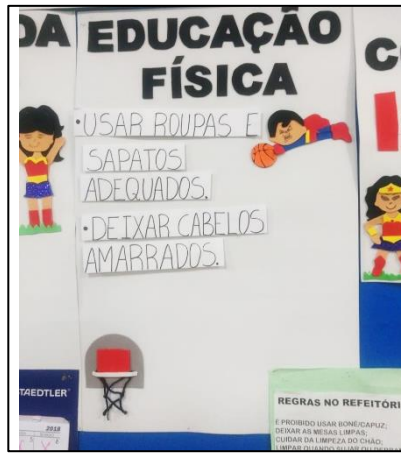
e)



f)



g)



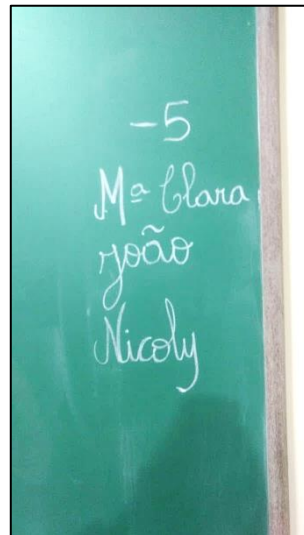
h)



i)



j)





Materiais e a organização do dia a dia na prática do Estágio Profissional:

Pesq. O que levar em conta na organização do espaço da sala de aula?

Júlia: Além da sala não ter muito espaço, a titular é muito espaçosa. Aquela parte ali é minha (1B). Ali ficam meus cartazes e as atividades que eu faço eu coloco embaixo. Aqueles cartazes ali (1A) são dela. A mesinha lá, ela ocupa tudo, quase (risos). Eu tenho que pedir licença para poder colocar meu caderno. (Risos). E as crianças ficam nestas mesinhas (1A e 1B). Lá onde tem aquela porta (1G e 1H) de saída para a sacada eu coloquei o Ajudante do dia, pois faltou espaço.

Pesq. E o que você leva em conta na organização do espaço?

Júlia: Que os cartazes fiquem bem visíveis.

Kira: As paredes todas são minhas. O mural não (3A), mas eu me adonei (Risos). Porque tem a turma da manhã, também. Eles colocam poucos recados, mas a maior parte do espaço é meu. Nas paredes eu não coloco muito, pois não gruda. Elas caem... aqueles cartazes, no mesmo dia caíram todos. E, nas classes (3A, 3B e 3C) eu já não posso colocar trabalhos expostos, pois todas são ocupadas. O armário (3D) é onde eu guardo todas as minhas coisas, mas também está cheio com as coisas da titular. Então, eu tenho o meu pequeno espacinho ali onde tento colocar tudo, ali. Os cartazes eu consegui colocar todos eles ali no mural (3A).

Larissa: Na organização eu pensei como ficaria mais fácil para mim e para os alunos. Que desse mais autonomia para os alunos. A minha sala é muito espaçosa (2A, 2B, 2C e 2D), e tem a profe titular de tarde. A gente tem dois armários na sala e aí ela praticamente ela deixa o armário de profe para mim e ela usa a outra parte. Pois, praticamente, ela chegou depois de mim na escola e meio que eu já tinha me adonado do armário. Ofereci um espaço para ela, mas ela não quis. Eu falei ótimo. E, a minha sala é muito espaçosa é muito grande. Então, logo na entrada da sala tem os cartazes (2D). O cartaz do ajudante eu tentei deixar o mais baixo possível (2E) para que eles mesmos grudem e façam a troca. Depois tem os armários deles (2D) onde eles guardam as mochilas. E, na outra parede eles têm os saquinhos... tinham, pois já foi para casa. Era um saquinho com o nome de cada aluno. Quando eles terminavam os trabalhos eles colocavam lá. E na outra parede (1B), tem o meu trocador, pois alguns usam fraldas. E eu tentei deixar tudo, o que eu tive que modificar foi para eles serem mais autônomos possíveis. Então, eu mudei à altura dos armários, pois havia alunos que não conseguiam guardar a mochila. Então, coloquei todos para baixo. Tentei deixar... para eles se virarem mais.

Júlia: São 11 lugares e eu tento deixar os lugares... assim, com que eles consigam trabalhar, pois quando vem todos os quatro nas mesinhas, é bem complicado. Quando é algo com recorte, que eles precisem usar revistas... eles ficam brigando, né. Então, eu tento... Ou no chão, eu faço bastante atividades no chão, quando é cartaz, principalmente. As minhas coisas eu guardo no meu armário pessoal. A pasta de Artes e o caderno de observações... e os materiais e folhas que eu preciso eu carrego comigo...

Kira: Que triste!

Júlia: Ou, deixo na minha sala da tarde.

Pesq. E este espaço (1H), vai para onde?

Júlia: Para a sacada. É aonde eu faço a Educação Física quando os dias estão bons. É um terraço. Tem corda, bambolês, pé de lata, bola...

Kira: Eu também, uma coisa que eu tento manter a organização é tentar não deixar um lugar poluído, pesado, pois acho que quanto mais acúmulo de coisas aparentes, as crianças... fica muito pesado. Eu não me sinto bem e começo a ficar estressada. Então, eu tento não deixar as coisas por cima. Minha mesa sempre tem bagunça (3A) até eu conseguir organizar tudo!

Pesq. Como vocês organizam os horários?

Larissa: Para mim, na verdade, como a Educação Infantil é muito rotina... eles precisam ter uma rotina para se organizarem e se entenderem no espaço deles, então, eu segui a rotina que a profe anterior seguia. Então, quando teve a reunião com a direção me foi passado os horários de rotina que eu tinha que ter. E eu segui, até para não bagunçar a cabecinha deles.

Kira: Eu a mesma coisa. A minha titular me passou todos os horários... de lanche, porque tem as outras turmas e tem que ter este horário. Educação Física, também tem horário fixo, por questão do pátio estar livre. E, é questão de não ser só minha turma, mas que interfere nas outras. Então, também já recebi o que tinha que seguir.

Júlia: Eu também organizei a minha rotina conforme os horários da escola: de lanche; de café da manhã; de almoço; de parque... A minha Educação Física também é o segundo componente, pois daí é o horário de parque, normalmente das 9h30min às 10hrs.

Pesq. E quais objetivos vocês têm com o uso de cartazes?

Júlia: As combinações da turma são as regrinhas (1C). Agora eu tive que mudar, pois a professora de Psicologia sempre falava que não era muito bom a gente colocar o “proibido” ou o “não fazer”. Mas, a Psicóloga da escola me pediu para botar. Então, eu tenho: proibido brigar; proibido bater nos colegas; proibido gritar, chorar...

Pesq. E no curso era sugerido como?

Kira: Evitar de colocar o não, né!

Larissa: Que tudo que é negação tende a influenciar a criança a fazer...

Júlia: Por exemplo, ali (1C), andar sempre em fila; esperar sua vez para falar, que seria o não falar todos juntos... Agora tem: proibido chorar sem motivos; proibido brigar; proibido gritar... tudo proibido agora, tá ali cheio... (Risos).

Pesq. E por que você teve que mudar?

Júlia: Porque eles estavam bem agitados e a gente teve problema com algumas crianças baterem umas nas outras, sem motivo e teve uma situação que ocorreu com a titular, que foi mais grave, um menino se machucou. Então ela disse que estava demais. E meu objetivo com este cartaz é que eles sigam as combinações para o bom andamento da aula. E tem o da Educação Física também (1D), que é amarrar os cabelos e fazer as atividades propostas. No início eles, como não estavam acostumados eles queriam fazer o que eles gostavam e não o que eu tinha...né?

Pesq. São cartazes sugeridos pelo curso?

Júlia: Sim, são todos cartazes obrigatórios. O único que não é obrigatório, ali é a minha sinaleira (1J). O das Datas comemorativas também é obrigatório. Eles dão uma listinha de datas para a gente trabalhar e a gente tem que colocar no cartaz, atualizando. O cartaz dos Aniversariantes (1F), para eles saberem os aniversários e daí eu tenho o bolo falso, também que eu canto parabéns. E o cartaz de Ajudante, no dia esta criança se acha bem importante.

Risos de todas.

Júlia: Eles adoram o Ajudante do dia. Então, no dia esta criança quer se comportar melhor. Daí quando precisa levar as coisas do café para a cozinha, buscar água, qualquer coisa... eu peço para o ajudante. Ele é o primeiro da fila naquele dia...

Pesq. O que mais é diferente para o Ajudante?

Júlia: Entrega as atividades, recolhe as atividades. O cartaz do calendário (1I), não é obrigatório, mas eu gosto de trabalhar com ele, para eles saberem as Datas comemorativas. Então, a gente vai colocando ali. As flores todas saem e a gente vai colocando conforme é o dia.

Kira: Que bonito.

Pesq. E a sinaleira? (1J).

Júlia: Foi sugestão da Psicóloga devido ao ocorrido. E os pais como pagam eles acham que mandam na escola...

Larissa: Hamham...

Júlia: Então, é bem difícil tu conversar: “-olha o teu filho não está legal, né...”. Então a gente está tentando com as crianças.

Pesq. E quais outras funções a sinaleira tem?

Júlia: Não gritar; não sair muito do lugar... eles se controlam mais, pois eu aviso: “-oh, não vai se comportar a profe vai descer para o amarelo”. Porque no início do dia eu coloco todos no verde. Se a criança foi mais de duas vezes na semana para o vermelho, não ganha a surpresa no final da semana. Daí eles se controlam bastante. Que nem no parque: “-Não é para correr, mas está correndo, então a profe vai te colocar no amarelo, no vermelho...”.

Kira: Com o meu cartaz das Datas Comemorativas (3E), eu nunca trabalho todas, mas tem ali para eles conhecerem e por ordem... só por ser obrigada, mesmo. Estas datas comemorativas a Escola exige que eu trabalhe... que trabalhe, não, enfim... que eles conheçam! Aí eu não peguei as do curso.

Júlia: Eu não trabalho todas!

Pesq. Mas vocês colocam lá?

Kira: Sim! (Risos).

Júlia: Eu não coloco todas no cartaz e mesmo se tiverem lá, como novembro, eu não trabalhei!

Kira: Eu também não. Não dá tempo!

Júlia: Teve um mês que eu não trabalhei e ela colocaram lá no meu caderno de observações: “completar cartaz das datas”.

Kira: Eu sempre mudo e quando eu mudo eu faço o Ajudante do dia ler todos eles. Daí eu explico cada um, né... Falo, enfim. O cartaz das Regras da turma (3G), a mesma coisa, para deixar a aula mais organizada... mas, de qualquer forma, eles não...

Larissa: Não respeitam...

Risos de todas.

Kira: Então está por lá, mesmo... Por mais que eu retome: “-mas, quais são as regras?”. Principalmente a última regrinha, pois eles não são nada pacientes... E aí eu peço e eles: “-é ser paciente!”. Já decoraram, mas não seguem, mesmo.

Pesq. Vocês levaram prontas as regras?

Kira: Sim.

Larissa: Sim.

Júlia: Sim. Na verdade eu levei elas impressas e eles coloriram, aquelas de antes. Mas, agora eu já levei coloridinhas.

Kira: As regras de Educação Física (3H) eu não sigo, porque assim, muito dessa coisa de roupa adequada e sapato. Os pais não estão nem aí e não orientam. Eles também, são... ou não tem. Então, eu tapo meus olhos e finjo que não vi nada. Amarrarem os cabelos eu até falei, para levarem rabricós e amarrarem... caso não queiram amarrar antes, que eu ajudo. E tem umas meninas que levam pente e ajudam a pentear e arrumo o cabelo das gurias. Mas, o sapato e roupa eu “não vejo”. A ajudante do dia (3I) é a mesma coisa... sempre vai ter as suas.... Eu ia colocar para dois estudantes, pois a minha turma é muito grande, mas eu já tinha feito o cartaz e não queria mudar! Ham, o Ajudante vai lá na frente, na fila; sempre é basicamente meu escravo (Risos), porque eu basicamente peço tudo para ele fazer. (Risos). Às vezes, eu sentei, agora e tinha alguma coisa para pegar, lá no armário e eu: “-pega para mim?”. E ele vai lá e pega!

Larissa: Eles se sentem importantes, né!

Kira: Eles se sentem muito importantes! Eles gostam de sair da sala para pegar as coisas e aí, para ir na Biblioteca, na secretaria... pegar as coisas, eles vão. É sempre os ajudantes. Varrer a sala no final da aula também, mas às vezes eu tenho algumas ações que eu não consigo pedir para os ajudantes, porque se o ajudante é um que é atrasado se eu pedir para ele descer e pegar as coisas ele vai se atrasar mais ainda. Já estou querendo apagar aquela parte do quadro que ele está e daí não copia e tem que mandar sair... daí eu mando outro... nesses casos. Mas, é raro! Eles usam... fiz a tiara da mulher maravilha e o bracelete (3m), para as meninas, e para os meninos eu fiz a capa do *Superman* (3n.). No início eles ficavam com vergonha porque as outras turmas não têm e eles não iam para o recreio. Mas, agora eles vão e brincam, enfim. Tem umas

lá que são mais infantis e acham aquilo o máximo, né! Saem brincando, mas é bem isso... eles serem mais... não é mais importantes que os outros, mas eles se sentem mais importantes por estarem fazendo tarefas que os outros não estão fazendo. Este aqui é o correio (3J). É colocada a carta lá por cima e cai aqui dentro. Depois eu tiro a tampa para abrir. É uma nave da liga da justiça! Agora já está caindo tudo... Inclusive faz umas duas semanas que eu não abro (Risos). “Oh, chiii!”. (Risos).

Júlia: É, eu não abro sempre...

Kira: É um caos. Aí quando abre a carta eles querem mostrar para a turma inteira e daí eu sempre deixo para abrir no final da aula. Mas, às vezes não dá tempo, porque está uma correria e...

Pesq. Quando abrem?

Kira: Normalmente na sexta-feira. Geralmente eu dou de tema para eles fazerem a carta, como se fosse amigo secreto. Pois, como são 31 se eu deixar... é aquela coisa de ter uma carta na manga para quem não receber. Não vou... não consigo controlar quem recebeu ou não, pois é muita criança! Então, eu faço amigo secreto, que todo mundo vai ganhar carta. Ou eu determino... olho pela chamada e vou dizendo: “-tu vai fazer para tal; tu vai fazer para tal...”.

Pesq. E foi dica do curso?

Kira: Sim! Foi falado que podia ser deixado livre, mas era bom não deixar sempre, por questão disso! A gente não pode deixar nenhuma criança sem receber nenhuma carta.

Júlia: No curso a gente também tinha que fazer!

Kira: Hamham!

Júlia: Nós fizemos todos os cartazes dos clubes...

Kira: A gente nunca fazia... (Risos).

Larissa: A nossa turma era rebelde! A ajudante do dia ia entregar as cartas e meio que a ajudante...

Pesq. Tinha Ajudante do dia entre vocês?

Larissa: Tinha! Tinha! A gente aplicava na gente para saber aplicar depois...No dia que tinha Psicologia, geralmente a gente revelava e a ajudante do dia, pegava, tipo... duas cartas que tinha lá, esquecidas da outra semana e entregava para umas e dizia que todo mundo recebeu.

Kira: E a gente: “-ah! Sim! Recebi!”.

Larissa: “-Obrigada!”.

Gargalhada de todas.

Júlia: Nós era: “-Hoje tem Psicologia! Meu deus, meche nos cartazes!”.

Larissa: “-Troca tudo!”.

Gargalhada de todas.

Larissa: Nos cartazes a gente aprendeu que o tema escolhido tem que contemplar, sabe? Tipo, que nem o da **Kira**, o cartaz de ajudante dela (3I) está segurando uma vassoura. Porque o ajudante varre a sala. Na Educação Física (3H) ele está jogando basquete! Ali nas regrinhas, tipo...

Kira: Não está fazendo nada, mesmo!

Gargalhada de todas!

Kira: Tu tem que olhar para o cartaz, mesmo sem o título, por exemplo, e conseguir identificar o que é!

Larissa: Isso! Ela está comemorando ali, entendeu? (Em referência ao cartaz 3F de **Kira**).

Gargalhada de todas.

Pesq. Então vocês tinham que fazer estes cartazes e correio, entre vocês no curso?

Larissa: Sim!

Kira: Sim!

Júlia: É!

Júlia: Pelo menos no Aproveitamento ela deu um trabalho em grupo e...

Pesq. Mas só para a aula dela?

Larissa: Sim...

Júlia: Não, sempre!

Kira e Larissa: Mas a gente só fazia na aula dela!

Risos de todas.

Júlia: Ela dividiu em grupos a turma e cada grupo ficou responsável por um cartaz. Então, a gente escolheu um tema. O da minha turma era o da “turma da Mônica” e daí cada um fazia. Que nem o meu grupo era o correio. Então, nós éramos responsáveis por... falar para os outros fazerem cartas; decidir, se nós iríamos mandar ou se seria livre.

Pesq. E dava certo?

Júlia: Não! Só no dia da aula dela.

Larissa: A gente aprendeu isso quando a gente inicia o conteúdo da Gestalt. Né. Aí a gente aprendeu lá no primeiro ano e acho que foi um dos primeiros trabalhos que a gente fez com ela. E daí todos os anos ela passava este mesmo trabalho. Então, no primeiro ano a gente teve que escolher um tema, no segundo e no terceiro. E cada grupo, enfim, tinha o seu e tinha que mandar o seu... O nosso era Aniversariante, que a gente era do mesmo grupo, sempre...

Kira: Sempre!

Larissa: E o nosso tema do terceiro ano era de Aniversariantes era “valente”.

Kira: E a gente fez errado! E ela xingou a gente!

Risos de Larissa e Kira.

Larissa: Ela xingava todo mundo! (Risos).

Pesq. Por quê?

Kira: A gente ia fazer ela com os nomes nos alvos, sabe? E ela brigou: (engrossa o tom de voz) “-Tinha que ser pelo menos balão aqui no lugar!”. Daí ela chamou todo mundo e ela tirou... Ela falava de não expor, mas, né!

Júlia: É, ela falava que não podia expor os alunos...

Kira: Mas! Meu deus! Ela tirou todo o nosso letreiro de cima, né, o título ali. Chamou um de cada grupo e (engrossa o tom de voz): “-vocês sabem o que é isso aqui?”. E daí todo mundo ficou lá... (expressão de pensativa). E daí a queridinha, lembra a Lúcia?

Kira e Larissa: (Produzem o som de alguém vomitando).

Kira: Ela a Lúcia: “- Hum! Não sei!”. E ela : “-eu não consigo identificar!”. (Produz o som de alguém vomitando). E daí ela (a professora de psicologia): “-Viram! Mudem isso aí”.

Larissa: E daí a gente teve...Porque o nosso cartaz era muito bonito, entendeu? (Risos). Estava escrito em cima e aí tinha a “Merida” com o arco e flecha acertando nos alvos e o alvo era o nome do aluno. E ela disse que a gente tinha que trocar o alvo pelo balão... daí perdeu todo o sentido do filme! Entendeu? A gente trocou.

Risos de Kira e Larissa.

Pesq. Por que tiveram que trocar?

Larissa: Porque ela mandou!

Kira: Porque era Aniversariante do dia: balão!

Júlia: Aniversariante do dia: balão, chapeuzinho, bolo...

Larissa: Porque tipo assim, se tu olhasse sem o título, tu não ia entender que era aniversariante...

Júlia: Ela dizia que no caso crianças da Educação Infantil não sabem ler, então elas têm que olhar e entender.

Larissa: Mas os meus decoraram quais os cartazes de qual!

Júlia: Os meus também! Os meus não sabem ler e sabem tudo de cada cartaz, de cada atividade...

Larissa: É! (Afina o tom de voz) Os meus não tem nem três anos e sabem! E aí?

Júlia: É incrível! Às vezes, tu tem um trabalho sem nome e tu pergunta de quem é “-é do fulano!”.

Larissa: Hamham!

Pesq. E como a Gestalt se relaciona com isso?

Larissa: Ham, toda a informação tem que ficar em evidência e não pode ultrapassar o objetivo do cartaz...

Júlia: Por exemplo, nem pensar em cartaz colorido!

Kira: Gliter! Nunca!!

Júlia: É fundo branco...

Larissa: Fundo clarinho! Pode ser amarelinho ou azulzinho!

Júlia: É. E eu não tinha EVA preto para fazer as letras. Então, usei um laranja que... eu tinha um monte em casa! (Risos). Se ela visse, ela ia me xingar, por exemplo!

Kira: “-Olha ali, está tortinho! Não pode!”. (Em referência ao cartaz 1E, 1F).

Gargalhada de todas.

Kira: E não é esta letra ali! (Em referência aos cartazes de **Júlia**).

Júlia: Não podia ser esta letra redonda, mas como eu tinha este molde eu fiz assim!

Kira: “Hamham”!

Larissa: É! Isso aí!

Júlia: E elas vão e nem olham!

Kira: Exato!

Larissa: Isso aí!

Kira: Eu até perguntei! Porque ela disse que as regras da turma têm que ficar atrás da porta! Por quê? No caso (gagueja) a mesa do professor fica perto da porta, então quando tu vai chamar a atenção da turma: “-Turma olhem aqui!” Né! Aí eu fui perguntar, até antes de começar meu estágio, se eu precisava, pois a minha porta é do outro lado da sala (3A, 3C). Não teria sentido eu...

Júlia: A minha fica quase sempre aberta!

Kira: Porque aqui é minha mesa e a porta é para cá! Aí eu perguntei e a supervisora falou assim para a gente: “-Estão lá os clubes? Então beleza!”. Risos.

Larissa: E o bolo, também, né. Que ela tinha passado para nós. Que seria obrigatório...

Pesq. Bolo?

Júlia: É um bolo que eu tenho (1k).

Larissa: É um bolo falso que aí quando tem... tipo se hoje é aniversário de um aluno, coloca o bolo na frente dele, canta parabéns...

Kira: Aí se possível colocar uma velinha, também!

Larissa: Eu me esqueci de cantar parabéns para um aluno! Eu me senti tão mal! Porque eles não lembram, eles não sabem o dia do aniversário deles, né e foi agora dia 27, mas eu esqueci! Depois eu cantei no outro dia!

Kira: Daí ela falou que era obrigatório, mas não é!

Larissa: Não é!

Kira: E aí eu não fiz!

Larissa: Eu também não!

Risos de Larissa e Kira.

Pesq. E as supervisoras que vão visitar vocês, elas conferem?

Larissa: Não!

Júlia: Ai elas conferem...

Larissa: Os cinco cartazes obrigatórios!

Kira: É, e se está no caso, em dia...

Larissa: Isso!

Kira: Se, por exemplo, tem as coisas de dezembro, mas se não, não! O resto tipo não!

Pesq. E a caixa da fofoca Kira?

Kira: Está funcionando bem! E um minuto... (Afina o tom de voz). E cada nomezinho colocado na caixinha é um minuto e eu abro uns dez minutos antes do recreio e aí eu coloco no quadro os nomes e quantos minutos eles vão ficar. Daí conforme... depois que bate o sinal para o recreio e que.... eles estão ali na sala esperando, aí... passou um minuto, os que eram um minuto vão e eu apago do quadro e assim vai indo, daí zera tudo. Mas, logo que eles voltam já enche de novo!

Larissa: Daí fica para o outro dia?

Kira: Daí fica para o outro dia, para o outro recreio...

Larissa: Ah!

Pesq. No outro recreio você lembra e daí tira?

Kira: Isso. Até teve um dia que a supervisora foi, e eu não abri porque eu precisava conversar com ela na hora do recreio. E aí eu falei para eles que eu não ia abrir naquele dia por conta disso e que ia acumular para o outro dia.... E ficaria mais tempo ainda! (Risos).

Risos de Larissa.

Kira: Ficaram loucos!

Pesq. E as supervisoras que visitam sabem da caixa?

Kira: Agora a supervisora ficou sabendo nesta última visita, que daí ela falou (gagueja), que... alguém tinha feito uma fofoca e falaram: “-oh! A caixinha!”. E ela ficou: “-Tá, mas o que

é isso?”. E ela perguntou para um que sentava ali perto. E ela me disse quando eu fui conversar com ela: “-Já me contaram, já sei! Já descobri o que é aquela caixinha!”. (Risos).

Pesq. Ela falou?

Kira: Sim! E disse que foi uma boa ideia!

Júlia: Nas minhas visitas, que nem assim eu ficava perguntando elas ficam tão pouco e como elas sabem?

Kira: Hamham!

Júlia: Mas, eu percebi que elas conversam muito com as crianças! Pedem! Que nem teve um dia que a supervisora foi e eu tinha a atividade exposta, porque era de colagem e eles usam muita cola e eu deixo secando. E ela pediu: “-do que era a atividade?” E leu no meu planejamento se era o que eu tinha lá!

Pesq. Ela perguntou para as crianças?

Júlia: (Responde sim em sinal com a cabeça). E teve um momento em que eu precisei sair da sala, e quando eu voltei, também eles estavam todos ao redor dela!

Risos de todas.

Júlia: Conversando! E eu “aí meu deus!”. (Risos).

Pesq. E a sinaleira?

Júlia: Sim. (Pausa em silêncio). Mas, os cartazes... na verdade elas não se importam muito, né? Com os cartazes?

Kira e Larissa: Hamham!

Larissa: Só se está em dia mesmo. Se é o mês de dezembro se está o dezembro. Se está deixando em dia o Ajudante... Porque a gente tem que registrar em nosso diário também o Ajudante...

Júlia: O correio...

Larissa: É, se está tudo certo!

Kira: Mas, eu não assinei uma semana e elas não falaram nada! Acho que nem viram!

Júlia: Ela me botou um pontinho de interrogação!

Larissa: Isso aí! Para mim também!

Kira: A minha não viu. Só uma vez eu esqueci de anotar o ajudante do dia anterior e ela botou um ponto de interrogação.

Larissa: Tipo, não rabisca, entendeu? (Em referência a anotação da supervisora no diário de **Kira**).

Júlia: É. Eu tinha esquecido a avaliação do dia anterior e ela colocou...

Larissa: Ai... Para mim elas escrevem: “faltou”. Aquela nova, lá.

Júlia: Ah, para mim a supervisora só... Eu tinha medo que elas fossem riscar tudo... Teve gente: “-ah, meu deus ela vai rabiscar tudo o teu diário!”. E eu: “Meu deus, meu diário!”.

Larissa: Hamham!

Júlia: Tão trabalhoso!

Pesq. E Larissa, como você vê teus cartazes?

Larissa: Então, acho que é bem o que as meninas falaram, que cada um tem a sua importância e a gente adequa ele a rotina, também! Né! Tipo, meus alunos sabem que no início da manhã, eles sentam e a gente faz a rodinha e eles cantam a música do bom dia e aí a gente vai colar o Ajudante (2E).

Pesq. E como é a música do bom dia?

Kira: Eu ia falar isso agora! (Risos).

Larissa: Aí, eu não vou cantar!!

Gargalhada de todas!

Kira: Vai lá!

Larissa: Não! (Risos).

Kira: Faz coisas piores...

Larissa: Não! Eu só vou falar a música: “-Um bom dia, um bom dia e um aperto de mão! Um abraço apertado e um aperto de mão”. Daí eles fazem a coreografia, bem bonitinhos.

Pesq. E tem outras músicas em outros momentos?

Larissa: Tem! Eu trabalho muito com música. Inclusive, hoje que eu sabia que elas não iam ir daí eu não dei aula do meu planejamento e a gente ficou a manhã inteira dançando! E, ham... aí eles sabem que a gente relembra as regrinhas (2E) e eu vou lá apontando nos cartazes e aí meio que já decoraram qual imagem é sobre qual, eles fazem a referência, enfim. E, do Ajudante do dia eles se sentem mega importantes. E eles brigam muito e eu sempre tenho dois meninos que choram muito, quando eles não são os ajudantes... porque eu tenho 12 alunos, então eles vão ser Ajudante a cada duas semanas, né! Aí eles choram, choram, choram! E, meu... ajudante, ham... na verdade não faz tantas coisas quanto os outros porque eles são pequenos, né. Mas, ele é o primeiro da fila; ele senta em um lugar especial no refeitório, que é mais perto de mim. E aí, quando eu vou fazer coisas fora da sala, porque enfim, eles não podem, né! Não tem esta autonomia toda! Tipo o Ajudante vem comigo! Se eu vou até a direção pegar alguma coisa ele vem comigo, ou...ham... ele é o primeiro a ir ao banheiro; é o primeiro a escovar os dentes, sempre... E as Datas Comemorativas (2D), eu não trabalho muito, porque na escola, é uma escola municipal e aí eles fizeram uma regra, enfim... dentro do regimento da escola de que não se trabalha datas comemorativas pela questão das crianças serem carentes e aí eles

acham inviável, tipo, trabalhar o “Dias das Mães”, se, por exemplo, na minha sala eu tenho duas crianças que não tem mãe e são criadas só pelo pai... então eles não querem complicar isso! Sabe?

Pesq. O curso pede que você trabalhe datas comemorativas?

Larissa: Sim.

Pesq. E como você lida com isso?

Larissa: Ham, faço um trabalhinho, tipo “dias das mães” e estas coisas mais específicas, não. Mas, Páscoa, Natal faço algo mais amplo. Tipo de Natal, estou fazendo um livrinho do Natal, mas nada muito focado, tipo, só isso! E as Combinações da turma (2E), eu já levei prontas, na verdade.

Pesq. E quais são?

Larissa: Ouvir a profe quando ela fala; respeitar a fila; ser amigo de todos; não bater e nem empurrar e falar um de cada vez, acho que são estas.

Pesq. Você tem correio com a tua turma?

Larissa: Tenho, mas não uso.

Pesq. E como é isso de correio na Ed. Infantil?

Kira: Tem que anotar todo o dia de abertura...

Larissa: Elas disseram... ham, tipo em nosso plano não precisa constar que a gente abriu o correio, só na planilha de início. Aí no início... eles são muito pequenos e daí tipo, tu fala assim: “-Vamos fazer uma cartinha para o colega!”. Eles vão pegar o giz e fazer assim (movimenta rapidamente a mão no ar na horizontal), entendeu? Não tem significado nenhum! Então, o que eu faço quando eu tenho tempo. Na sexta-feira, ham...eu sempre coloco um recadinho na agenda. E aí, eu tenho umas folhas que eles pintaram, assim... do jeito deles, que eu sempre deixo lá guardadas... Quando, ah! Estava programando de deixar eles brincarem lá fora e choveu. Daí faço uma atividade dentro e se sobrou um tempinho dou uma folha para eles pintarem, fazer alguma coisa assim... Daí eu recorto, um coraçãozinho, uma estrelinha ou um bichinho com o que eles pintaram e colo na agenda. Ou, ham...faço aqueles recortes com perfurador, uma coisa assim, mais eu do que eles! Então este é meu correio, para eu ficar com a consciência limpa de que eu estou fazendo! Mas, não do jeito que o curso exige!

Pesq. E vocês tem outras músicas na rotina?

Júlia: Não.

Kira: Não.

Larissa: Os meus alunos gostam muito da música da “pata”. E daí eu tenho que cantar todo dia!

Pesq. Como é a música?

Larissa: Eu tenho um vídeo, gravei eles! É muito fofo. (Mostra o vídeo das crianças dançando, cantando e coreografando).

Pesq. Como é a letra?

Larissa: “-A pata saiu de casa e foi dançar com o seu pavão. O pato ficou zangado e morreu do coração!”. Daí no final eles deitam no chão e é a hora que eu consigo fazer minhas coisas. Daí tem um combinado que eu digo: “-Tem que chamar a fadinha!”. Daí eu tenho um sininho dentro do meu armário. Porque daí todos ficam com os olhos fechados e eles só podem levantar quando eu balanço o sininho, pois é quando a fadinha chegou, no caso. Daí eu uso este meio tempo que eles estão deitados, tipo para me organizar! Entendeu?

Risos de todas.

Larissa: Deixo eles lá, descansando uns cinco minutinhos!

Pesq. E o que faz com que um cartaz seja eficiente para vocês?

Larissa: Acho que a gente usar ele sempre! E fazer os alunos terem um papel importante na utilização deles também! Tipo, eles serem responsáveis por mudar o Ajudante, ou por terem uma participação.

Kira: Os meus eles não mudam... e no caso o que senta ali próximo ao cartaz do Ajudante (3A, 3I) ele muda para mim, pois ele tem que subir na cadeira e daí ele sobe. Mas, eles lembram, sempre. Se eu esqueço, às vezes, de falar o Ajudante, enfim... porque naquele momento eu não vou precisar, daí eu acabo esquecendo e daí eles: “-profe! O Ajudante!”, e eu : “-Ah!”.

Júlia: Eles também cobram que eu faça, que nem eu dou os jogos, daí eles terminaram e tomam o café. Daí quando eu recolho os jogos eles já começam. E daí se eu falo: “-vamos fazer a nossa rodinha” e já começo, eles: “-profe nós não colocamos o dia! Profe o Ajudante!”. Daí eu já mudo ali no calendário (1I) e já mudo o Ajudante do dia (1G). Então, eles sempre cobram, também.

Pesq. E o que faz os cartazes serem eficientes, por exemplo, o cartaz das combinações?

Júlia: Acho que sempre retomar ele e...

Larissa: E seguir, né?!

Pesq. E que critérios vocês levam em conta para organizar os lugares das/dos estudantes?

Júlia: Os meus que as mesinhas são (1A, 1H) são juntas, eu coloco assim...ham... por exemplo.... Eles já têm lá seus laços e vínculos com os colegas. Então, aqueles que são muito próximos eu procuro sempre separar, principalmente na hora das atividades, pois eles acabam

sempre... “Ah! Tu é minha melhor amiguinha então eu vou seguir o que você está fazendo e não o que eu quero fazer”. Então, eles copiam muito e eu coloco assim, sempre bem dividido. Eu escolho. Não deixo eles escolherem. Aí na hora de jogos, aí eles escolhem! Como eu sento naquela cadeira lá (1A) os dois mais terríveis eu coloco na mesinha amarela ali, oh! Porque daí eu consigo: “-Deu! Chega! Estou aqui!”. Mais pertinho!

Larissa: Hamham!

Júlia: Aí os mais quietinhos, que eu não preciso estar tão em cima e que já conseguem fazer as atividades, eu procuro colocar mais longinho, tipo aqui na mesa azul (1 A, 1H), ou do lado de cá da mesa verde. Pra fazer rodinha, eu recolho as mesas ou quando é um cartaz, que nem no “dia do gaúcho”, as meninas fizeram a prenda e os meninos o peão. Eu os coloquei deitados para fazer o corpo. Eu escolhi um para... eles escolheram um do grupo e depois eles desenharam a vestimenta, então eu precisei utilizar todo o chão. Então, eu empilho as mesas uma em cima da outra. É conforme a necessidade do dia, né? Como eles estão... Quando faltam eu procuro deixar dois em cada mesa ou o menor número possível em cada mesa. Mas, é difícil deles faltarem!

Risos de todas.

Júlia: Bem difícil!

Larissa: Eu faço a maioria das minhas atividades... porque como a minha sala é muito grande, eu tenho a parte onde eles sentam no chão, que é o tapete; e a parte das mesinhas. Então, eu nunca mexo nisso. E eu quase nunca coloco eles sentados nas mesinhas (2B; 2C; 2D), porque eu faço tudo praticamente no chão. Eles quase nunca mechem com lápis e giz, essas coisas. E, quando eles sentam nas mesinhas, tipo hoje, eles brincaram com massinha, eles escolhem! Bem tranquilo, eu só procuro deixar... ham, três que não se dão muito bem, que eles sempre brigam, os deixo separados. Estes eu escolho. E, no chão, quando eles fazem trabalhos em grupo, geralmente sou eu que escolho, também para deixar separado os picos assim de... né? E eu....

Pesq. Os picos?

Larissa: De...de... (gagueja) dos que incomodam, mais assim... que tem que chamar mais a atenção...

Júlia: Se tu colocar no mesmo grupo! Não vai dá!

Larissa: Não vai dar certo! Ou, tipo eu sei que tem dois alunos que não podem ficar juntos porque eu sei que eles sempre vão brigar por alguma coisa! Vão achar algum motivo para brigar! Então, eu sempre deixo eles separados, assim...E, como eles quase nunca sentam, assim, é bem tranquilo! Eles têm mesa coletiva (2C), é uma mesa grandona.

Kira: Eu, como são sempre (3 A; 3B; 3C) sentados nas classes, é bem aquilo! Aqueles que tem mais afetividade, aqueles que são amigos, tem que deixar longe! Que não param de conversar um minuto. Aí, sempre tento colocar... Mas na verdade, por mais que não são amigos, aqueles sentados em volta eles vão fazer amizade muito rápido. Eles vão conversar!

Risos de todas.

Larissa: Hamham!

Kira: Então, assim... não tem eu acho nenhum deles que não converse com ninguém porque eles são uma turma muito unida, né! Como é um Colégio... a Escola só tem aquela ali, né? Tem duas lá no local, mas normalmente o pessoal que entra ali, fica ali. Então, a turma é sempre, sempre quase a mesma! Tem uns ali que estão estudando desde o primeiro ano juntos! Então, eles têm um vínculo, já muito grande! Eles são muito amigos! É aquilo, do ser mais amigo, né? Ah! Sou muito amigo dela, só faço trabalho com ela...

Pesq. E como tu lida com isso?

Kira: Ah! É difícil! Porque eu fui fazer o espelho novo deles e daí tu coloca: “ah, este não dá para ficar perto deste ali. Tem que pôr para cá...”.

Pesq. Tu fazes espelho da turma?

Kira: Eu fiz só para mudar os lugares, naquela hora! Mas, eles sabem cada um o seu lugar! O que senta lá no fundo (3C), ele é muito bobão! Se eu colocar ele lá na frente ele fica fazendo palhaçada e os outros ficam rindo! Então, tem que deixar ele lá no fundo, que ninguém enxergue ele!

Risos de todas.

Kira: Tem o Moacir que senta no meio (3 A), mas eu vou ter que trocar ele dali! Eu vou ter que tirar ele daqui porque ele também conversa demais e ele está ali no meio!

Larissa: Hamham!

Kira: Então, os outros conversam com ele também. Então, eu vou ter que colocar ele para um outro canto onde as pessoas, as crianças não enxerguem ele! (Risos). Só que o problema é que ele é baixinho, eu tenho que deixar ele na frente! Não dá! Mas, é bem, por isso, sabe? Aquele que mais te incomodam, eu sempre procuro deixar lá para o fundo. Num canto, mais isolados, porque se não eles puxam a turma inteira! E por questão de amizade, mesmo! Porque tem uns que são... sempre tem os que são mais amigos e que não dá para deixar do lado do outro, atrás, enfim... aquele quadrado ali em volta, pois conversam!

Pesq. E para vocês o que torna o espaço da sala de aula propício para que ocorra o aprendizado?

Larissa: Primeiro que não seja um lugar poluído, que nem a Kira falou antes, se está num ambiente que é muito poluído visualmente, eu acho que cansa, né? De tu estar ali sempre. Então, cansa os olhos, cansa a... fica uma coisa meio pesada! Então, assim, deixar o mais *clean*, possível e o mais aconchegante ao mesmo tempo! Deixar que eles se sintam acolhidos, ali! Então, que nem os cartazes tem... sempre um personagem, enfim que faça eles tipo: “-ah! Eu gosto de ir na minha sala, porque tem isso!”. Ou quando eles chegam com os pais e: “-Ah! Vem olhar o cartaz do *minions*!

Pesq. Isso é uma curiosidade que eu tenho, o que vocês levam em conta para escolher um personagem para os cartazes?

Júlia: Eu foi porque eu só tinha molde de menino e de menina...

Risos de todas.

Júlia: E eu pensei: “Vai ser você mesmo!”.

Larissa: Eu foi porque eu gosto dos minions! (Risos). Não, na verdade foi porque eu ia ficar com uma turminha um pouco, ham de alunos mais velhos e aí, ham... acho que era uma temática que se encaixava para esta idade! E, porque eu gosto também! E aí, se eu não pegasse esta idade, eu, com certeza mudaria o tema, mas eles gostaram muito, assim! Ah! E o meu ajudante ele usa um avental (2G). No Primeiro dia que eu fui eu apresentei o avental e eu coloquei o avental no ajudante e ele chorou! Ficou com medo!

Risos de todas.

Larissa: Então agora... eu lembrei... agora eu deixo opcional. Só usa quem quiser, e a maioria não quer porque eles choram!

Risos de todas.

Larissa: Mas, tudo bem! Está lá, entendeu? Eu fiz... E, foi uma coisa que eu passei o filme e eles conheceram... alguns que não conheciam o filme, conheceram e começaram a gostar também, porque daí tudo virou dos *minions*: o meu diário é todo temático dos *minions*.

Pesq. E como o curso orientou a fazer os cartazes? De como pensar os personagens?

Júlia: Deveria ser adequado com a faixa etária, né? Que nem assim, esta turma que é um quinto ano (se refere a sala onde estávamos realizando o grupo focal), não podia ser muito infantil...

Larissa: É, tipo “galinha pintadinha”, para eles não faria sentido nenhum! Ou para meus alunos, ser tipo a “liga da justiça” como o **da Kira**, para os meus eles não iriam entender o que é...

Kira: Eu escolhi, na verdade... eu estava muito em dúvida, porque eu gosto de muitos desenhos...

Risos de todas.

Kira: A infantil aqui sou eu! Mas, eu estava enfim, pesquisando, procurando ideias e eu encontrei um desenho... um caderno encapado com o símbolo da “mulher maravilha”, que é do meu primeiro diário. E aí eu gostei! E daí: vou fazer! (Risos). Daí eu ia fazer só da “mulher maravilha”, mas achei que os meninos iam ficar chateados, então eu: o super-homem! (Risos). (3F; 3G; 3H; 3I).

Júlia: Eu tentei não ser sempre igual, porque na sala tem loiros e morenos (1C; 1D; 1E; 1F; 1G) eu trouxe diferente nos cabelinhos. Tem os castanhos, os loiros, os pretos... e menino e menina para não: “-ah! Só tem menina!”...

Kira: Hamham!

Júlia: Porque eles são muito individualistas!

Larissa: Hamham! É a idade, né?

Pesq. E as cores nos cartazes?

Júlia: Que nem eu nas roupinhas, foi aquilo que eu falei, que ficasse mais bonitinho!

Larissa: Que tinha EVA em casa! (Risos).

Júlia: Que tinha EVA em casa!

Gargalhada de todas.

Kira: É, eu tive que comprar...

Júlia: O que eu tinha de fita, ali também! Aí eu tentei utilizar o máximo que eu tivesse em casa! Que nem o laranja, pois laranja eu tinha quatro folhas que eu tinha comprado para fazer uma outra coisa e sobrou!

Kira: É! Eu como eram personagens específicos, tem cores, ham... o vermelho faltou! E eu tive que comprar! (Risos). Mas, também... a maioria das cores eu tinha em casa, então...

Larissa: Os meus eu comprei, pois eram tudo amarelo e azul.

Pesq. E o que mais torna um ambiente propício para o aprendizado, meninas?

Júlia: Eu gosto de quando eles terminam uma atividade, eles apresentam para os colegas e expor no nosso mural que tem embaixo dos cartazes (1B). E eles chegam de manhã e: “-olha! Que legal o que eu fiz ontem!”. E eles contam, tudo! Acho que isso é bem importante, pois eles se sentem bem importantes.

Kira: Eu não procuro expor, pois são muitos! Na verdade, tem os murais lá fora (3C) que dá para expor. Sempre estão vazios, então dá para expor. Mas, na sala não dá para pendurar na parede, cai! Ela é, no caso cimento... e aí não gruda mesmo. É um saco!

Pesq. E o que no espaço físico da sala faz com que seja propício ao aprendizado?

Kira: É a questão dos entulhos mesmo, da sujeira! Sempre faço eles se organizarem a mesa enfim, deixarem... o que não estão usando e guardar. Sempre se organizar! Por isso, uma das coisas que não está na minha... que eu mudei no caso da minha rotina, que não mudei lá no papel, mas agora com eles eu mudei! Que é copiar o tema! No início da aula, pois daí eles já guardam o caderno de tema e não começam... porque tem uns que são muito desorganizados! Pega o caderno de tema, o caderno de aula e daí fica tudo em cima da mesa! Então, assim eles copiam o tema e já guardam na mochila! Já se livram disso! Então, é sempre deixar o menos de coisa em cima!

Pesq. Foi uma dica do curso, isso?

Kira: Sim! Não!! Isso é meu, na verdade, porque eu tenho toc. (Risos).

Larissa: (Cochicha para **Kira**) Bastante toc!

Kira: É! (Risos). E até a sujeira, às vezes, eles varrem mais de uma vez a sala. Porque... fez coisas com recorte! Ah! Não dá para ficar assim! Aí, eu os mando varrer! (Risos).

Rotina na prática e Estágio em relação com as/os estudantes:

Pesq. Em relação aos estudantes, como podem perturbar a rotina de vocês?

Larissa: Alguns meus vindo para a escola!

Risos de todas.

Larissa: É!

Kira: Eu também!

Júlia: Eu também, eu tenho dois que é do momento em que eles chegam ao momento em que...

Kira e Larissa: Hamham!

Júlia: Se tu pediu para recortar aqui, ele vai fazer qualquer coisa, menos recortar; ele vai incomodar os colegas... hoje eu fiz uma atividade de recorte e daí quando eles terminaram, que era do presépio, todos deixaram a tesourinha no meio da mesa, como a gente tinha combinado, mas ele estava com todas no dedo girando!

Larissa e Kira: Ah!!!

Júlia: Estava tudo assim! Daí tinha a casinha aonde... ham, a estrebaria onde iria o presépio, ele estava botando na cabeça! Ele rasgou tudo! Toda a atividade dele e sobrou só a.... Maria o José e Jesus! O resto sei lá onde ele colocou!

Gargalhada de todas!

Júlia: E é assim! O tempo inteiro!

Larissa: Ou com os imprevistos que a gente comentou no outro encontro... quando acontece alguma coisa que não estava prevista e aí esquece rotina, para tudo! Dá atenção para quem se machucou, para quem está chorando!

Kira: É, para mim é a conversa! Daqueles dois de sempre! Que só param conversando! (Risos). Eles tiram toda a atenção. Daí o pessoal está todo no foco, ali olhando, interessados na aula e aquele lá ergue o dedinho! E aí tu olha e: “-sim! O que que foi?”. “-Eu fui para o *shopping!*”. E meu deus! Daí pronto! “-Ah! Porque eu fui para o *shopping* também! Eu vi não sei quem!”. Gente! Eles são do terceiro ano! (Risos).

Júlia: É!

Kira: Daí perde todo o foco! E acaba... até retomar tudo! E aí vai aquela coisa. Se demora muito tempo para você conseguir voltar para a aula, já vai um tempo é...

Pesq. A outra pergunta é: como agir para que as/os estudantes sigam uma rotina?

Kira: Eu trouxe a caixinha da fofoca (3K) para parar de ter aquelas conversas desnecessárias. Tem o “menos cinco” (3L) do quadro, né? Que no caso, por eles não quererem ficar na hora do recreio, enfim. Então, eles focam mais na aula. Porque eu não tenho como deixar eles conversarem. Eles são em muitos e eu tenho que ficar lá bancando a general, fazendo eles ficarem quietos e em silêncio total!

Larissa: Os meus, na verdade é eu tentando resolver o mais rápido possível o imprevisto que aconteceu e daí dar sequência a rotina de onde a gente parou! Tipo, se estava indo para o banheiro, então voltar e ir para o banheiro, enfim.

Júlia: É, eu também. Quando é com esses alunos, esses, né! Retomar as regras, explicar, conversar! E tentar fazer com que não chame a atenção dos outros porque se os outros acharem engraçado, todo mundo vai dizer...

Kira: Exato!

Júlia: E acabou a atividade!

Larissa: Isso aí!

Júlia: Eu tento sempre elogiar os pares que se comportam...

Larissa: Hamham!

Júlia: Mas, não sei por que isso não chama a atenção deles! (Risos).

Pesq. Deles quem?

Júlia: Das crianças! Por exemplo, eu tenho um que se comporta: “-ai! Que bonito! O fulano se comportou! Olha!”. Não! Ninguém olha!

Kira e Larissa: É!

Júlia: “-Não faz assim, fulano!”. Todo mundo vai fazer igual!

Kira e Larissa: É!

Larissa: Eu tenho um aluno que sempre falou, quando eu vou chamar a atenção, ele diz: “-Fulano! Você não está sendo querido agora! Você não me disse que queria ser um menino querido?”. Daí ele olha para mim e diz assim: “- Profe, eu sou querido, né?”. (Risos). “-Sim! Tu é muito querido!”.

Júlia: Ninguém quer ser querido!

Larissa: Ninguém quer ser querido. Querem incomodar! Que é mais legal, né! Ganha mais atenção da profe! No caso!

Júlia: É, eu acho! Que nem quando eu vou levar eles para o almoço... que nem a turma do pré é misturado... Aí! Daí eles ficam para trás; daí se enrolam na comida para ficar para depois! Eles vêm pulando na escada... Eles... E não adianta eu falar.

Pesq. O elogio é usado para que eles sigam a rotina?

Júlia: Seria para eles pegarem o bom exemplo! Mas, infelizmente, pelo menos dos meus, o que chama a atenção é o errado. Por mais que eles vejam que o colega ficou sem parque; que o colega ficou sem o presente... ficou sem o adesivo, sem o carimbo, porque, às vezes, eu faço o carimbo na mão...

Larissa: Eu tentei fazer isto do adesivo, mas para mim não funcionou!

Pesq. Tentou quando?

Larissa: Tentei semana passada! Que eu, ham... pedi para ele... Eu tive que ir até a direção e aí eu falei: “-Ok, vocês vão ficar assistindo (estava na hora do filme), e quem estiver sentando, quando eu voltar vai ganhar um adesivo!”. Quando eu voltei tinha, tipo quatro sentados. Estes quatro ganharam o adesivo! E os outros não! Daí os outros roubaram o adesivo! Daí (risos), “-você não vai me dar o adesivo?”. Daí o outro, ele entendeu que era um “curativo” e daí ele foi lá e ficou batendo na mão para colocar um curativo na mão dele!

Gargalhada de todas!

Larissa: É! Só que daí eu também não me dei conta, que depois eles iam para a higiene e lavaram a mão. Daí caiu o adesivo e choraram porque caiu o adesivo. É, não deu muito certo o negócio do adesivo!

Pesq. E como você vai fazer agora?

Larissa: Vou dar outro adesivo. Mas os outros cobram: “-ah! Por que eu não estou ganhando adesivo?”. “-você não se comportou!”. “-Mas agora eu estou comportado!”

Kira: Ai! Sempre!

Larissa: Mais era antes! É! Já vi que a estratégia do adesivo não funciona, muito!

Pesq. O que mais vocês fazem quando acham que eles estão perturbando a rotina?

Larissa: Lembrar sempre as regrinhas e, ham... não deixar passar nada. Tipo, se algum deles descumprir uma das regras, não sei se punir é a palavra certa, enfim. Mas, chamar a atenção e ir lá e dizer que aquilo vai ter uma consequência sim. Pois, se tu deixa passar uma vez, eles vão fazer outra e outra e outra. Então, fazer valer os combinados e não... tipo, fingir que não está vendo! Sabe?

Júlia: É, sempre ser do mesmo... tipo “-hoje tudo bem! Hoje pode! Mas amanhã não pode”. Não! Tem que ser sempre da mesma...

Kira: Se não pode! Não pode.

Pesq. A mesma? (Retomando a fala de **Júlia**).

Júlia: Tipo assim, hoje não pode brincar no chão. Ah, mas hoje a profe vai deixar!

Larissa: Não!

Júlia: E daí no outro dia eles vão querer também e quando você vê, está todo mundo no chão. Eu especialmente, tive que proibir o chão. No início eu gostava, sabe, porque eu achava que é interessante... Eles têm já esta coisa dos cinco anos, mas eles são pequenos. Mas, não dá! Porque a sala é pequena. E daí eles começam ir por baixo das mesas e eles se derrubam cadeiras... Não. Não dá! Daí eles começam... porque para ventilar eu deixo uma frestinha da porta, e daí eles começam a jogar brinquedo para fora para ter que ir buscar!

Kira: Risos.

Larissa: Hamham!

Júlia: Então, não funcionou. Fora da mesa só para fazer atividade.

Pesq. A indisciplina de algum(a) estudante é um caso que foge da rotina?

Larissa, Kira e Júlia Sim!

Kira: Sim! Quando eles faltam é uma maravilha!

Larissa: Mas, eu acho que em alguns momentos a gente já planeja, assim, na nossa rotina mental, de que se tu fizer determinada atividade, ham... o aluno... se tu fizer, tipo... eu sei que se eu der tinta para eles eu vou ter um aluno que vai pegar um pincel e vai sair correndo com a tinta! Então, eu já espero isso! Sabe! Eu acho que já incluo na minha (ênfase em cada sílaba ao falar) ro-ti-na.

Pesq. Rotina mental? Como é isso?

Risos de todas.

Larissa: Tipo, se eu vou fazer uma atividade com eles...

Pesq. Quando tu pensa nessa tua rotina mental?

Júlia: No planejamento...

Larissa: Antes de fazer!

Júlia: Quando tu planeja, tu já sabe o que pode acontecer...

Larissa: É, isso aí. Tipo, vou aplicar a aula com eles. Uma atividade que eles têm que usar tinta. Quando eu uso tinta, normalmente eu individualizo. Eu deixo eles brincando e vou chamando aos poucos. Mas, daí tem atividades que não precisa disso! Né? Aí eu sei. Eles estão todos lá, na mesinha e eu estou ali acompanhando sempre. Se eu der tinta para eles, eu sei que um vai pintar a mesa... daí eu já fico mais de olho naquele lá! E daí eu sei que outros colocam tudo na boca, então eu deixo estes dois sentados perto, para eu conseguir controlar. Para ele não comer tinta e ele não pintar a mesa!

Júlia: É! São imprevistos que a gente já prevê! Né?

Larissa: Isso!

Júlia: É que nem eu com o Rodrigo. Eu já sei que ele, ele tem sempre... hoje era uma atividade de recorte e ele terminou a recortar e é o primeiro que eu tenho que ajudar a montar! Porque se não ele vai rasgar, ele vai acabar com a atividade dele. Eu sei que quando ele terminar, eu já dou alguma coisa para ele fazer. Daí eu o coloco na minha mesinha com alguma coisa. Que nem hoje, que era uma atividade mais demorada: “-oh! Vai ajudar a profe a guardar os lápis de cor!”. Daí, pelo menos ele se interte ali, se não ele rasga o do colega. Ele puxa, ele estraga, então...Por isso que quando a gente planeja a gente já...

Larissa: Isso aí!

Pesq. Pois, é! Como é esta rotina mental? Em que momentos vocês pensam nela? Quando planejam?

Larissa: Eu acho que eu, nem tanto quando eu planejo a aula, ok; eu sei o que eu quero com aquela aula e o que eu vou conseguir fazer, enfim. Isso se dá no decorrer. Mas, daí quando eu realmente vou colocar a atividade em prática, que daí a gente começa a individualizar as coisas, tipo: “-ah! Sei que você vai fazer isso com o giz de cera na mão!” Então, já fica de olho, assim. A gente... isso a gente aprende conhecendo os alunos! A gente sabe, ah! Vou começar fazendo a atividade com este aqui, pois se eu não começar com ele, ele vai chorar muito! E eu não quero que ele chore muito. Então, ok. Ele vai ser o primeiro a fazer a atividade. E aí, ah, vou deixar aquele outro por último, porque eu sei que ele não vai se importar de ser o último. Ele vai gostar de ser o último. De me ajudar a organizar as coisas.

Júlia: É, isso também ali na divisão das mesinhas (1 A, 1B, 1H). Que nem eu, tenho quatro que eles são muito espertos. Eles sabem muito; eles me ajudam, eles entendem sempre a atividade. Então, eu procuro colocar um em cada mesinha para eles irem auxiliando os outros. E daí, colocar mais próximo de algum que não saiba...

Larissa: Hamham...

Júlia: Porque parece que na linguagem deles eles se entendem melhor!

Larissa: Isso aí!

Júlia: Daí tu vai explicando e o outro vai conseguindo fazer. Ou, se ele copiar, vai copiar certo! Pelo menos, né?

Risos de todas.

Kira: É a mesma coisa, a gente, tem no caso, diversas atividades que a gente tem que seguir o horário, né? Aí, eu não segui no começo... Aí eu falei que, usei a desculpa que, porque eu fui chamada a atenção de que não estava seguindo os horários na ordem certa... eu disse que não, estava testando os horários...

Pesq. Quem te chamou a atenção?

Kira: A supervisão.

Pesq. Como ela notou que você não seguia os horários?

Kira: Porque tem o horário, lá. Mas, eu trocava...ah, eu invertia tudo! Mas, como é Estado sou eu quem tenho que criar meu horário! Né? Em cima, no caso do que elas passaram; da quantidade de períodos que tem que ter... Daí elas falaram: “-ah! Por que tu deu Português no dia que não tem?” Ou: “-Por que tu deu Português primeiro se era Matemática?”. Daí eu: “-ah! Não! Eu estava testando!”. (Risos). Os horários... Mas, na verdade não! Porque teve no caso, um dia, ham... Ia ter primeiro a teia, a gente ia fazer uma teia lá, enfim, que eles iam ter que responder o que eles poderiam fazer para melhorar o meio ambiente. Cada vez que um recebia, né, o rolo e segurava a sua pontinha. E aí, eles estavam muito quietos no começo da aula, só que no final eles viram, não sei... Aí, eu vi que não ia vir supervisora, eu botei por último e fiz a parte de copiar no quadro, como eles estavam quietos, amáveis. Botei para o final e fiz lá no último período. Então, é aquela coisa, a gente sabe: se eu fosse fazer naquele momento, eles iam ficar muito agitados e iam ficar o resto do dia agitados! Então, como não venho, né, a gente já planeja...

Júlia: Pois é, que nem esta parte é ruim porque a gente tem o horário colado na capa do caderno do diário, então a gente tem que seguir, né! Só que tem momentos que eles estão mais quietinhos e a gente podia aproveitar para... que nem os meus também, se eles chegassem e eu já fizesse as atividades, seria maravilhoso, mas por sugestão delas que eu esperasse até às 9hrs, pois seria mais ou menos o horário que elas viriam e elas gostam de ver a gente...

Pesq. Foi avisado que elas iriam neste horário?

Júlia: Sim! Porque eu tinha diferente. A gente tem uma parte no diário que é a rotina. E eu chegava, dava o café para eles, porque normalmente quando eu chego às 8hrs em seguidinha já vem o café. Então, eu os deixava sem nada nas mesinhas e dava o café. Recolhia o café e já

começava a atividade. Daí na primeira visita a supervisora me sugeriu que não, pois quando ela chegou eu já tinha explorado todo o incentivo e eles já estavam iniciando a atividade. E elas disseram que quando elas vão elas gostam de ver como a gente explora o incentivo...

Kira: Hamham!

Júlia: E aí, então, porque a gente tem que usar incentivo todos os dias, né! Então, eu tive que mudar. Então, depois do café eu dou pecinhas, só que nas pecinhas....ai! (Acelera o modo de falar) Eles já começam a fazer arma, já começam a brigar, porque um quer a peça maior...enfim, quando eu começo a atividade eles já estão a mil! (Risos).

Pesq. Falaram que querem ver vocês explorando o incentivo?

Júlia: Na verdade toda a prática ali, pedagógica. Ham... se bem que eu acho pedagógico tudo, desde o momento que a gente entra, né? Porque a gente está sempre ensinando eles...

Larissa: É!

Kira: Eu não tenho como. No caso eu entro às 13hrs20min e tenho que começar a dar aula. Não tem como deixar eles livres, né? Então, elas nunca veem meu incentivo. Quando elas chegam, na verdade eu já comecei a dar aula, já terminei o incentivo e já estou indo. Ai! É muito bom isso! Porque às vezes, eu não uso direito (Risos), como eu descrevi. (Risos).

Júlia: É que às vezes não dá!

Kira: Ah! Sim!!

Júlia: Tem coisas que a gente acha que eles não vão gostar e daí eles super se interessam e você fica quase a aula inteira...

Kira: Exato!

Júlia: E tem coisas que eles ficam, só “-ai, que legal”.

Kira: Exato, daí não consegue exploração!

Júlia: Tem que partir e seguir, né! Não tem como.

Kira: A mesma coisa que retomar o incentivo a cada momento! Eu não retomo! (Risos).

Júlia: É, que o teu são vários momentos!

Kira: Gente! São quatro e eu tenho que estar a toda hora... Só boto escrito, mesmo!

Pesq. E alguém falou algo antes sobre estar no meio da aula e vê que a supervisora não vai vir e cria um modo de resolver as situações. Como é isso para vocês? Como vocês lidam com as orientações do curso e o que vocês fazem lá na hora?

Júlia: Se é um dia que elas não vão é bem tranquilo!

Larissa: Isso aí!

Júlia: Tu pega, parte para outra, puxa uma carta da manga... sobrou tempo, vamos ver o que dá

Larissa: É, “-guarda tudo e vamos brincar!”. Às vezes, funciona!

Kira: Eu passo cálculos no quadro!

Risos de todas.

Kira: Invento cálculos ali na hora e vai... (Risos).

Júlia: É! Só que se elas vão, é mais complicado. Porque daí...

Kira: Sim!

Júlia: Porque daí tu teria que seguir bem como está no caderno! Mas, não... nem sempre dá!

Kira: Bem isso! E se não segue, elas anotam: “-Não seguiu!”.

Larissa: Eu quando fui organizar o meu horário, eu... no início tinha aplicado um outro horário e aí eu tive que deixar para a segunda-feira uma aula mais tranquila, assim. Porque cada segunda-feira é uma adaptação diferente, né? Principalmente na Educação Infantil, que tem... Tu passa a semana inteira organizando eles. Deixando eles maravilhosos. Na sexta-feira está tudo lindo e aí eles vão para casa e fazem o que eles querem em casa. Daí na segunda-feira voltam e tem que começar tudo de novo!

Júlia: Eu tenho muito problema com brinquedo. Porque o dia do brinquedo é na sexta, mas...

Kira: Levam no outro dia!

Júlia: Eles levam todos os dias. Aí, como os pais tem livre acesso, eles chegam na porta e: “-Profe! Ele trouxe isso, mas ele queria ficar só um pouquinho!”. Daí, já banco a bruxa, né: “- Não! Infelizmente o dia do brinquedo é na sexta-feira e nós vamos guardar na mochila!”.

Larissa: Isso aí!

Júlia: Daí a criança já fica chorando. O pai já fica te olhando com aquela cara: “nossa, que bruxa!”. E já tulmutua tudo!

Risos de todas!

Kira: Bem isso!

Júlia: Mas, é que não tem como abrir exceções, ou dizer para o pai que vou deixar e o pai virar as costas e eu vou lá e tiro, né. É combinado. A regra da Escola. O brinquedo é na sexta!

Kira: Hamham! Não sei porque não entendem! Lá na Escolinha é a mesma coisa.

Pesq. E gurias, que dicas funcionam para manter a rotina? Algumas coisas vocês já falaram, quando conversaram sobre imprevistos no GF4. Mas, uma coisa que eu fiquei muito curiosa para entender é quando vocês estão em sala de aula com os alunos e alunas, sem ter alguém olhando, sem ter professoras observando. É diferente?

Larissa: Hamham!

Pesq. Vocês se sentem como? E quando tem alguém ali junto, muda algo? Em razão de ter a supervisora observando? Fazem algo diferente?

Larissa: Aí eu procuro não gritar, pois eu grito muito com os meus lá!

Kira: É, eu também!

Júlia: Eu também falo assim, bem alto com eles. Daí eu procuro não brigar tanto, chegar mais perto e “-deu!”. Sem a professora notar!

Risos de todas.

Larissa: Não fazer as ameaças que a gente faz sempre...

Júlia: É. Que nem, claro, tem coisas que eu não vou fazer. Que nem na hora do almoço eu ameaço: “-Não! Se não se comportarem não vão ganhar suco!”. É claro que eu vou dar suco...

Kira: Obviamente! (Risos).

Júlia: Como é que eu vou deixar uma criança sem suco! (Risos). Mas, eles acreditam. Daí, então eu procuro, assim, ham...

Pesq. O que mais muda em vocês quando tem alguém observando vocês?

Júlia: Eu fico muito nervosa. Eu esqueço das coisas... Aí...eu fico assim, perdida! Parece que me deu um branco, pois como a gente tem que passar a limpo, a gente sabe o planejamento de cor! Tu não precisa olhar no caderno. Mas, quando elas estão, parece assim, que: “-meu deus e agora? Será que era isso mesmo? Será que eu falei certo?”. Na Educação Física, que nem nos dois dias que a Luísa foi me ver na Educação Física, era um circuito e eu estava rezando para que desse certo, porque eles tinham que ficar esperando eu montar o circuito, né!

Kira: Ai!

Júlia: E foi a primeira vez que eu tinha feito um circuito, mas graças a deus deu tudo certo. (Suaviza o tom de voz) Eles ficaram bem queridos esperando... Eles adoram circuito. (Aumenta o tom de voz) Mas, é uma coisa que dá trabalho para montar e desmontar e a gente precisa que eles esperem, né? Mas, nossa! Eu fico muito nervosa!

Larissa: Eu na verdade, achei... não é que eu fique nervosa, eu tento seguir mais o plano assim. Porque a gente... eu aplico sim o que está no meu planejamento, mas pode ser que eu não aplico da forma que está no meu planejamento... Ou, tipo, tudo bem se der errado, entendeu? Eu vou ali dar um jeito e se elas estão lá, daí já não! Assim, né? Tipo o dia que a Yasmin venho me supervisionar os meus alunos estavam carentes e eles queriam colo, mas eu não podia dar colo naquele momento...

Kira: E ela queria dar!

Larissa: E ela queria dar! E isso foi bem péssimo. E, ham... é... eu tento...ham, eu fico mais calma, pois eu acho que sou muito brava com eles, porque eles precisam que eu seja brava com eles... Eu acho que, se eu dou... que nem quando a supervisora está, eu fico (afina o tom de voz) mais calma assim e eles querem tomar conta! E...

Júlia: É que as crianças mudam também tendo uma pessoa diferente. Pelo menos os meus eles querem conversar...

Larissa: Isso aí!

Júlia: Eles querem saber porquê a profe está ali. Daí eles ficam bravos porque ela está mexendo nas minhas coisas: “-mas este é da minha profe! Por que você está mexendo?”.

Risos de todas.

Larissa: Adorei isso!

Júlia: Daí ela falou, porque a Luísa é bem assim... não que a Kátia não seja, mas a Luísa é assim, bem querida com eles: “-Não, mas eu só vou pegar emprestado!”. “-Mas é da profe!”. E daí ela vai olhar a pasta de artes e eles se deparam com as atividades deles: “-mas, este é meu! Não pode levar, é meu!” (Risos). E eles ficam querendo ver o que ela está fazendo! Então, eles estão prestando atenção em mim, mas estão de olho também no que ela está fazendo!

Larissa: Isso aí!

Júlia: Se ela vai acompanhar: “-você vai junto com nós para a Educação Física?”.

Larissa: Os meus pedem muito, como eles tiveram muita troca de profe eles falam: “-hoje você que vai cuidar da gente?”. Ela fala: “-não, só vou acompanhar a sua profe!”. Daí eles dizem: “-o que tu é?”. E ela: “-eu sou profe da tua profe!”. E eles: “-mas a minha profe tem profe?”.

Risos de todas.

Larissa: Eles ficam, tipo, não entendendo, sabe?

Kira: É, como os meus sentam virados para frente, daí quando ela vai lá trás (representa como as crianças fazem), eles viram para trás; daqui a pouco eles olham de novo e de novo. E o que eu mudo? Eu me acho muito grossa! Mas, que na verdade eu tenho que cortar, sabe? E daí eu tento não ser tanto grossa quando ela está lá!

Risos de todas.

Kira: Que, às vezes, assim... eles fazem umas perguntas que realmente eles não leram! Não leram! Nem tentaram! “-o que é para fazer ali?”. E eu: “-Mas, phô! Lê!”. Daí, eu falo isso: (aumenta o tom de voz) “-lê antes e depois você me pergunta!”. Só que eu sou assim, sabe? E daí com elas, (afina o tom de voz) “-Ah!”, tento explicar, mas fico com aquela raiva de “leia!”.

Júlia: É!

Larissa: E também, que eles deram, no curso, a orientação para a gente de que nós não poderíamos ficar ameaçando as crianças, tipo: “-ah! Vai ficar sem recreio! Ah! Não sei o que...”. A gente faz isso!

Risos de todas.

Larissa: Acho que todo mundo faz isso!

Júlia: Sim, porque precisa! Porque eles sabem que a gente não tem muito o que fazer ali, né?

Larissa: Exato!

Júlia: Então, eles têm que ter um receio de alguma coisa ali, pra...

Larissa: Os meus alunos, eles imitam muito o que eu faço! Então, sempre que a supervisora vem... e eu sempre falo que eu vou colocar uma fralda neles e mandar para o berçário, né!

Gargalhada de todas.

Larissa: Tipo, eles são os grandes dos pequenos! Né, porque eles sempre têm... tudo deles é junto com o berçário. E eles são os maiores, né? E, aí, como agora, como praticamente todos estão desfraldados, eu sempre uso esta desculpa, né! E aí (risos), a última vez eu deixei um dos meninos, mais, assim, espertinhos, do meu lado, pois eu sabia que ele ia aprontar alguma. E daí eu estava sempre chamando a atenção do Luís, sempre chamando atenção: (afina o tom de voz) “-Luís, para! Presta atenção na profe!”. Aí, o menino que estava do meu lado levantou, colocou a mão na cintura e falou: “-Tu quer que a profe te coloque uma fralda?”.

Risos de todas.

Larissa: E eu: “-Senta aqui!”. (Risos).

Gargalhada de todas.

Larissa: “-O quê?”. “A profe nunca falou isso! Não imagina!”.

Risos de todas.

Kira: Os meus são grossos iguais a mim! (Risos).

Larissa: Eles imitam muito a gente!

Kira: Muito! Que nem, às vezes, um faz uma pergunta e eu (engrossa o tom de voz) recém falei! Fez a pergunta; não prestou atenção! Estava voando! E aí: (aumenta o tom de voz) -Tu não escutou o que a professora falou?”.

Risos de todas.

Júlia: Os meus é o banheiro. Um pede para ir ao banheiro e todos querem! Mas, como só tem um banheiro de menino e um de menina, aí foi no banheiro e: “-profe! Eu posso ir no

banheiro?”. Daí eu respondo: “- quantos vasos têm?”. “-Ah! Só tem um!”. Aí, quando estava a...

Gargalhada de todas.

Júlia: A supervisora, um foi no banheiro e: “-profe, posso ir no banheiro?”. E alguém: “-a profe já falou: ‘-quantos vasos têm no banheiro?’”.

Gargalhada de todas.

Júlia: “Eu nunca falei isso! Quem é que ensinou?”.

Larissa: “Ai, foi a profe da tarde!”

Júlia: Sim! Ela deu risada, né. Porque se eu disser que não, eles vão ficar: “-por quê”. Vão ficar pedindo! “-O colega foi, também quero ir!”. Só tem um vaso, não dá para sentar em cima do outro!

Gargalhada de todas.

Júlia: A profe titular, que fica com eles de tarde, ela fez o Estágio dela o ano passado. Então, as profes conhecem ela. E ela vende doces, trufas... E daí, estava a caixa de doces dela e daí a Isadora, minha aluna, disse assim para a supervisora: “-tu quer um doce?”. E ela disse que sim. E a Isadora respondeu: “-Então, tem que trazer dinheiro para comprar! Porque a profe Francisca não dá nada para ninguém!”

Gargalhada de todas.

Larissa: Muito bom! Adorei!

Kira. Eu tenho uma situação engraçada, só. Eu estava lá na minha mesa, assim (apoia a cabeça nas duas mãos, em um gesto que lembra alguém rezando), com a “cabeça longe”. E eu vi um vulto assim, vi que era o Moacir e ele parou, aí eu tirei a mão olhei para ele, e ele: “- Eu pensei que você estivesse rezando!”.

Gargalhada de todas.

Kira: Sim, de certo vou estar rezando...

Júlia: Vá que eles se acalmem...

Larissa: Eu já tentei levar água benta! Deixar em cima da minha mesa! Não adiantou!

Pesq. Quando a turma se distrai, o que fazer para engajá-los novamente? E se não funcionar?

Larissa: Eu acho que nestas horas o incentivo é útil! Porque aí, tipo, se eles estão muito dispersos, daí tu retoma o incentivo e fala: (afina o tom de voz) “- Então, pessoal, olha só! Vamos lembrar da historinha! O que tinha nesta historinha? Então, vamos terminar nossa atividade, para a gente também ter esta parte da historinha!”. Nessa hora eu acho que...

Kira: Nessa hora!

Larissa: Não seria tanto em cada... no início de cada momento, mas nessas horas, o incentivo é muito, muito útil!

Pesq. Em que horas?

Júlia: Quando eles dispersam!

Larissa: É! Tipo, ah, eles estão... ham, tu está conversando e está criando uma história oral com eles assim e daí do nada, eles vão para outra... tipo, assim, fui para o shopping! E falam do shopping. Mas, não! A nossa história era sobre as abóboras! Então, a gente vai falar de abóboras, agora!

Julia: (Afina o tom de voz) “-O que dizia nossa história?”. “-Vamos lembrar de nossa história!”.

Larissa: Isso, aí!

Kira: Isso aí. Teve um dia que eu usei imagens, mas imagens não é incentivo!

Pesq. Como assim? Imagem não é incentivo?

Kira: Que imagem não é incentivo!

Larissa: Incentivo é tudo que é concreto! Que tu pode pegar na mão! Tipo, um bichinho de pelúcia, uma caixa surpresa!

Kira: As próprias crianças!

Larissa: Isso, aí! Mas, imagens não!

Kira: Daí assim, estou sem ideias de incentivos, já. Não aguento mais! E aí, eu estava trabalhando meio ambiente e eu peguei imagens de locais que havia muito lixo, né? E aí, eles estavam dispersando, já e eu falei se eles tinham vistos situações onde tinha bastante lixos espalhados, né! Que não estavam em local adequado. E aí, eles já começaram a contar e outro falou que ele e o avó dele limpam a varanda. E eu: “-Não! Mas é, lembrando da nossa imagem, né! Oh! Olhem estes lixos! Será que seria bom a gente caminha numa praia com tudo isso?”. E tu consegue voltar e no andamento, se não eles vão indo longe! (Risos).

Pesq. Imagem não é um incentivo?

Larissa: Para elas não. Para nós, sim.

Pesq. Elas quem?

Larissa: Das supervisoras; das professoras; do curso...

Kira: Mas, não de todas.

Júlia: É algumas, mas assim, o menos possível!

Kira: É!

Júlia: Que seja algo que eles possam vivenciar, experimentar...

Pesq. Eles não enxergam o incentivo?

Kira: Né!

Júlia: Mas, que nem, se tu trazer uma foto e tu trazer a garrafa, é diferente, pois, a garrafa eles vão pegar, vão...

Larissa: Tipo, se tu trazer uma foto da garrafa, ao invés da garrafa é diferente!

Júlia: A foto está ali, mas...

Larissa: Ou tipo se tu vai que nem de meio ambiente e tu trazer uma foto de uma árvore e se tu levar eles lá fora, para ver a árvore...

Kira: Só que elas não entendem que tem situações, né! Porque assim, tu vai trazer uma garrafa e vai passar para todo mundo... eu, no meu caso 31...

Pesq. O incentivo vocês têm que circular entre os alunos?

Larissa: É a ideia. Mas, tem coisas que não tem condições.

Júlia: Tem coisas que eles estragam! Tipo hoje, eu trabalhei o presépio e levei um presépio, que eu fiz que é de palitinho de picolé. Eles detonaram o meu presépio!

Kira: É!

Júlia: Eles começaram: “-deixa eu montar diferente!”. E aí tiravam... e eu quase chorei! (Risos). Outro dia eu levei minha tartaruga. Ela é deste tamanho (mostra distanciando o polegar do indicador). Gente! Eles morreram de medo! Daí assim, era a história da “lebre e a tartaruga”...

Larissa: Ela sobreviveu?!

Júlia: Sim, ficou mega estressada. Quando eu voltei e botei no aquário, acho que ela nadou a noite inteira! De um lado para o outro!

Gargalhada de todas!

Júlia: Sim, porque imagina a gritaria... Eu trabalhei a história da “lebre e a tartaruga”. Quando eu larguei ela no chão ela correu pela sala toda!

Gargalhada de todas!

Júlia: Daí eles ficaram apavorados, porque eles acharam que ela ia ser lenta! Né? E aí, começaram a gritar e aí o meu filho, que é meu aluno, ela é só a ninja! E pegou ela e queria mostrar para os outros. E daí foi uma gritaria só! Não deu certo! Tive que guardar ela. Eu queria que eles tocassem; vissem como o casco dela é duro, mas não funcionou.

Pesq. O que mais vocês fazem para engajar os alunos?

Kira: No meu caso, como sempre são pessoas específicas que me tiram... ameaço! (Risos). Aquela criança: “-Você quer descer para a direção? Conversar lá com ela? Conversar com a diretora?”. Daí para! (Risos). Aí, eles ficam em silêncio e aí volta!

Júlia: Eu ameaço. Do outro lado tem a profe do outro jardim e ela é muito brava e eles morrem de medo! “-Ah! Espera aí que eu vou chamar a profe Mara!”

Risos de todas.

Júlia: Daí, eles param! “-Não! Não profe! Quero ficar com você!” Daí, pronto. Passou.

Pesq. Há relação entre organização, rotina e planejamento?

Larissa: Se não tiver organização, nenhum dos dois funciona!

Kira: Hamham!

Larissa: Organização é tudo. Acho que para a vida.

Pesq. E que diferenças vocês veem entre organização, rotina e planejamento?

Momento em silêncio.

Pesq. O que vocês consideram por: organização, rotina e planejamento?

Júlia: Eu considero planejamento o que eu vou planejar para aquela aula. Mas, eu preciso ter organização, pois preciso ter os materiais que eu vou usar naquela aula, organizados. E eu preciso ter uma rotina para que saia tudo certo. Né? Porque eu vou ter o planejamento, preciso seguir uma ordem e preciso ter tudo organizado.

Kira: Ao mesmo tempo que eles são similares, eles ainda são diferentes. Então...

Larissa: Eu acho que planejamento é o que a gente, ham, pretende fazer dentro da nossa rotina com a nossa organização...

Pesq. Ham?

Risos de todas.

Larissa: É isso aí mesmo!

Risos de todas.

Pesq. Como assim? Fale mais.

Larissa: Tipo, planejamento é o que eu pretendo dar naquela aula, no período dentro da minha rotina estipulada para aquilo; dentro da minha organização do dia.

Pesq. Tem algum exemplo?

Risos de todas.

Larissa: Acho que um complementa o outro, na verdade. A organização é tudo. Né? Não tem como fazer uma coisa bem feita sem tu estar organizado, porque organização é tudo. De novo! Ham, rotina, é como tu organiza e planeja o teu dia. Com os alunos aquilo é fixo. Tu não pode mudar.

Pesq. Por exemplo?

Larissa: O tempo que vou ter que ir para o café. O tempo que vou ter que fazer a higiene deles. O tempo que eu tenho para aplicar o meu planejamento. O tempo que eu tenho que

organizar eles para o almoço. E planejamento, não só o planejamento daquilo que eu fiz para a aula, mas o planejamento de como eu vou executar as coisas conforme tem o andamento do dia.

Pesq. Como é este executar?

Larissa: É que planejamento é aquilo que eu pretendo fazer e o agir é como eu faço aquilo que eu pretendo fazer. Nem sempre é como eu planejei, mas o resultado final sempre vai ser o mesmo.

Pesq. Como assim?

Larissa: Eu planejei de que quando eu fosse fazer os “jacks lanternas” com eles, era para pintar a garrafa e eu ia fazer um trabalho em grupo, tipo eles iam estar em quatro de cada vez. Mas, no dia eles estavam muito agitados então, eu disse que não. “-Ok! Vamos sentar de dois e dois do meu ladinho!”. E ficam mais calmos.

Júlia: Que nem hoje, eu planejei a aula que eu ia mostrar um vídeo e ia mostrar o presépio. Isto tudo foi no meu planejamento, mas para que desse certo eu precisava ter organizado os materiais que eu fosse usar. E, encaixar dentro da minha rotina. Não adiantava eu planejar uma aula que fosse durar duas horas sendo que eu só tenho uma hora e pouquinho para aplicar este planejamento. A rotina para mim é o que eu tenho fixo no tempo que eu tenho para cada coisa. Esta é minha rotina. A organização para mim é como eu vou fazer todo este processo, dentro desta rotina. E o planejamento é o que eu espero naquela aula! O que eu vou escrever. O que eu vou tentar, né? Nem sempre dá certo o que eu planejei. Por isso, já tem as observações no final do nosso planejamento, e quando não dá certo eu já anoto ali.

Pesq. E tudo o que não dá certo, vocês anotam ali?

Kira: Não.

Pesq. Ou talvez o que vocês não fizeram também aparece na observação?

Larissa: Se a gente não conclui uma atividade, obrigatoriamente a gente tem que colocar. Mas, tipo (diminui o tom de voz) às vezes, a gente não fez como estava no planejamento, mas: “saiu como tinha que sair e ok! Tudo certo!”.

Kira e Júlia: É!

Kira: Tudo o que acontece diferente da aula tem que aparecer.

Júlia: Nem sempre deveria. Nem sempre eu coloco, pois quando elas vêm te visitar elas vão te questionar, então pode ser coisas que tu vai se complicar! Que nem um dia não deu certo a minha atividade e como não saiu nada como eu planejei, beleza, vou mudar totalmente, né? Vou usar o mesmo tema, mas vou mudar a atividade. Se eu for colocar lá, elas vão querer saber a explicação: “-Por que não deu certo? Tu deveria ter feito de tal maneira!”. Então, “a aula foi maravilhosa e tudo certo!”.

Risos de todas.

Kira: Umas quantas vezes eu não consegui aplicar o último componente, mas “consegui!”. (Risos). Apliquei! Foi tudo!

Júlia: Porque, eu tive um exemplo da outra estagiária que está fazendo lá na escola. Deu um problema no piso da sala dela e ela teve que se juntar com outro Maternal. Ficaram 25 crianças. Óbvio que ela não tinha como aplicar, porque a outra profe é totalmente diferente, ela tipo: “-quebrem a sala, só não me incomodem!”. E ela escreveu nas observações. Ela não recebeu visita naquele dia, mas ela escreveu nas observações: “aula não aplicada devido, enfim...”. Em toda a semana. Então, quando a profe foi, naquele dia os alunos dela estavam bem agitados e aí ela quis falar com a Diretora, falou com a coordenadora, disse que eles estavam assim, agitados, porque ela ficou uma semana sem aplicar o planejamento. E aí, ela teve algumas complicações... então, eu disse para ela: “-escreve que foi tudo bem! Que foi tudo certo!”. Né? Ela quis ser sincera e no fim ela acabou... porque eles são agitados e eles não estavam agitados por não ter... eles são assim! Sempre!

Pesq. E como vocês veem este aplicar? O que é aplicar para vocês?

Larissa: Dar a aula.

Júlia: Fazer o que está... o que a gente planejou.

Pesq. Quando vocês lembram de suas trajetórias no curso, o que se falava sobre “aplicar”?

Kira: Sempre falavam que ia ser diferente. Nunca iríamos conseguir fazer tudo o que a gente planejou. Mas...

Larissa: Ou do jeito que a gente planejou!

Kira: Exato!

Larissa: Mas, tudo bem! Acontece!

Pesq. Eu fiquei curiosa com uma coisa. Vocês dizem que quando tem pessoas observando vocês, vocês agem de uma forma. Como será isso para vocês, após o Estágio?

Larissa: Maravilhoso!

Kira: Melhor!

Larissa: Daí eu vou fazer do jeito que eu quiser! Como eu achar!

Pesq. Quando não tiver ninguém mais lá olhando e não estiverem mais esperando por visita das supervisoras, mudará algo? Como será?

Júlia: É que é bem diferente! Que nem eu, faz tempo que eu trabalho na Escolinha. É diferente, tu tem ali as áreas, mas tu tem tempo, não precisa necessariamente ter o incentivo ou ter dois componentes. Tu pode trabalhar... se quiser trabalhar segunda-feira, terça-feira e quarta-

feira Matemática, não tem problema. Se tu quiser fazer uma sequência, por exemplo, um livrinho da família, (engrossa o tom de voz) eu não preciso fazer este livrinho aplicando, né... naquelas aulas que eu tenho. Eu posso, simplesmente fazer, do jeito que eu imagino.

Kira: É, por exemplo, eu tenho o terceiro ano e tenho uma lista enorme de conteúdos que eu preciso fazer até o final do ano e eu não consegui. Tenho Conselho amanhã, né. Fiz os pareceres deles, mas eu não consegui colocar todos os conteúdos, né? Não consegui trabalhar todos antes de fazer os pareceres. Vou conseguir trabalhar, meio por cima, todos até o final do ano, mas não vou conseguir trabalhar todos...

Pesq. E como vai ser para você depois?

Kira: Por isso, então, que vou complementar. Por que eu não consegui ver tudo? Porque assim, por mais que... eu acabei todos os meus conteúdos de Ciências Humanas. Terminei! Só que eu tenho que continuar dando aula disso! Eu preciso, pois está no meu horário! Claro! Eu não vou falar que eu vou parar completamente. Mas, eu poderia usar este momento, para ver Matemática, pois eu tenho mais um “milhão” de conteúdos. Não precisaria fazer, necessariamente toda a semana, dois períodos, né, que eu tenho deste conteúdo (aumenta o tom de voz) que eu já não tenho mais que trabalhar! Só ficar retomando...Então, eu poderia fazer uma coisa bem mais rápida, um dia na semana ali e usar este tempo para outra coisa. Eu acho que seria melhor o andamento! Eles aprenderiam mais do que ter que seguir exatamente da forma que é...

Larissa: E agente, gostaria muito mais, do que ter que fazer estes planejamentos, que tem muita coisa desnecessária.

Pesq. E o que fica do Estágio, para vocês?

Momento de silêncio.

Larissa: Experiência...

Kira: Experiência!

Larissa: Aprendizado!

Pesq. Como assim, experiência?

Momento de silêncio.

Larissa: De sala de aula... Acho que a gente ter a nossa própria turma tendo que seguir o que os outros impõem, gera assim, uma experiência muito grande. Tanto no profissional, quanto no pessoal.

Kira: No caso, acho que vai ficar... eu vou me sentir um pouco menos sobrecarregada. Então, vai ser mais fácil planejar... o plano não vai ser tão! Então, parece que vai diminuir o peso!

Júlia: É, que no Estágio a gente está sempre sob pressão. E eu no Estágio vi que sou muito mais forte do que eu imaginava!

Kira: Exato.

Júlia: Achei que eu iria desistir. Teve momentos que eu disse: “-não, não! Não dá mais!”. Porque tu dorme pouco, está sempre com aquela agonia: “será que alguém vai vir?”. Ou alguma coisa não deu certo...

Kira: Ansiedade a mil!

Júlia: Lidar com os imprevistos...

Pesq. E o que fica do Estágio?

Júlia: Que a gente consegue! Que a gente dá conta!

Kira: De qualquer coisa!

Gargalhada de todas.

Kira: Qualquer coisa, mesmo!

FECHAMENTO:

Pesq. Há algo mais que gostaríamos de falar sobre este GF?

Kira, Larissa e Júlia: Não.

OBSERVAÇÃO:

Pesq. Para o próximo GF, trazer suas autoavaliações mensais de Estágio Profissional, os cadernos de registros, e seu diário de classe. Tchau e um abraço!

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 5- ESCOLA 1

O Grupo Focal 5 realizado com as normalistas da Escola 1, ocorreu na sequência do Grupo Focal 4. Foi realizado no dia 15 de dezembro de 2018, sábado pela manhã.

Prática do Estágio Profissional e seus achados:

Pesq. Agora convido vocês para discutirem sobre o Estágio e seus possíveis achados! Pois, duas de vocês já encerraram e Sofia tem apenas mais três dias.

Para vocês, quais foram suas principais aprendizagens com o Estágio Profissional? Quais foram suas principais dificuldades? Quais foram suas principais satisfações?

Sofia: Eu achei que eu não iria conseguir. Principalmente pelo fato de eu ter trabalhado; fazendo faculdade (Pedagogia- PROUNI) e fazendo Estágio ao mesmo tempo. Eu achei que eu não ia conseguir; que eu não ia ter tempo para tudo...

Um carro passa anunciando promoções dos produtos de uma loja local da cidade. Sofia interrompe sua fala e Juliana faz um sinal com as mãos para o motorista do carro, indicando que ele diminua o volume.

Augusta: *Ele viu Juliana!*

Juliana: *Hahhahahah! Sim.*

Gargalhadas de todas!

O motorista baixa o volume do som e pega a rua à esquerda da praça.

Sofia: Esta foi a minha grande satisfação. De ter conseguido! Eu achei que eu não ia conseguir! Mas, eu consegui! Foi um tempo muito difícil! Agora eu quero desacomular meu sono! Dormir tudo o que eu não tinha dormido antes! As minhas dificuldades foi em arranjar tempo para fazer tudo. Eu precisava de mais tempo. Queria ter feito melhor, mas não tem como...

Pesq. O que?

Sofia: Queria ter feito atividades mais legais. Ham, levar coisas mais legais, mas não tem como.

Pesq. Como assim?

Sofia: Coisas mais legais. As minhas colegas fizeram cartazes. Levaram bonecos... As gurias costuraram, no folclore, a Iara, o Saci de fantoche. Ou fizeram de dedochê, ou fizeram para levar para casa, para dormirem. Eu queria ter feito. Mas, não tem como! Não consigo. Tanto que eles falavam: “-Ah! A fulana fez!”. Eu, não consigo! Não tem como... Elas fizeram trava línguas... Fizeram cartazes de trava línguas, aquela do sapo... Mas, não tinha como. Eu aprendi muito, não só no Estágio, mas enquanto estava trabalhando, que criança pode ser manipuladora. Eu não conseguia ver uma criança me manipulando! E eles conseguem! Meu deus, conseguem muito!

Juliana: É o que mais fazem, né!

Sofia: Eles conseguem te manipular! Conseguem fazer uma versão tua que não existe!

Pesq. Como assim?

Sofia: A situação da menina do pão e do queijo. Achei que eu estava fazendo uma coisa super certa. Ensinando para ela que ela estava numa escola pública e que o lanche daquele dia era este e se ela quisesse ou não, o problema era dela. Mas, que depois teria lanche e ela poderia comer. Mas, não! Ela fez com que eu fosse um monstro. Que eu não dei comida para ela, que

ela passou fome. Mas, não foi verdade. Me transformou num monstro. E em outro sentido também. Me transformaram em uma profe maravilhosa, mas eu não acho que eu seja uma profe perfeita. Tanto este menino, que tenho tanto problema com ele, ele me ama e a mãe dele também! A mãe dele me agradece com bilhetes na agenda, pois mesmo nervoso neste ano ele está mais calmo.

Juliana: Acho que isso é a satisfação, né?

Sofia: É! O apoio dos pais e o apoio deles também. Meu deus! A princípio eles me amam! Eu acho que me amam. E eu gosto muito deles. Fora o afeto que a gente ganha deles, é muito bom!

Pesq. Como assim afeto?

Sofia: Ai! Eles me dão muito carinho. Quando eu chego lá... isso é o que mais meche comigo! É o que motiva a gente a voltar para lá! Porque... quando eu chego eu já entro falando: “-Boa tarde!”. E eles já cantam a música. Eles já sabem que de tarde é a prô Sofia e que não tem a outra prô. E de tarde é a prô Sofia que manda! Então... Semana passada uma menina disse assim para mim: “-Prô, tu sabe fazer isso?”. E eu disse: “- O que eu não sei fazer? A prô sabe de tudo!”. Aí eu estava fazendo uns anjinhos de EVA e eles me olharam e disseram: “-Estes tu vai levar lá para a tua escola, né prô? Porque lá tu vai mostrar que sabe de tudo! Né?”.

Risos de todas!

Sofia: Então eles acabam... a gente acaba sendo muito feliz lá dentro!

Juliana: Eu acho até, que o afeto é... Às vezes, tu está em casa e passou por um momento difícil e quando tu chega eles vem! Cuidam de ti! Tu vai levantar e eles: “-Espera prô! Eu te ajudo!”. E a satisfação é em tu ver, que nem ontem os alunos se formando e você vê que eles estão passando por mais uma etapa. Tu vê os pais te agradecendo. Alguma coisa de bom tu tem que ter feito neste tempo todo! Né?

Sofia: É! Ou boa ou ruim...

Juliana: É. E dificuldades acho que todo mundo tem.

Pesq. E o que o curso ensinou para vocês e que ajudou na sala de aula?

Juliana: Em nada.

Sofia: Eu vou dizer, que a única coisa que o curso me ensinou foi a ter Ética. As nossas professoras não conseguem ter ética e é complicado isso. De tu ter que falar isso de professoras, mas realmente elas não têm ética. Elas não conseguem ver a gente como um ser humano. Elas não conseguem ver a gente como uma pessoa que trabalha. Elas são mais velhas e não conseguem ver que a gente é imatura, ainda. Que a gente não tem noção disso. Elas não conseguem sentar e dizer: “-Oh, tu deveria ter feito deste jeito!”. E não: “-Tu fez errado (grita)”.

Mas, “-Não, espera aí! Eu não sabia como fazer! Por que você não me explicou?”. Sabe? Elas sabem cobrar e não sabem...

Juliana: Querendo ou não é a primeira etapa da vida da gente...

Sofia: É o primeiro contato da gente!

Juliana: Isso!

Sofia: Elas não conseguem ver isso, sabe? É bem complicado. Acho que às vezes elas até rebaixam a gente: “-Aí! Tem que ver o que fulana fez em tal ano!”. Poxa vida! Mas, fulana não trabalhava, não estudava. Elas têm um exemplo que sempre dão para a gente de uma menina que estagiou em 2008 e fez todos os ossos de dinossauro e enterrou pela escola e as crianças tiveram que desenterrar. Ela fez de EVA os ossos do dinossauro. “Poxa vida! Como é que eu vou fazer todos os ossos de dinossauro trabalhando e estudando?”. Ela foi aluna da minha titular e ela disse que o estágio foi péssimo, que a única coisa boa foi isso! E elas só conseguem ver isso!

Pesq. Que relações foram possíveis realizar entre a teoria aprendida no curso Normal e a prática do Estágio?

Juliana: O que a gente aprendeu na teoria, e não sei vocês, mas foi na obrigação, foi o planejamento...

Augusta: Foi na marra! Na marra!

Juliana: “-Ou tu aprende ou tu vai te lascar no pré estágio!”.

Augusta: Isto prejudicou muito a gente. Ano passado foi um caos devido as greves. A gente tinha que ir para o pré estágio e a gente não sabia planejamento. Nós fomos... eu até não sei como todo mundo passou no primeiro pré estágio...

Juliana: É que elas já deixaram... relevaram. Pois a gente não sabia montar um projeto. Não sabíamos montar um planejamento. Não sabia como começava e como terminava! Nada a gente sabia.

Augusta: E a professora dizia: “-Façam assim, assim e assim!”. E a gente fazia e mostrava para ela e ela: “-Não! Está tudo errado!”. E esta professora é minha orientadora! (Risos nervosos).

Pesq. E como vocês lidaram?

Juliana: A gente tinha que se virar. E acabava que a gente pedia informação para outra professora, ou para a titular. Minha titular me ajudou muito no pré estágio. Levei o caderno e ela corrigiu tudo antes de eu passar à limpo, porque se não!

Augusta: E ela não gostava das minhas justificativas; dos objetivos gerais e específicos. Tive que ir para a internet procurar! Pois eu não sabia escrever!

Juliana: Minha orientadora nem lê isso! Ela só coloca visto.

Sofia: Acho que uma coisa que a gente aprendeu a fazer (fala pausada), e que é uma coisa que a gente sempre vai levar, principalmente por causa de nosso município é o projeto. De como fazer... Mesmo assim, cada professora ensinava de um jeito e a gente ficava no meio. Acabou que teve que ser na marra. Algumas coisas, como objetivos eu levei. Por exemplo, objetivos da Matemática que é relação, números, quantidades... seriação... isso a gente levou muito.

Juliana: O que mais a gente aprendeu foi a questão da Matemática. A Psicologia...

Augusta: Nós foi a Psicologia, Literatura e Didática da Matemática e porque era com a mesma professora.

Sofia: Psicologia para mim o que mais ajudou foi para passar em concurso. Tanto que eu passei em primeiro lugar aqui no Município por causa disso. Sobre Leis...

Augusta: Nós vimos isso em Estrutura...

Pesq. Que critérios vocês levaram em conta na hora de planejar suas atividades? Como vocês eram orientadas a iniciar a aula?

Juliana: Com uma rodinha.

Augusta: Conversação.

Sofia: No início do projeto tu tinha que iniciar de um modo lúdico.

Augusta: Eu começava assim (afina o tom de voz): “-O que vocês sabem sobre isso?”.

Juliana: (Afina o tom de voz): “-Vocês já ouviram falar de tal coisa?”. Quando ia iniciar o projeto e a gente ia falar sobre folhas, por exemplo. Daí a gente leva dez tipos diferentes de folhas para falar para eles que aquilo ali era a folha.

Sofia: Levava em conta os eixos, pois aqui é muito cobrado.

Juliana: Tem que ter.

Relação com as/os estudantes na prática do Estágio Profissional:

Pesq. Como administraram sua relação com as/os estudantes? Como conquistaram as crianças?

Juliana: Acho que tratar bem a criança e quando ela precisar tu estar ali!

Augusta: Por eu estar sempre bem arrumada e meu cabelo ser diferente do que eles estavam acostumados; quando eu cheguei na sala eles me olhavam, de um jeito assim... que eu via neles o olho brilhando e tal! E foi! Até que semana passada eles me disseram: “- Ano que

vem queria que você fosse nossa prô! De novo!”. Eles me apelidaram de cachinhos dourados, pois nenhum deles tem o cabelo cacheado...

Sofia: Acho que cada uma tem uma personalidade e isso meche com eles. Eu sou uma pessoa que já fala alto no natural. Já sou uma pessoa para cima! Então! Isso chama eles. Chama muito a atenção deles de ser para cima!

Juliana: Tu pode ver eles tem carinho pela gente; pela titular; pela diretora...

Sofia: São carinhos diferentes!

Augusta: Até pelo fato de a gente ser mais nova e entender mais o mundo deles. Eles assistiam séries que eu assisto; eles escutavam músicas que eu escuto; eles liam livros que eu já tinha lido...

Sofia: Eu tenho muito de sentar no chão e brincar e fazer as coisas com eles. Então, isso chama a atenção deles, pois as titulares não fazem isso! De sentar com eles; de ler livros!

Pesq. E como vocês sabem que um aluno aprendeu?

Sofia: Quando eles ficam repetindo inúmeras vezes... ou quando os pais mandavam bilhetes dizendo que a criança falou que eu fiz tal coisa! Tem isso também. De a gente se vestir e se caracterizar! As titulares não fazem isso!

Augusta: Na semana Farroupilha eu coloquei a minha saia de prenda e disse para eles que eu não era a prô deles, mas que eu era a Anita Garibaldi. E nesta semana eles estavam dizendo assim: “-O prô, mas aquela Anita Garibaldi era tu, né?!”.

Risos de todas!

Augusta: Mesmo eles sendo grandes eles acreditaram!

Pesq. E voltando à pergunta de foco, como vocês sabem que um aluno aprendeu?

Juliana: Eu trabalhei o alfabeto e como a minha titular estava fazendo os pareceres, nós estávamos fazendo, tipo, uns testes. A gente chamava eles individual e pedia para eles dizerem a letra do nome e tal. Daí a gente chamou esta menina que tem TDH e perguntou: “-Sabe dizer as letras do alfabeto para a gente?”. E ela: “-Claro que sei, prô!”. Ela é miudinha, miudinha e ela começou: (cantarola) “-A, b, c, d, e, f, g...”. E nós: “-Agora não canta, fala!”. E ela: “-A...”. E ela olhou para os lados e: “-J...”. E nós: “-Então canta!”. E ela ia direitinho. E tu vê que eles chegam em casa e dizem: “-Mãe eu aprendi tal coisa!”.

Augusta: Os meus conversavam sobre os assuntos e como eu realizava prova com eles eu via no retorno da prova. Sendo que eu não tive nenhum aluno que tirou notas baixas.

Pesq. E como vocês percebem que não aprenderam?

Augusta: Quando eles têm muitas dúvidas. Ou quando eles estão sentados e ficam te olhando só que não pedem ajuda!

Juliana: Quando eles demoram demais para realizar as atividades, né! Que nem tem um menino que sabe escrever o nome dele sem o auxílio da fixa, mas ele não sabe que seu nome tem a letra “a”. E se pede para falar os números ele diz: “-Um”. E só! Ou tu pede para falar os números e ele: “-A, prô!”. E tu explica que “a” é letra e o numero é tal e tal...Daí tu repete a sequência para ele e mesmo assim ele não consegue!

Pesq. E o que fazer nestas situações?

Sofia: A gente tenta trabalhar novamente...

Juliana: De repente dar um pouco mais de atenção!

Sofia: É, dar mais atenção para a criança. Mas, acaba que algumas coisas é tempo ao tempo. Não tem como a gente ultrapassar isso. Tem crianças que não conseguem.

Juliana: A gente percebe também que vai muito do auxílio dos pais, né?

Sofia: Com certeza.

Juliana: Que se os pais ajudam a criança... Mas, se os pais não estão nem aí, as crianças também não estão!

Pesq. Em que situações você tomavam as decisões sozinhas e em que momentos as/os estudantes ajudavam nestas decisões?

Sofia: Alguns projetos foram meus alunos que escolheram, pois me pediram muito! O de animais foram eles. E o último projeto de Natal eu escolhi sozinha, pois tinha que ser Natal e deus. (Risos). Dezembro é Natal e acabou. E no meu planejamento foi muito sozinho. Eu fiz e escolhi.

Augusta: Na organização da sala, como eu falei, eu organizei eles como eu queria. Mas, nos projetos e nos trabalhos eles sempre davam as opiniões deles.

Pesq. O que você criou, fez diferente, improvisou, inventou durante sua prática de Estágio que considera ter dado certo?

Sofia: Os projetos que deram certo.

Juliana: Quando tu finalizou o projeto e...

Pesq. Mas o que fizeram lá no projeto, que talvez foi improvisado e deu certo?

Sofia: Quando eu ia fantasiada eles gostavam muito. Quando tinha datas comemorativas a gente ia fantasiada. Músicas também! Trabalhar com músicas. Eu fiz a caixa musical e deu muito certo. E, contar as lendas... fazer coreografias, que eu fazia as coreografias para as apresentações... Foram coisas que eu inventei e deu certo.

Juliana: Até de repente quando você vai contar uma história... Meus alunos detestavam escutar histórias (pausa). E a primeira vez que eu fui contar história, eu levei o guarda chuva! E eles: “-Prô, não está chovendo!”. Daí depois contei com o varal; contei com a TV. São tudo

coisas que eles gostam, sabe? Sobre a questão do improviso, lembro da questão do eixo movimento. Pois, se chove; se fica calor; não dá para fazer aqui; a turma está usando aquilo ali. Ou assim, tu tem certeza que viu tal coisa no armário. Daí tu vai fazer uma atividade e quando chega no dia de fazer tal atividade, alguém pegou... ou tu sonhou que tinha o negócio.

Sofia: Eu levei corda para eles e achei que ele iam detestar. Mas, eles nunca tinham pulado corda! E eu pulei corda para mostrar e eles acharam: “-Meu deus do céu! Que legal!”. E eles queriam imitar e não conseguiam. E ficaram tentando e tentando até conseguir. Foi algo de última hora, mas eles adoraram! A gente ficou a semana inteira indo no pátio brincar de corda! Eles gostaram bastante!

Pesq. Percebi, olhando os diários, que vocês escrevem: “Oba! Educação Física!”; e/ou: “Oba! Artes!”. Por quê?

Sofia: No meu caso elas pediram para destacar o eixo movimento, por isso, escrevo: “Oba! Educação Física!”.

Juliana: Eu, até o Ensino Religioso e Artes também!

Pesq. Voltando a questão de foco, mais alguma coisa que querem falar?

Juliana: Acho que tudo o que você leva de novo eles gostam! Mesmo que eles já tenham visto em outra ocasião...

Sofia: É! Eu mostrei a: “Menina bonita do laço de fita”. Eles já viram esta história todos os anos, porque é a única que usam no dia da Consciência Negra! E, eu levei a história; passei um vídeo para eles e levei uma.... eu fiz uma menina com o cabelo muito grande numa cartolina enorme e eles tinham que fazer o laço no cabelo dela. E, eles acharam o máximo isso! E falaram que a história que eu tinha contado era diferente!

Pesq. O que vocês mudariam na rotina por não dar certo? E o que botariam na rotina?

Augusta: Tirar o Ensino Religioso! Porque as crianças não prestam atenção e não estão nem aí para o que você está trabalhando!

Sofia: Acho que valores vem de casa e não precisaria estar ensinando ali!

Augusta: É!

Sofia: E a gente acaba ensinando valores no dia a dia e não precisaria de um eixo para isso.

Augusta: É! Sabe, na hora que eu ia trabalhar isso com eles, pelo menos em minha turma, eles davam risada da minha cara! Que eu dizia para eles: “-Tem que ser mais querido com os colegas! Não pode dar apelido feio...”. Eles achavam super engraçado!

Juliana: Só que tem crianças que tu vê que tu poderia dar a semana inteira um eixo assim que...

Augusta: Que eles não iam mudar! Sabe? Que nem tem o caso das minhas alunas gêmeas. Elas foram na casa de uma amiga delas, que morava em um apartamento e elas ficaram sozinhas de noite. Os pais foram dormir e deixaram elas sozinhas. Elas desceram para conversar com o porteiro e a mãe viu e trancou a porta. Mas, elas foram novamente e enfiaram grampos na fechadura e estragou a porta. Pela manhã as pessoas ficaram presas no apartamento. Elas me contaram isso e eu pedi se elas ficaram de castigo. Me responderam que não ficam de castigo. Entendeu?

Pesq. E na sala de aula como você lidava com elas?

Augusta: Quando elas queriam fazer o que queriam eu dizia: “-Não é não! Não mudava a palavra de jeito nenhum!”. Se não, a aula virava uma bagunça!

Pesq. E uma outra questão, como era para vocês quando tinha a supervisora na sala observando vocês e quando não tinha ninguém? Mudava algo? Vocês sentiam necessidade de fazer algo, se comportar de certa maneira quando tinha alguém observando vocês?

Risos de todas!

Augusta: Ficar de pé! Uma das coisas que elas exigiam da gente era que nós não ficássemos sentadas nas classes dos prôs! A gente deveria ficar em pé a aula inteira transitando entre as classes, pois se algum aluno tivesse dificuldades nós ajudaríamos! E quando ela não estava eu, hammm... chamava eles até a minha classe para ajudar. É mais fácil de tu ajudar!

Sofia: Eu tentava falar mais baixo!

Risos de Augusta.

Sofia: Eu falo muito alto! (Gargalhadas).

Juliana: E até a questão assim, tipo... quando só está tu e as crianças, tu faz umas brincadeiras, tipo...que todo mundo ri!

Sofia: É!

Juliana: Sabe? E param as atividades para rir de tua brincadeira. Com elas, já é assim, tipo...

Sofia: Tu tem que manter a tua postura, ali! E....

Juliana: Ah! Sim! Se a gente faz uma brincadeira e todo mundo riu e ninguém prestou atenção na atividade! “-O que vamos fazer com esta guria?”.

Sofia: Eu acho que a gente fica muito travada quando tem alguém te observando! Eu fico! Pelo menos! (Risos).

Juliana: Alguém te olhando de cantinho, assim! (Vira a face para sua esquerda e nos olha com o canto dos olhos). (Risos).

Sofia: Aí! Eu tentava não ser... Tentava só...manter o foco! (Risos). Não perder o foco! Às vezes eu conversava sobre outros assuntos com as crianças, tipo, estão fazendo a atividade e: “-Ah, fulano. Você foi ontem lá no dentista?”. E ali não. Ali tu tem que manter o foco do que você está fazendo! O foco da atividade!

Juliana: Tipo tu vai falar só da atividade!

Sofia: É! Não vai falar de outra coisa! Daí eu tentava fazer isso!

Pesq. E muda algo no comportamento quando vocês estão somente com as crianças?

Juliana: Ah! Eu faço um monte de palhaçada!

Sofia: É!

Gargalhadas de Augusta.

Sofia: A gente se solta!

Juliana: Eu faço cosquinhas quando eles estão fazendo atividades...

Augusta: Que nem quando eu comecei dar aula para o neto do prefeito. Então, ele se acha o máximo! Ele diz que é muito lindo e que é o “bam bam bam” da turma. Aí eu dizia para ele que ele era o Cristiano Ronaldo, que se achava muito lindo e tal. E quando elas estavam nós não podíamos brincar deste jeito! Não pode!

Juliana: Não pode!

Augusta: Não pode falar!

Pesq. Falar o quê?

Augusta: Que nem eu tinha a mania de chamar as meninas: “-Fulana Maria”. E elas me chamavam pelo nome e sobrenome... Que nem tinha um que eu dizia: “-Oh! Bicho preguiça da prô! Tu não vai fazer a atividade?”. E daí quando elas estão lá tu tem que te policiar para não falar isso!

Juliana: Tipo uma minha que fazia fofoca: “-Oh Maria ‘fifi’ vai para ou continuar?”.

Sofia: “-Olha o Pinóquio! Olha o Pinóquio!”. Faz assim!

Juliana: Mas com elas não! Tu tem que ser (pausa) recatada e do lar! (Risos).

Sofia: É! Bem isso!

Pesq. Como?

Juliana: Recatada e do lar!

Pesq. Como assim?

Sofia: Eu acho que uma coisa que eu fazia muito, entrando na recatada e do lar, era que quando vinha a orientação... a gente tinha uma professora que falava que a gente tinha que ir maquiada dar aula!

Pesq. Ham?

Sofia: É! Ir maquiada dar aula! Só que eu não conseguia, pois saio sete horas da manhã de casa e volto só às 18hrs!

Juliana: Mas eu não vou!

Sofia: Daí, às vezes, eu: “ah! Hoje tenho visita!”. Daí vou lá e reviro a bolsa. Pego o batonzinho... E aí as crianças já olham e: “-Prô! Tu passou batom?”.

Juliana: “-Tu vai ter visita hoje?”. (Risos).

Sofia: E eu: “-chiiii!”. (Risos).

Pesq. Como assim maquiada?

Sofia: Ela dizia que o batom chama atenção para a tua boca! Era uma professora que para nós dava vários conteúdos. Dava Artes...

Augusta: A prô Maricleia?

Sofia: Isso! Ela dava Artes e Linguagens. Ela dizia que o batom chamava mais atenção para a boca. Os alunos olhavam e prestavam atenção! E os olhos, por causa do olhar da gente! Porque ela não vai toda emperiquitada, mas vai arrumadinha...

Juliana: Eu já digo assim: “-Olha! Está vendo o meu olho? Está vendo a bolotinha do meu olho? Olha dentro dele, pois estou falando contigo!”. Daí as crianças ficam assim: (a normalista arregala os olhos e abre a boca).

Sofia: Eu digo assim: “-Está vendo que eu tenho os olhos marrons? Olhos marrons é para você olhar!”.

Augusta: Os meus quando era a outra titular que estava lá, eles não davam bola. Mas, agora que voltou a profe deles, eles se comportam diferentes! Que nem eles não conversavam tanto. Eles se comportavam mais. O aluno que vivia fora do lugar não saía do lugar. Quando ela voltou, ela começou a ficar comigo junto na sala. Ficou uns dois dias. Depois começou a ficar na sala dos prôs, normal.

Pesq. E mudava algo em teu comportamento?

Augusta: Com a outra titular eu agia normal com eles, por causa que ela não se metia! Mas, esta outra me dava um negócio... sabe? Tu não está à vontade ali com teus alunos. Daí eu também não fazia as brincadeiras que eu tinha com eles!

Sofia: Os meus alunos mudavam quando tinha alguém me olhando! Tanto que numa visita, um aluno entrou dentro do armário e eu não conseguia mais tirar ele! (Risos).

Gargalhadas de todas!

Augusta: E teu orientador?

Sofia: O meu aluno que é meio frustrado, lá... O orientador ficou olhando, né! (Risos). Fiquei lá puxando a criança para ele sair! Ele entrou num negócio deste tamanho (gesticula

abrindo e esticando os dois braços). Sabe aqueles armários que é para colocar livro e revistas? Ele entrou dentro e eu não conseguia mais tirar ele!

Juliana: Eu já pensaria: ‘-O que eu vou fazer?’. E o orientador está assim para ti, oh: (cruza as pernas, apoia uma das mãos no queixo e na perna e fita o olhar na direção de Sofia).

Sofia: Ou então, eles choravam, que nem o caso de outra menina!

Pesq. E o que fazer nestas situações?

Sofia: Daí, às vezes, ou tu finge demência, porque se tu der atenção eles vão fazer mais!

Augusta: É!

Sofia: Ou, se tu ficar chingando...

Augusta: Se tu chingar depois tu é chingada pelo orientador!

Sofia: É!

Juliana: “-Por que tu não largou do pé da criança? Por que... não sei o quê?”.

Sofia: O mais certo é, tipo: “la, la, la!!!”. Não dar bola! Porque se der bola, daí sim que eles vão fazer mais coisas!

Juliana: Que nem este meu menino que sofre de dor psicológica, tu olha para ele e ele (faz um beijo, como quem vai chorar). Eu pergunto: “-Tu vai desmaiar?”. E ele: “-Não prô! Estou bem!”

Sofia: Aqui a gente já diz: “-vou te levar lá no tio Pedro para te fazer uma injeção! (Risos).

Pesq. Quem é este?

Sofia: O enfermeiro do Hospital da cidade!

Augusta: É o enfermeiro famoso do hospital! (Risos).

Pesq. Famoso?

Sofia: Sim! (Risos). Porque ele já está há cem anos lá!

Gargalhadas de todas!

Sofia: Todo mundo conhece ele!

Pesq. E o que ficou do Estágio para vocês? O que vocês trazem, fazem ou não com o que aprenderam no curso Normal no trabalho de vocês?

Augusta: Tem algumas coisas, que quando eu tiver a minha turma eu vou levar em consideração, que nem as conversações. Mas, este negócio de tu estar fazendo o planejamento bem explicadinho e tal! Daí não vai precisar e já dá um alívio!

Juliana: Eu acho que de repente quando a gente tiver uma sala, uma turma, se a gente se deparar com um aluno que tem a mesma condição dos que falamos aqui, a gente vai saber

resolver! (Pausa). Não quando tu vai... o que tu vai fazer? Que nem agora, tu tem alguém...
Olha o Papai Noel!!

Neste momento cruza pela rua principal, em frente à praça, um carro chevette marrom em alta velocidade, com um homem caracterizado de papai noel. Ele tocava um sino cor dourada e acenou em nossa direção com um sorriso escondido por trás da barba branca postiça.

Pesq. Acho que Noel está fugindo!

Gargalhadas de todas!

Juliana: Pois, querendo ou não as orientadoras não auxiliam muito e quando tu tiver a tua turma tu vai decidir.

Sofia: Eu vou ter ética! Não vou ficar falando mal dos meus alunos...Não vou falar na cara dura o que tu está errado e o que tu está certo!

Juliana: Não vou expor...

Sofia: É! Não vou expor! Não vou sair falando na rua que fulana fez isso e ciclana fez aquilo! Acho que o carinho e o amor tem que levar em consideração! A nossa profissão acho que é, a maioria... 100% acho que é amor a tudo o que a gente faz. Vou levar o conteúdo de Matemática, principalmente por falar da Educação Infantil e o resto... o eixo movimento eu vou deletar da minha cabeça; vou fazer uma brincadeirinha e já deu!

Risos de todas!

Sofia: Nada de coordenação motora fina! Serão habilidades básicas... deu! Chega! Não quero mais!

Juliana: Mandar eles correrem em volta do pavilhão!

Sofia: Dez flexões por dia! E é isso aí!

Risos de todas!

Sofia: E o eixo Ensino Religioso acho que é uma coisa que não precisa ser trabalhada, tanto que ele não está nos objetivos do Município. Linguagem oral, tem que trabalhar com as crianças e acho que é muito importante... Acho que o importante para trabalhar na Educação Infantil é Matemática e Português e o resto é enfeite! (Risos).

Juliana: Conhecimento do nome, né? Principalmente...

Pesq. E no trabalho de vocês como é? O que levam do curso? O que fazem diferente?

Juliana: Muita coisa!

Augusta: As brincadeiras...

Sofia: Eu canto! Não precisa cantar tanto como eu, mas eu canto!

Juliana: Eu acho que por tu fazer isso, que nem a Sofia disse, eles acabam se cativando, sabe? Gostando. “-Se a prô está fazendo isso é porque é legal!”...

Sofia: Eu levo o meu *not*. Eles assistem o *Netflix* no meu computador! Então acho que isso é uma coisa que!

Augusta: Tu levar um pouco da tua personalidade para dentro da sala de aula é bem importante. Porque tu acaba sempre se diferenciando das outras professoras. Porque eles já estão, como posso te dizer, ham... meio que cansados, já...

Sofia: Já é um rótulo de professora ser assim! Entendeu? E daí... As estagiárias acabam sendo marcantes para as crianças por fazerem diferente! E o resto é todo mundo igual!

Augusta: É!

Juliana: E por mínima coisa que seja! Eles já...

Sofia: Até pelo fato, como a Augusta falou, por a gente ser mais nova! Porque a gente tem professoras aí de 60 anos!

Augusta: Que já não estão nem aí! Não dão atividades para os alunos! Ou fazem todo ano a mesma coisa. E usam planejamentos... Fizeram um caderno lá, quando começaram e usam ele até hoje!

Juliana: E muda, né! Tudo muda! Uma criança para outra muda; um ano para o outro...

Augusta: Gente! Ontem meus alunos pediram para levar celular e caixinha de som para a sala de aula para escutarem funk! Eu, na idade deles não sabia o que era funk!

Juliana: E tem coisas que não tem mal algum tu fazer, mas por restrição do teu orientador; ou da escola ou da titular, você acaba não fazendo.

Pesq. Como assim?

Sofia: Eu coloco música para eles, às vezes. Um sertanejo! Que mal tem? Vivem cantando!

Juliana: Eles cantam!

Sofia: Por que não podem escutar? “-Não pode! Porque é ruim!”. Mas, as crianças ouvem em casa! O que tem de mais? Claro, não vai pôr um *funk*, lá que fala um monte de coisa horrível! Né!

Quanto à trajetória no Estágio Profissional:

Pesq. E, se recebessem a notícia de uma amiga(o) distante, que vai iniciar o Estágio no Normal vinculado com a escola de vocês e necessita de conselhos para orientar seu dia a dia na sala de aula, que dicas daria a ela(e)?

Augusta: Não vem!

Juliana: Faz uma promessa!

Augusta: Eu até emprestaria cadernos e ajudaria, mas a minha dica é: não vem!

(Neste momento alguns cachorros iniciam uma briga na rua. A dona de um deles os separa aos berros).

Juliana: Segura na mão de deus e vai!

Augusta: É! Escuta a tua orientadora e faz tudo do jeito que ela quer!

Sofia: Eu e minhas colegas até estávamos conversando nesta semana sobre isso. Acho assim, oh: ninguém ajudou a gente! Então, eu vou ser bem egoísta e vou dizer: “-Benção! Vai que é tua!”. Pois, ninguém me ajudou. Ninguém me fez nada... A gente sabe de colegas que tem cadernos de outros anos e usam a mesma coisa...

Juliana: Cadernos prontos! E ninguém nota nada e ninguém vê nada. Engraçado! (Ironiza).

Augusta: Ou pegam os cadernos prontos das irmãs; das mães; das tias; das primas.

Sofia: Eu diria: “-Faz sozinho! Faz tu!”. Por isso, estou dizendo. Eu não vou dar exemplo, nada. Faz tu! Porque não é certo isso!

Juliana: Pois, quando tu terminar tu termina com o sentimento de que foi tu que consegui. Eu que fiz e batalhei para isso.

Sofia: Ninguém me ajudou para nada! Sabe? Então eu vou dizer: “-Boa sorte! Faz tu! Não copia de ninguém, pois se não você não vai ser um bom professor!”.

Pesq. Mas, ninguém ajudou vocês? Por exemplo, colegas da escola?

Sofia: As colegas da escola me ajudaram assim: “-Pode fazer tal coisa!”. “-Ah, eu fiz isso!”. Mas, não tem o porquê ela fez. Não tem nada a ver com meu conteúdo... Então, me deram dicas, mas acabei não usando, pois não servia para o que eu precisava. Mas, tem casos de colegas que pegavam diários de outros anos...

Juliana: Até do semestre passado...

Sofia: É. E copiavam exatamente igual e os supervisores sabia e não faziam nada.

Pesq. Mas quem orientava não falava nada?

Juliana: É porque eles não fazem muita, assim... questão...

Sofia: Depende da pessoa!

Augusta: Se nós fossemos fazer ia “dar ruim!”.

Pesq. Como assim?

Juliana: É que eu era bafônica, né! Eu fazia barraco!

Augusta: É!

Sofia: Eu tenho caso de colegas que eu ouvi os professores falarem: “-Aí, fulana está pronta para ser prô! Ela não precisa mais estar fazendo este Estágio! Este Estágio é só enfeite para o currículo dela!”.

Juliana: Eu escutei de uma professora, que eu nunca ia servir para ser professora...

Sofia: Já escutei também! Pois, eu falava o que pensava!

Juliana: Isso aí!

Sofia: Porque eu falava o que pensava e era muito alegre, muito para cima e nunca ia conseguir ser prô. Isso é uma coisa que vamos levar para a vida. Não sei se a palavra certa é que a gente foi humilhada na escola, mas...

Juliana: A própria coordenadora do curso falou para a minha titular...

Sofia: Elas falam!

Juliana: Que ela nunca tinha me imaginado em uma sala de aula! Eu não fiquei nem aí para a professora que me disse isso. Mas, se é alguém que está meio indeciso, já desiste!

Pesq. E o que faz vocês quererem continuar?

Sofia: Não sei!

Juliana: Tu gostar!

Sofia: Na verdade, depois que ouvi desta professora, eu queria mostrar que eu sou capaz!

Juliana: Isso! Porque eu vou conseguir e tu vai te lascar!

Sofia: Que eu vou ser muito melhor que ela... ela é uma pessoa que eu quero me espelhar para nunca ser! Que nojo!

Juliana: Minha vizinha é formada no Magistério e 500 outras coisas a mais. E ela disse para mim: “-Faz para teus alunos o que você gostaria que uma professora fizesse para teu filho! Porque se tu faz de ruim, alguém vai fazer de ruim para teu filho também!”.

Sofia: É dedicação, dedicação e dedicação! Tem que se dedicar para aquilo, pois se for financeiramente, querida! Tchau para ti!

Pesq. E o que as mantém na profissão?

Sofia: Não sei. O amor, o afeto o carinho!

Juliana: Tu gostar daquilo, né!

Pesq. Como assim, amor, afeto e carinho?

Sofia: Tudo o que tu recebe lá! Quando tu chega eles estão te esperando: “-Ah! Que atividade nos vamos fazer hoje?”. Porque retorno financeiro não tem! Ainda mais a gente como estagiária! Ganhando R\$ 500, 00 reais para trabalhar a vida toda...

Pesq. Pretendem continuar?

Augusta: Eu ainda não tenho a resposta...

Sofia: Até porque aqui no nosso Município a gente não tem muita oportunidade. O salário é muito baixo e tu tem que ser assim, oh... A Juliana ainda tem a chance dela! Mas, tu tem que ser muito... a palavra é “mamar na tetinha!”. (Risos). Puxar saco!

Pesq. Por que tu tens a tua chance Juliana?

Sofia: Porque a vizinha dela é...

Juliana: Minha vizinha trabalha na Prefeitura, na creche, lá! Com ela eu consegui um Estágio, pois na verdade, nem foi por causa dela, mas foi porque minha mãe trabalhava com a coordenadora da Educação e a minha mãe conseguiu. Eu fui para a creche onde ela trabalhava. Trabalhei lá um ano e aí achei que era longe, isso e aquilo. Daí eu fui e conversei com as gurias ali e disse que seria melhor e tal... Aí, foi! Mas, que nem agora, contrato não dá para pegar, pois tem concurso em aberto e quem não passou no concurso, vai ter que esperar!

Pesq. E tu esperas algo da Pedagogia que o curso Normal não te forneceu?

Sofia: Guria, vou te dizer que o Magistério me deu muito mais coisa que Pedagogia!

Juliana: Isso todo mundo fala! Não sei por quê!

Pesq. Como assim?

Sofia: Não sei! Prática! (Aumenta o tom de voz) Lá é conteúdo! Tu tem mais contato é mais lúdico no Normal! Lá é muita teoria!

Juliana: Muitas gurias que foram fazer direto a Pedagogia voltaram para fazer o Magistério!

Sofia: O meu Aproveitamento são gurias que na maioria largaram a Pedagogia para vir fazer o Magistério.

Pesq. Como assim?

Sofia: Olha as cadeiras que eu peguei: Psicologia da Educação e tinha no Magistério. É o conteúdo igual! Eu sabia todo conteúdo da cadeira! E a minha outra cadeira era de Arte Educação. Eram as mesmas coisas: a garatuja... O Magistério é uma coisa... não sei, tudo mais simplificado! Eu espero encontrar teoria, pois no Magistério eu ganhei prática. Lá na Faculdade ampliou meus horizontes. Aqui tem gente que quer ser prô. Mas, lá tem gente que faz Pedagogia, mas futuramente quer fazer Psicologia. São experiências diferentes.

Juliana: Como pode, né. Pelo menos na nossa turma o objetivo era ficar só ali. Só naquilo! Só no Magistério e aí trabalhar e ficar num concurso a vida toda e deu. Acabou.

Sofia: Lá não! Todo mundo quer ampliar! Quer...

Juliana: Quer buscar coisas novas!

Augusta: Eu passei no vestibular em Pedagogia, mas eu não quero ficar a vida toda nisso! Até porque meu sonho é ser veterinária. O que me mantém é para trabalhar e poder pagar o próximo curso! Porque é uma área que querendo ou não é fácil de conseguir emprego. Onde tu for vão precisar de professores...

Sofia: Eu já penso em uma Pós! Quem sabe Português ou História eu gosto.

Juliana: A minha vida vai ser Educação Infantil!

Sofia: Eu também gosto muito da Educação Infantil. Me encontrei... digo que eles têm minha mentalidade! (Risos).

FECHAMENTO:

➤ Há algo mais que gostaríamos de falar sobre este GF ou dos outros?

Juliana: Acho que não.

Sofia e Augusta: Não.

Pesq. Gostaria de agradecer pelos encontros e pela disponibilidade de todas vocês! Muito obrigada mesmo! Foi muito bom partilhar destes momentos com vocês!

TRANSCRIÇÃO

GRUPO FOCAL 5- ESCOLA 2

O Grupo Focal 5 na Escola 2, ocorreu no dia 11/12/2018. Teve início às 19h30min e durou 1 hora e 22 minutos. Estavam presentes neste dia: **Júlia, Kira e Larissa.**

Prática do Estágio Profissional e seus achados:

Pesq. Quais foram suas principais aprendizagens com o Estágio Profissional? Quais foram suas principais dificuldades?

Momento de silêncio.

Kira: Acho que aprendizagens, ham... no caso a gente consegue se virar mais. Ham, por exemplo, deu alguma coisa errada, como a gente tinha visto nos outros encontros, a gente consegue já encontrar alguma coisa e aplicar, né! No caso de der errado, vamos dar a volta por cima e fazer outra coisa! Reverter! Eu, logo que comecei o Magistério, nunca conseguiria fazer isso! Então, acho que isso foi uma coisa... um ponto positivo! Um aprendizado, que conforme

as aulas, ali a gente consegue ter mais domínio sobre as coisas. Consegue reverter qualquer situação e seguir a aula como se nada tivesse acontecido!

Pesq. Como assim, reverter?

Kira: Ah! Uma atividade deu errado, você consegue fazer uma outra atividade e não atrapalhar! Eles não vão perceber que deu errado; para ti sim, mas eles ainda não vão... não vai ficar aquele momento de todo mundo te olhando e pensando: “-tá, e aí? E agora?”. Consegue fazer, seguindo sem pausas, no caso!

Larissa: Eu acho que a maior aprendizagem que eu tive... foi, porque eu tinha um conceito muito formado de que, ham... eu tinha que ser muito autoritária, no sentido de que eles iriam me respeitar se eles tivessem medo ou algo assim que... o respeito vinha para este lado, assim! E eu vi que não, que muito pelo contrário, que eles me respeitam muito mais não pelo medo, ou enfim pelo gritar, mas sim, pelo lado mais afetivo, pelo lado de que a gente cria um vínculo. Eu acho que esta foi a aprendizagem mais significativa que eu tive! E acho que a minha maior dificuldade foi de encaixar a proposta do nosso Estágio e do que exigem da gente para a minha faixa etária de alunos. Se eu fosse escolher, hoje, eu não escolheria esta faixa etária porque eles eram muito novinhos, enfim. Mas, eu acho que eu consegui atingir os objetivos que eu tinha proposto para mim mesma e...

Pesq. E quando você fala de afetividade, o que tu achas que tu fizeste para favorecer que isso acontecesse?

Larissa: Eu acho que deixar que este vínculo seja criado e estimulasse para que ele fosse fortalecido dia após dia.

Pesq. Como?

Larissa: Beijo, abraços ham... fazer...

Júlia: É ver o que eles precisam. Se tu ver que eles estão mais chorõezinhos precisa desse contato assim, com eles. De pegar, de abraçar de ver o que eles estão precisando. Eu tinha muito medo no início, porque eu nunca tinha trabalhado com esta faixa etária, pois sempre trabalhei com menores e eu tinha muito medo de não ter domínio! Porque a profe deles, a titular é muito brava e eles tem muito medo dela. Mas, eu também percebi que eles têm medo, mas não tem respeito e que tendo... claro, eles não são assim, “estátua” comigo. Eles conversam bastante. Eles são bem agitados. Mas, eu percebo assim, às vezes, que ela... que as meninas imitam, que é tão legal. Que tu vê que eles gostam de ti, pois estão te imitando! O que tu fala, assim... eles repetem! Eu acho assim, que este foi um ponto bem positivo! Eu também tive bastante dificuldades de encaixar os componentes no que realmente as crianças estavam precisando. Então, às vezes, ah! Eles precisariam mais de atividades motoras, que nem

Educação Física. Mas, a gente só tem aquele tempo ali e que tem que ser naquela proposta que elas dão, de atividade: a primeira; a segunda e a terceira, né?

Pesq. Quais foram suas principais satisfações?

Júlia: As satisfações é em ver a evolução deles. Assim, as atividades, principalmente no desenho que agora... Antes, eu tinha que escrever o que que era. Pedir para eles e escrever. Agora, os desenhos já criaram formas!

Pesq. Como assim? Escrever no desenho?

Júlia: Nas atividades. Eu peço para eles apresentarem no final, e aí eles apresentavam: “-aqui desenhei a mamãe, aqui desenhei o papai”. E eu ia lá e escrevia do lado, porque era uma bola, ou eram uns rabiscos. E agora tem forma. Que nem a gente fez uma Branca de Neve e as cores eles usaram bem certinho! Até o tom vermelho da manga eles usaram! Ficou lindo!

Pesq. Como assim “certinho”?

Júlia: Como é a imagem. Como eles viam no desenho!

Larissa: Eu acho que esta é a maior satisfação da nossa profissão, no caso a profissão que a gente escolheu. De ver a evolução deles e de ver eles utilizando o que a gente ensinou e aplicando para benefício deles.

Kira: E no caso a gente saber que eles chegaram a este nível graças a nossa ajuda.

Pesq. Que relações foram possíveis realizar entre a teoria aprendida no curso Normal e a prática do Estágio?

Júlia: Ham...Eu utilizei pouco o que eu aprendi no curso em minha prática...

Larissa: É, eu aprendi mais pelo exemplo das colegas..

Júlia: É!

Larissa e Júlia: Do que...

Larissa: Na verdade, o curso deu um embasamento para a gente fazer o planejamento. Para a gente ter isso aqui, ter a nossa organização e não digo que foi inválido, porque foi muito válido. A organização é tudo, como a gente já falou nos outros encontros, ham... Mas, a prática só se aprende com a prática.

Pesq. E onde vocês veem o curso na prática?

Júlia: Diário!

Larissa: Planejamento.

Júlia: Em como fazer os projetos, o planejamento a estrutura...

Larissa: E não que isso não ajude a gente na prática! Dá um norte para a gente na prática. Mas, acho que a nossa prática só é aperfeiçoada com os exemplos que a gente tem e praticando.

Kira: Para mim é bem isso que elas falaram. É mais na parte escrita, não muito na prática. A prática a gente... observando, no caso as minhas colegas na Escolinha, a minha titular, às vezes, duas vezes que eu fui observar ela dando aula... Segui muito o exemplo dela! Para dar aula na turma dela, no caso. E foi bem assim! Curso só na parte...

Pesq. E Larissa, quando você fala em exemplo, se refere ao quê? As tuas colegas na Escolinha?

Larissa: Hamham!

Pesq. Tem algum exemplo?

Larissa: Em várias situações eu ia lá e perguntava como eu... Tipo, hoje de manhã, foi a primeira vez que eu levei os meus pequenos para brincarem na areia. E aí, como eu fico com eles de manhã, eles dormem, né. E estavam todos sujos de areia e daí eu fui lá e perguntei o que eu tinha que fazer! Se eu tinha que dar banho em todos; se eu tinha.. pedi o que ela fazia com os dela, pois é a mesma faixa etária. A nossa sala é porta com porta e aí ela me orientou sobre como eu deveria agir, enfim...

Pesq. E como vocês sabem quando um aluno aprendeu?

Larissa: Quando ele aplica aquilo que a gente ensinou.

Kira: Eu, como é terceiro ano é através das provas, né. A gente faz as provas e se acertam, enfim. E quando tu vê que foi um erro e falta de atenção do momento, daí tu vê que ele aprendeu. Na participação, pois os meus são muito participativos. Eles sempre vão falar sobre aquilo. Dar vários exemplos, então, normalmente aqueles que não sabem são aqueles que ficam quietinhos.

Júlia: É, os meus também participam bastante. Eu percebo que quando eles... ah, tu está... eles mostram. Que nem as formas geométricas: “-olha profe! Isso aqui parece um quadrado!”. Em algum brinquedo. Ou, que nem as vogais, quando eu falo alguma palavra que tenha alguma das vogais: “-profe, esta começa com uma vogal, né?”. Então, são coisas... conforme eles vão falando. Porque, às vezes, na hora da atividade, um copia do outro...

Kira: Isso aí!

Júlia: Então, é mais difícil de ver, né!

Larissa: A gente percebe muito na brincadeira, né? Quando eles estão brincando. Eu ensinei muitos conceitos e noções básicas para os meus: em cima; embaixo; grande; pequeno; maior; médio; menor. Então, eles brincando mesmo assim, eles se falavam: “-o meu brinquedo é maior que o seu!”. E o outro: “-o meu é menor!”.

Pesq. Vocês dizem que percebem quando eles falam, e em que outros momentos?

Momento de silêncio.

Júlia: Nas brincadeiras.

Larissa: Nas atividades. Em algumas... depende do tipo de atividade. Porque existe muito disso, de um copiar o outro.

Pesq. E quando as supervisoras visitavam, vocês percebiam se elas queriam saber se as crianças estavam aprendendo?

Larissa: Sim, porque elas instigam muito eles. Tipo, acho que ainda mais Educação Infantil que tem esta curiosidade e possibilidade de ir até ela. Então, eles.. ela, ham...a supervisora quando venho me avaliar ela perguntou sobre o que a gente estava trabalhando; o que era aquilo que eles estavam pintando...

Júlia: Elas olham o jeito que eles pegam o lápis, o giz, enfim... O material para pintar. Se tem errado, elas comentam. Eu tenho um que ele pega o pincel assim, oh (mostra gesticulando com a mão direita ao agarrar uma caneta com todo o punho fechado) para pintar. E ela falou: “-oh! Sempre corrige! Tem que ser com o pincel único, pegando assim! Tem que pegar direitinho”. (Mostra novamente. Desta vez, assegura a caneta com a ponta dos dedos polegar e indicador).

Pesq. E como vocês sabem que um ou uma estudante não aprendeu?

Momento de silêncio.

Pesq. O que vocês procuram observar? O que levam em conta para ter esta percepção?

Kira: As caras de paisagem, “olhando assim” ... Que não entendeu nada.

Larissa: É, para mim é a falta de participação. Se o aluno não entendeu aquilo, quando eu questionar, eles vão ficar em silêncio! Ele não vai querer mostrar que aprendeu, porque eles têm muito disso. De querer mostrar que sabem. Ou de mostrar para o coleguinha, para a profe, que eles sabem aquilo; eles se mostram mais interessados.

Júlia: É. Normalmente ele não vai querer participar. Se tu pedir ele vai ficar nervoso. Vai tentar procurar alguém...

Larissa: Fugir do assunto!

Júlia: É! Se o colega ajuda, né. Porque eles falam que sabem, quando tu pergunta: “-Eu sei, eu sei, eu sei!”.

Kira: Normalmente, é bem isso da participação. Mas, eles ficam me olhando assim, com uma cara de que não estão entendendo. E ficam... Aí, quando tu fala mais alguma coisa, no caso, que vá além daquele assunto que você está comentando, eles ficam me olhando assim (gesticula: arqueia as sobrancelhas e entreabe os lábios). Eles demonstram que não sabem! Mais, assim na expressão facial e muitos falam que não entenderam nada. Daí a gente tem que retomar.

Pesq. E se vocês percebem que a criança não aprendeu, o que fazem?

Larissa: Eu procurava fazer atividades depois do... eu tinha um plano, planejava, enfim. Quando sobrava um tempinho quando eles brincavam ou alguma coisa assim... ficavam um pouco livres; não livres, mas que o meu plano já tinha sido executado na totalidade, assim. Aí eu fazia uma atividade para complementar. Uma atividade que tivesse aquela noção ou aquilo que eles tinham aprendido e tinha visto que não... percebido que eles não tinham...

Júlia: É, eu também. Mais ou menos usava. Que nem assim, alguns ainda tem muita dificuldade no recorte. Então, eu seguro aquelas revistinhas de anúncio de propagandas de brinquedos que é para mandar para casa, e digo: “-ah! Vamos recortar um brinquedo que você gosta!”. Ou, quando eles têm alguma dificuldade com alguma letrinha: “-olha, vamos ver se você acha a letrinha na revista!”. Ou, “-vamos recortar”. Então, eles recortam, né? Então, eu vou estimulando o recorte, ou para pintar alguma coisa... Eles gostam muito de fazer desenho livre. Então, estes que tem mais dificuldades, eu sento mais perto, num momento em que não precisa estar tanto em cima dos outros, para ir ajudando

Pesq. Que critérios levaram em conta na hora de planejar suas atividades?

Júlia: Eu, que eles fizessem algo primeiro, ham...antes de ir para o papel... alguma brincadeira. Que nem o incentivo que eles pudessem manusear. Que fosse alguma coisa assim, mais lúdica para depois eles fazerem no papel. No início, tipo, eu já dava atividade na folhinha ali, para eles fazerem. Mas, eu vi que eles tinham bastante dificuldade. Então, quando eles começaram a manusear o material, os desenhos começaram a sair melhores, até a modelagem... Eles começaram ter mais atração para fazer a atividade.

Pesq. As tuas atividades geralmente culminam com uma atividade em papel?

Júlia: Sim! Sempre.

Larissa: As minhas, quase nenhuma das atividades tinha registro porque eles...

Júlia: Eles são pequenininhos!

Larissa: É, eles são muito pequenos! E eu precisava de tempo para fazer isso e como eu tinha uma aula de Artes por semana, e nos outros eu preferia que eles aprendessem a partir do corpo deles e não a partir da escrita. Pois, para eles é muito mais significativo, principalmente pela idade que eles têm. É muito mais significativo aprender a partir deles do que a partir do registro. Nesta parte do... eles não tinham praticamente, no início, noção sobre ham, segurar lápis, eles têm 2 anos e meio, então eles não têm que ter isso! (Risos). Tipo, deixa brincar! Entendeu?

Relação com as/os estudantes na prática do Estágio Profissional:

Pesq. Como vocês administraram sua relação com as/os estudantes?

Larissa: Eu me tornei uma pessoa muito mais carinhosa! Porque, eles passam...depois que eu troquei este autoritarismo, assim... por um lado mais afetivo, eles se tornaram também muito mais afetivos comigo! Muito mais respeitosos! Então, eles... eram muito do abraço; do beijo; do colo; do sentar do lado; do quero brincar contigo; do ham... senta aqui comigo. E, eu acho que eles entendiam o limite disso, que tinha momento que sim, a profe tinha que largar do colo, pois eles não podiam mais sentar no colo, pois eu tinha que fazer outra coisa. Mas, que existia o momento adequado para aquilo. Que eu podia dar um carinho, um colo a mais... Claro, sempre respeitando eles como eu falei antes. Às vezes, eles precisam mais e a gente precisa dar esta atenção para eles.

Kira: Eu tive que ser mais autoritária com os meus porque eles são em muitos e terceiro ano não tem, né, esta brecha... Claro, a gente passa, a gente tenta conversar, mas não tem este momento que tu pode parar e ficar com eles brincando. É toda hora na função, de matéria, desde que chegam até, ham, quando saem. Então, eu tive que ficar mais autoritária pela turma ser muito bagunceira e serem em muita quantidade.

Pesq. Que práticas foram comuns no dia a dia e lhe ajudaram a manter a ordem na sala de aula com as/os estudantes?

Júlia: Para mim foi usar a rotina. Eles sabiam que eles iam chegar; que iam ter que tirar a agenda; sentar; que eles tinham que esperar aquele tempinho; que na hora da atividade era atividade e não ia ter brincadeira... Acho que isso me ajudou bastante. Eles também sabiam o que nós íamos fazer.

Kira: É, bem isso! Bancar a general. (Risos).

Júlia: É que não tem muito, né? Como ser diferente. A gente... eu já tentei, que nem agora, principalmente nestas últimas semanas: “-beleza, vamos conversar um pouquinho!” Não dá! Vira bagunça, eles começam a gritar...

Larissa: Isso aí!

Júlia: Eles começam a correr... Então, não, não. Vamos sentar, fazer a atividade e daí isso aí.

Larissa: Hamham.

Kira: Até hoje eu tentei conversar um pouco mais com eles, pois eles têm no sábado festinha da Escola que terá brinquedo inflável... Então, a gente estava conversando e eu falei para eles que esta ia ser nossa confraternização de final de ano... e aí começaram a falar, a fala

e falar e se tu começa a tentar conversar e a tentar ter aquele momento mais divertido, começam e tomam conta!

Pesq. E quando uma aula é divertida e dá certo?

Kira: Uma atividade que eles gostam. Que eles falem depois: “-nossa! Eu fiz esta atividade...”. Enfim, contam a atividade.

Pesq. Em que situações vocês não conseguiram manter a ordem da sala de aula. O que faziam nestes casos?

Larissa: Quando tinha alguma atividade que fugia da rotina. Que não seguia a ordem da rotina estabelecida. Que eles tinham que fazer higiene antes, pois ia ter uma visita ou porque eles iam ter que fazer alguma atividade específica que fugia do horário que eles tinham que fazer e aí a gente assegura “na mão de deus” e vai, né? Não tem muito o que fazer. Tem que fazer e deus.

Kira: Eu foi no início que eu não tinha muito controle sobre eles, ainda. E eles estavam tentando testar, aqueles piores 15 dias da minha vida! Que todo mundo levantava e ficava ali: “- profê!”. E daí tinha um te cutucando de tudo que era lado e eu: “meu deus!”. Eu tinha vontade de sentar e chorar! E daí, foi a partir daqueles dias ali, que no caso eu tive que bancar o general e fazer com que todo mundo seguisse as regras.... as regras. Aí que deu certo!

Pesq. Tu fala que no início não tinha muito controle, mas que agora tem?

Kira: Sim! Foi bem naquelas primeiras semanas que eles estavam tentando testar e ver até que ponto eles conseguiriam ir!

Júlia: Eu já aconteceu deles não gostarem de uma atividade, deles não quererem fazer e daí eles começam a: “-profê! Estou cansado!”, ou “-Profe! Já fiz!”. Então, mudar! Mudar a proposta ali na hora... tentar outra coisa... ou tentar o objetivo que eu queria em alguma outra brincadeira.

Pesq. Que estratégias vocês criaram e que deram certo para engajar as/os estudantes?

Júlia: Para mim foi mudar a proposta. Quando não deu uma atividade, então: “-Ah! Vamos usar...”. Que nem eu tive problema um dia com números, foi no primeiro dia que eu dei números e eu acho que eu fiz errado, porque eu dei já do 1 ao 5 e eles não reconheciam os números. Então, eles ficavam: “-profê, mas que número é este?”. Eles não entendiam. Eu dei os números em sequência e depois eles tinham que completar o que faltava embaixo, tinham várias fileiras. E eles ficaram bem perdidos. Então, eu peguei as pecinhas e disse: “-vamos contar!”. Daí usei o número 1 e disse: “-oh, este é o número 1, aqui tem um”. Daí eles entenderam melhor.

Larissa: Eu retomava o incentivo. Funciona muito, pois daí parece que dá um sentido para a nossa atividade. Na nossa cabeça o objetivo e na deles o final da atividade, sempre, este lado assim, para eles em um significado do que estão fazendo.

Kira: Como o meu problema é de comportamento (risos), eu comecei a técnica do menos 5. Daí na hora que eu falei que ia começar a anotar e eu coloquei o primeiro nome, todo mundo parou, sentou e me olhou. (Aumenta o tom de voz) E aí, aquele momento foi, phô! “Não quero perder o meu recreio”.

Pesq. Em que situações vocês tomavam as decisões sozinha e em que momentos as/os estudantes ajudavam nestas decisões?

Larissa: Eu gostava muito que eles participassem na escolha das coisas, assim: “-Que filme a gente vai assistir hoje?”. Ou, “-Que historinha vocês querem ouvir?”. Ham, e nisso eu já me baseava na historinha da próxima semana, ou trabalhar a próxima contação em cima daquilo que estava interessando para eles naquele momento. Eu procurava muito saber na hora da novidade o que eles gostavam de assistir; qual era o desenho preferido; qual que era a brincadeira preferida. Então, a partir disso eu sempre queria trabalhar para agradar eles, porque se eles não gostarem, infelizmente eles vão fazer sem gosto...

Júlia: Eu sempre peço bastante sugestão para eles na Educação Física. Porque já teve atividades que eles não gostaram. Aí, eles não fazem. Eles começam: “-Aí, eu não quero, eu não quero!”. E, quando tu vê a metade da turma já sentou e a turma não... Então, eu pego e: “-Hoje, vocês gostaram da atividade?”. -Sim!”. “-Qual vocês gostaram mais?”. Então, eles dizem uma atividade que provavelmente eu vou repetir na próxima semana, ou né, intercalando.

Kira: Quando eles estão na Educação Física eu vou perguntando para eles qual que mais gostaram, enfim...

Pesq. Em que momentos o diálogo coletivo e o debate na sala de aula foram importantes?

Larissa: Eu acho que para fortalecer o vínculo que a gente tinha e que a gente estava criando foi muito importante. E trazer coisas que agradassem muito eles no início. Isso fez eles me terem como a referência profe muito mais rápido. Porque eles têm esta referência. Eles pegam esta referência na gente, né? E como a minha turma mudava muito de profes, eles não sabiam quem que era a profe deles. Eles sabiam que tinha a profe da outra turma que vinha um dia na sala deles, mas eles não sabiam quem era a profe deles. Então, eu ficando ali todos os dias...

Pesq. O que você fazia para eles entenderem que você era a referência?

Larissa: É porque....

Júlia: Eu acho que isso vai adquirindo com o tempo...

Larissa: É! Eu estando na sala e eles sabendo que eu era uma profe; não sabiam que eu era a profe deles, mas era uma profe que estava ali para cuidar deles naquele dia. E é engraçado que até hoje quando entra uma profe diferente na sala eles pedem: “-Você vai cuidar da gente?”. Porque, ham... eles ainda mudam muito de profe de tarde. Então, de tarde eles não sabem que é esta referência para eles. Mas, de manhã eles sabem que a profe da manhã é a profe Larissa. E ao longo do tempo a gente foi fortalecendo este vínculo. Então, no início eu tentei agradecer eles, sim! Claro, sempre mantendo a ordem, mas me jogar um pouco mais pro lado deles para que isso se criasse mais rápido.

Pesq. E como vocês fizeram para as crianças terem vocês como uma professora ali na sala de aula?

Júlia: Eu acho que é nesse convívio diário. Eles, às vezes, que nem eles não estão legalzinhos, tu escuta. E nessas conversas você escutar e eles verem que: “poxa, ela está vendo meu lado! Né? Ela se importa comigo!”. E, de tu estar ali e mostrar que está ali para ajudar. E eu acho que eles vão... começam assim, tipo a ter um vínculo. Que nem assim, até a gente... eu sei olhando para a carinha deles e até a voz. Se eu estou de costas e escuto alguém falar, eu sei quem é. Então, tu acaba tendo, assim, um vínculo forte com eles, né? E eles também. Se eles têm alguma dúvida, eles vão pedir para ti. Que nem, às vezes, tem momentos que a gente se une com as outras turmas, e eles se dirigem comigo. De manhã eles sabem, mesmo que a profe deles entre na sala, eles pedem as coisas para mim de manhã. Eles entendem que até a hora do almoço eles são meus. Se a gente está no parque... já aconteceu da profe deles, titular, estar com outra turma, porque de manhã ela fica sem turma e eu digo: “-Os alunos da profe Júlia, vem!”. E eles vem todos comigo e não se dirigem a ela.

Pesq. O que vocês criaram; fizeram diferente; improvisaram; inventaram durante sua prática de Estágio que consideram ter dado certo?

Júlia: A sinaleira do comportamento. Deu bastante certo. Eles (aumenta o tom de voz) têm muito medo! Nossa! Muito medo. Tu fala: “-Olha que eu vou botar no amarelo” e vou lá e eles: “-Não, não, profe! Eu vou me comportar! Parei!”. Eu não sei o que eles acham que é o vermelho...

Riso de todas!

Júlia: Mas, eles não querem ficar no vermelho! É pior que falar com a mãe.

Larissa: Isso mesmo! Agora eles entendem o que é o “falar com a mãe!”. Então, quando eles não estão legais: “-vou pegar a tua agenda e escrever para a tua mãe, porque tu não está

legal!”. Daí eu sento na minha mesa e pego a agenda e eles: “-Não profe! Eu parei! Parei, parei, parei! Estou comportado! Olha aqui a minha perninha de índio!”.

Riso de todas!

Pesq. Perna de índio?

Larissa: É que eles têm que sentar de perninha de índio, né! Porque se não eles ficam todos atirados, assim. Aí, eles: “-Profe, profe olha minha perninha!”

Riso de todas!

Larissa: É bem fofo. E uma coisa que deu muito certo, que é uma coisa que me agrada e agrada eles também é incluir as músicas na rotina! Porque eu sempre fui muito musical, assim. Sempre fui muito para este lado. E a dança também. Então, eu colocava muito disso nas aulas e eles gostavam muito. Acho que, por eu estar fazendo uma coisa que eu gostava muito eu passava isso para eles. E eles também. Criança, né? E criança adora música. Então, aí eu colocava as músicas que eles gostavam e aí depois umas músicas mais agitadas e umas músicas assim. E a gente tem na semana um momento em que eles acabam a atividade. Acabam o que tem que fazer e coloco música do meu celular. Tenho uma *playlist* específica para isso e aí a gente só dança! (Fala enquanto sorri) E daí é muito engraçado, pois a minha sala é na frente, na primeira parede assim, da escola, então, os pais chegam e quem chegar vai dar de cara com a minha janela! E aí semana passada eu estava lá dançando! Só que eu também danço, né? Porque eu não deixo só eles dançando, né! E eles imitam muito. Então, estava lá dançando super animada e quando olhei era semana de matrículas e rematrículas, e aí tinha tipo cinco pais assim, na porta olhando a gente! Na porta não, na janela!

Riso de todas!

Larissa: E eu pensei: “meu deus do céu, o que estou fazendo?” E fui lá e fechei a cortina! Né? Mas, foi... depois eu vi estes pais comentando com a dire: “-Aí que bom que eles gostam de música!”. Aí foi uma coisa que me foi elogiada também pela direção da escola!

Kira: Eu coloco música durante as aulas, nas atividades. Eles gostam! Eles param para ouvir. E daí, eu... se caso começam a conversar eu falo que vou tirar e daí, eles próprios se, né? Se policiam! Tem uns que começam: “-Oh! A profe vai tirar a música! Para!”.

Larissa: Hamham!

Riso de todas!

Pesq. E quando vocês se identificam com a atividade, como a aula acontece?

Larissa: A gente faz com mais... não que o resto a gente não faça com gosto! Mas, a gente faz com mais gosto! Quando a gente faz... acho que isso em qualquer série... quando a gente faz uma atividade que a gente colocou muita fé nela e a gente tem certeza que será uma

coisa muito legal, que eles vão falar a semana inteira daquilo. Que eles vão chegar em casa falando; que eles vão comentar com a outra profe, com isso, com aquilo, acho que a gente vai mais empolgada! E acho que a gente passa isso para eles!

Júlia: Acho que eles também são muito do exemplo! Então se eles vêm que a gente está fazendo alguma coisa que a gente goste, eles... Porque, às vezes, que nem quando eu desço para dar almoço para eles, mas as profes almoçam depois no nosso intervalo. Mas, às vezes, eles ficavam meio assim comigo, com alguma comida e daí eu dizia: “-então, tá! A profe vai sentar com vocês e vai comer!” Mesmo que eu não gostasse, né!

Riso de todas!

Júlia: “-Olha que está uma delícia!” Nossa, todos começaram a comer muito bem, sabe? Porque lá na escolinha é um *buffet* e eu digo: “-oh, hoje tem isso, isso e aquilo de almoço!” Daí eu vou pedindo, eles vão dizendo e a cozinheira vai servindo e eu entrego os pratinhos, né! Eles tinham muito de não querer, ou querer só arroz puro. Arroz e feijão tem quase todos os dias. Que nem hoje tinha arroz, feijão, nhoque e salada. E eu disse: “-olha que legal, vamos comer!”. E salada é uma coisa que eu não gosto e que eu comi para eles comerem!

Riso de todas!

Júlia: E eu sento com eles na mesinha pequeninha e eles acham muito legal! “- Profe! Senta do meu lado!”. Então, eu vejo assim, que a gente é total referência! Às vezes, até mais que a mãe! “-Não, porque a profe arrumou!”. Às vezes, eu arrumo o cabelo e eles vem no outro dia: “-olha profe! Não deixei desmanchar!”. Então, a gente vê o quanto é importante, né!

Pesq. O que vocês consideram necessário fazer no dia a dia da rotina da sala de aula por dar certo?

Larissa: Acreditar no que você está fazendo! Ter confiança e não...ter medo de errar! Que são três pontos principais!

Pesq. E como vocês fazem para acreditar no que está fazendo?

Larissa: Ter domínio sobre aquilo. Saber o que eu estou aplicando e saber que isto está adequado para a faixa etária deles. Não querer ir muito além e nem muito atrás! E que eles também vão se interessar. A gente tem que conhecer eles, né. Eles são nossos alunos!

Júlia: Eu acho que agora é a fase mais assim, mais fácil, apesar de eu não ter mais ideias, mas de tu planejar, pois tu já sabe mais ou menos o que vai dar certo e o que talvez não adianta. Se eu botar uma atividade de recorte é algo que vai dar muito certo e vai prender a atenção deles por muito tempo. Provavelmente eu só vá conseguir dar aquele componente. Eles gostam muito de modelagem, então, eu conto uma história e eles têm que fazer um personagem da história com massinha de modelar. Isso também dá certo. Sai umas criações bem legais!

Kira: Ham, a minha titular sempre fazia, no caso de fazer a parte da rotina deles e de eu mudei, foi de sair com todos cinco minutos antes do lanche, para eles irem no banheiro lavar as mãos; fazer tudo aquilo. E aí, depois eles iam para o lanche. Só que dá muita bagunça, né! Então o que eu estou fazendo agora? Estou mandando por fila, né? No caso durante a aula eu mando tal fila ir lá, encher a garrafinha de água e fazer tudo o que precisa. Se quiser dar uma passeada naquele momento. E daí volta; e depois eu mando a outra. Porque aquele momento de todo mundo lá fora ficava uma loucura! E daí tu não pode gritar e mesmo tu erguendo a tua voz, talvez eles nem escutem, pois é um lugar amplo, né? Ham, as atividades é a mesma coisa que a Júlia disse, que agora é bem mais fácil de tu fazer a aula, no caso de tu planejar a aula. Está um pouco difícil porque estou cansada, né! Mas, o sentar e planejar, eu consigo planejar numa noite toda a próxima semana.

Pesq. Como assim? O que tu achas que te facilita agora?

Kira: Tu conhecer eles. Saber o que vai dar certo com eles. Porque, por exemplo, eu já não consigo fazer tanta atividade em grupo; tanta atividade que descontraia, porque eles são em muitos. Então, agora eu já consigo puxar para um outro lado, no caso, de não ficar só naquilo do quadro, mas também não fazer uma coisa tão lúdica, porque com eles não dá certo. Então, conhecer eles, saber o tempo que eles vão levar para aquilo. Tu sabe, já. Tu conhece. Então não tem...

Júlia: Que nem no início eu tinha muito... Ficava: “meu deus!”. Eles demoravam um tempão e eu: “será que isso vai dar certo? Será que vai dar o tempo? Será que não vai ser muito rápido? Será que vai demorar muito?”. Agora, assim, tu senta e já sabe que esta atividade vai ser pouco tempo. Então, eu já tenho que pensar em uma outra coisa para fazer com eles. Eu acho que isso já é mais fácil.

Pesq. E o que vocês consideram não ser necessário fazer no dia a dia da rotina na sala de aula por não dar certo? E o que fazer nestas situações?

Larissa: Eu não acho necessário dar dois componentes na Educação Infantil. A gente pode fazer dar certo, mas eu não acho que se encaixa na necessidade deles. E o trabalho em grupo também.

Júlia: Nossa! Trabalho em grupo...

Larissa: É uma... eu não fiz dez.

Júlia: Eu fiz...

Kira: Eu tenho nove...

Júlia: Os meus quase se matam!

Pesq. Como assim? Dez trabalhos em grupos?

Larissa: A gente tem que fazer 10 no mínimo.

Júlia: Eu fiz os 10. Ali.

Larissa: Eu fiz oito.

Kira: Dois não foram! Eu vou contar para vocês! É segredinho! Dois não foram! Eu coloquei que a aula deu errado e aí eu fiz em grupo. Mas, eu não fiz!

Riso de todas!

Kira: Ah! Gente, não riam, por favor!

Júlia: Porque assim, o que acontece para os meus e a supervisora me sugeriu fazer um trabalho em grupo por semana. Só que o que acontece? Por exemplo, eu sugeri que eles criassem um boneco. Cada um tem que fazer uma parte. Não! Eu faço a cabeça e daí todo mundo quer fazer a cabeça. E daí ficam cinco cabeças? E nenhum corpo?

Larissa: Isso aí!

Júlia: Ou: “-tu vai usar o vermelho e você o amarelo!”. Não, todo mundo quer o amarelo ou o vermelho. Então, o trabalho em grupo não rende. Não dá certo!

Kira: Eu tentei fazer teatro com os meus!

Riso de todas!

Júlia: Imagina! São 31!

Larissa: É, tipo nessas coisas que a gente vê...que...

Kira: Não tem noção!

Larissa: Não posso falar. Não queria falar, mas vou falar... que a gente vê que as nossas supervisoras nunca trabalharam com criança!

Júlia: É.

Larissa: É evidente! Elas me falarem que dá certo eu fazer um trabalho em grupo com crianças de dois anos e meio! Não! Não dá! Eles estão em uma fase que eles são individualistas!

Júlia: Muito! Ao extremo!

Larissa: E que eles têm que passar por esta fase. Todo mundo tem que passar por esta fase. Deixa-os serem individualistas! Depois, se ficarem grandes e continuar, a gente resolve! Mas, deixa eles!

Kira: Terceiro ano! Totalmente dependentes. Eu vou separar em grupos e vamos fazer teatro!

Larissa: Não!

Júlia: Não fazem nada! Tu dá uma semana para eles pensarem, para eles criarem, mas não saiu nada!

Pesq. E vocês faziam trabalhos em grupos por ser orientação do Estágio?

Larissa: Não!

Júlia: Eu fazia os trabalhos. Dava aquele “auê” na sala, mas eu fazia. Fiz todos. Mas, era uma bagunça...

Pesq. Fez todos?

Júlia: Sim!

Larissa: Ai, que certinha!

Júlia: Eu tinha medo. Até um dia uma de minhas visitas que a supervisora foi era trabalho em grupo. E eu fiquei que no dia...porque normalmente eu faço trabalho em grupo ou de português que é na segunda-feira ou de História e de Geografia que é na quinta-feira, que coincidi com a Educação Física. Então, é um dia que eu poderia receber visita.

Larissa: Eu fazia isso. Eu não colocava trabalho em grupo no dia que eu sabia que elas iam vir, porque elas só vinham me ver na quinta-feira.

Júlia: É. Eu pensava assim. Vai que ela chega e eles não sabem trabalhar em grupo! Não se matar! Claro, que os últimos, assim... dava. O único que deu certo foi...

Riso de todas!

Júlia: Foi a criação de texto oral. Aí, eu sentava, ali, os quatro em cada mesinha e: “-Vamos fazer uma história”. E eles começavam e iam criando assim. Claro, o que um falava não tinha conexão com o que o próximo falava. Mas, saía a história!

Larissa: Mas, foi o que eu fiz. Os meus trabalhos em grupo foram isso.

Júlia: Foi a única coisa, porque eu fiz um, até foi no dia da visita, que eles tinham que desenhar o peão e a prenda... as meninas quase se mataram! Porque uma queria fazer flor no vestido e a outra dizia que flores eram feias. E a outra queria coração... E daí, saiu metade de cada cor, de cada jeito! E nesta atividade eu tive visita!

Pesq. E o que você fez?

Riso de todas!

Larissa: “Chorei um pouco no banheiro!”.

Riso de todas!

Júlia: Dei uma encarada e disse: “-para de implicar com a colega!”. Bem baixinho, né! Para a profe não ver!

Larissa: “-Chiiiiii! Fica quieta!”.

Riso de todas!

Júlia: Daí tu dá aquela encarada, que a criança fica: “-aí, meu deus!”. E daí foi!

Risos de todas!

Júlia: E os meninos foi beleza! Cada um foi para um lado e eles fizeram e saiu lindo e perfeito. E daí eu disse assim: “-Se vocês não terminarem, vocês não vão para o parque!”. Bem baixinho! E daí elas fizeram!

Riso de todas!

Júlia: Daí eu disse: “-isso aí! Está pronto!”. Colei lá e fomos para o parque!

Kira: Teve um trabalho meu que foi em grupo e chegou no dia e não teve supervisão. Daí eu fiz em duplas!

Riso de todas!

Larissa: Dupla não é grupo! Dupla não é grupo!

Pesq. O que mais vocês não consideraram necessário fazer na rotina?

Júlia: Ai! O correio!

Kira: Hamham!

Larissa: Eu nunca fiz!

Júlia: Para quê correio?!

Kira: Não! Eles gostam, mas é que...

Júlia: Eles gostam, mas os meus brigam porque os excluídos que só incomodam, ninguém quer fazer carta para eles! E daí, se eu mando fazer eles vão lá e escrevem o nome de outro colega. Pois, eles têm, onde penduram as mochilas o nome. Então, eles copiam o nome de outro colega para dizer que não fizeram para eles! Então, não dá certo!

Larissa: Eu nunca fiz correio! Nenhum dia! Nunca! Não teve correio no meu Estágio!

Kira: Só anotei.

Júlia: O correio foi uma coisa que eu anotei e nem sempre fiz...

Kira: Eu também!

Júlia: E fiquei um tempão sem fazer. Ela até botou um ponto de interrogação nos que eu não botei.

Kira: Mas, eu anotava!

Larissa: Eu também!

Kira: Eu colocava os dias que eu abri, mas na verdade eu não abria.

Larissa: Tudo anotadinho.

Júlia: Eu fiz algumas vezes. Mas, aí, era sempre aquela choradeira de quem não recebeu. E daí, se eu fazia... tipo, se eu fizesse para alguém, eu tinha que fazer todos iguais, se não brigavam também! Então, não!

Pesq. E o que mais vocês anotavam que fizeram, mas não fizeram?

Larissa: Ai, às vezes, tinha umas coisas assim. Tipo, assim, na segunda-feira, não, não ia a segunda-feira, pois cada segunda-feira é uma adaptação diferente, né? A semana inteira tu coloca que eles vem...

Júlia: Na segunda-feira eles vem sem limites!

Larissa: sexta-feira eles estão maravilhosos. Daí eles vão para casa e eles fazem o que querem em casa!

Kira: Hamham! Nossa!

Larissa: Eu falo assim, oh! O primeiro xingamento que eu dou na segunda-feira: “- Tu não está na tua casa! Tu não faz o que tu quer! Eu não sou tua mãe! Aqui é a profe que manda!”.

Júlia: É!

Larissa: Tem dias que ok. Comecei a rotina. Retomei as atividades, as regras e tudo mais. Retomei a nossa rotina. Expliquei tudo o que a gente ia fazer. Expliquei que a gente não estava em casa... Mesmo assim, eles voltam muito agitados! Né? E, às vezes, a atividade não dá! A gente finge que ela aconteceu e...

Kira: “Tudo certo!”.

Larissa: E a gente vai brincar! A gente vai ouvir uma música! A gente vai brincar com massinha e ficar bem calmos! É isso aí!

Kira: Isso aí!

Quanto à trajetória no Estágio Profissional:

Pesq. Como vocês organizavam as atividades em relação ao que teria que ser feito antes e depois, conforme o planejamento escrito no caderno?

Júlia: Eu fazia numa ordem. Mas, acho que é uma besteira tu ter que interligar, assim, totalmente!

Larissa: Ciências e Português do nada! Assim! Nada a ver!

Júlia: É que elas querem que o aluno não perceba que tu está trocando de componente, né! Mas, acho isso muito chato! Eu acho que não deveria ser assim. Que nem a aula de Educação Física, eu tenho com Português, História e Geografia, né? Então, o que eu dei na aula de História e Geografia tem que aparecer lá na Educação Física! Só que tem tantas outras brincadeiras que não tem nada a ver e que talvez seriam mais legais! E daí eu não faço!

Kira: Que talvez tu não conseguiria, né? Aplicar ela por causa da aula!

Júlia: Eu boto no planejamento uma e aplico uma que eu achei bem legal! (Risos).

Pesq. Como vocês foram orientadas a nomear os conteúdos?

Larissa: Por exemplo, eu trabalhei a música “*tumbalatakum*” e classificação. Ou seja, neste dia eu tinha Educação Musical e mais Matemática.

Pesq. Vocês não escrevem o nome do componente?

Larissa: Não pode!

Kira: Não!

Pesq. Por quê?

Larissa: Porque elas orientaram que não pode!

Júlia: No cronograma você coloca o componente.

Pesq. E foi explicado por que vocês não poderiam nomear os componentes, ou áreas de conhecimento?

Larissa: Porque é o modelo da Escola. A gente tem que seguir o modelo da Escola. No nosso curso a gente foi ensinada errado. Disseram que aqui no conteúdo tinha que aparecer Educação Musical e Matemática. E aí, no terceiro ano quando fomos fazer o pré-estágio nós fomos corrigidas! Daí, poxa! A gente aprendeu assim! Outras professoras nos ensinaram assim...

Júlia: Eu no Aproveitamento elas ensinaram que não, não vai. Que vai o conteúdo e não vai o componente. Porque eu colocava também: Matemática e Educação Musical, mas não era assim.

Pesq. Uma curiosidade que me surgiu a partir das discussões de vocês é saber como é no trabalho de vocês. Todas trabalham, além do Estágio e de que modos o curso Normal se relaciona com a prática do trabalho de vocês? Aonde ele aparece?

Júlia: Em muito pouco, quase nada.

Pesq. Por exemplo, nas dicas, nos conselhos...

Júlia: No diploma que você vai precisar apresentar para a Escola.

Larissa: Isso aí!

Júlia: Só. Para mim é só.

Pesq. E nas dicas, nos cartazes?

Júlia: Cartazes até ajudam um pouco, assim, né. Mas, que nem me ajudaram bastante no Estágio. Mas, eu acho que é uma coisa que se tu não tem todos que exigem, também não vai fazer muita diferença!

Kira: Hamham!

Pesq. E o que vocês fazem na vida profissional, para além do Estágio que vocês acham que tem traços do curso Normal?

Larissa: Eu peguei algumas dicas, fora. Tipo, dicas aleatórias, não que fossem dadas. Foram dicas em conversas, ou em trocas de experiências, até com as colegas em momentos, assim. Porque a gente tinha muito, pelo menos em nossa turma de tipo: ah, de noite a gente não está muito a fim de ter aula. Vamos fazer uma roda de conversa!

Pesq. Conversavam sobre o quê?

Larissa: Atividades que davam certo com colegas. Ou, ham, jeitos de se portar!

Júlia: E u peço: “-gurias, socorro! Não tenho ideia para a Hora do Conto!”. Daí elas vão sugerindo.

Larissa: A gente faz isso sempre!

Júlia: Tipo, tal história é legal, né. “-Gurias, o que eu faço em Matemática?”. “-Eu fiz um jogo legal!”. Daí a gente vai se trocando. Mais com as colegas do que com as profes!

Larissa: Isso aí! Isso aí!

Pesq. Então, como vocês veem o Normal na vida profissional atual de vocês?

Larissa: Proporcionou o ambiente para a gente conhecer as colegas!

Gargalhadas de todas!

Júlia: Que são nosso apoio.

Larissa: Isso aí! Porque até hoje a gente se troca muito. Tipo, “-preciso trabalhar esta história! O que faço?”. Ou, não faço a mínima ideia do que é isto aqui. Ou, me dê alguma coisa legal para fazer com a Educação Infantil; ou me dê alguma história para trabalhar; me passa uma contação que tu fez; me empresta o material que tu usou. A gente tem muito disso. E eu acho que foi o que mais ficou do curso!

Kira: É!

Larissa: E eu acredito que dentro da nossa profissão a troca “assim” é muito mais válida do que a troca de material...

Kira: Que é o que não têm, né?

Larissa: É!

Pesq. E se você recebesse a notícia de uma amiga(o) distante, que vai iniciar o Estágio no Normal e necessita de conselhos para orientar seu dia a dia na sala de aula, que dicas daria a ela(e)?

Larissa: “Procure um psiquiatra!” “-É isso que tu quer mesmo?” Seria a primeira pergunta que eu iria fazer! E se ele está disposto a separar este tempo da vida dele para se dedicar totalmente a isso. Porque, eu não sei para vocês, mas o Estágio para mim foram seis meses muito exaustivos! É muito cansativo! É muito puxado!

Júlia: É. Eu acho que a gente deveria ter mais prática antes de vir fazer, sabe? Porque aqui, na verdade é o que tu precisa no “papel” assim. Eu digo o diploma. Porque sinceramente eu aprendi o mínimo do mínimo. Não gostei. Pena que só tinha aqui; nunca gostei desta escola. Mas, eu acho que eu não aprendi assim, nada diferente do que eu não soubesse. A não ser a estrutura de como planejar a aula.

Pesq. E tu vai usar?

Júlia: Não! Não vou usar. Não uso. Não é o que a Escola pede. É totalmente diferente o jeito de aplicar. Eu acho que se torna muito exaustivo para quem está fazendo o Estágio. É muita pressão. Eu acho, principalmente quem faz na Educação Infantil, que é o que eu vivi, deveria ser muito mais leve. Eu acho que poderia ter mais encontros para a gente trocar experiências, que eu acho o mais válido; do que assim, como foi. De repente elas darem uma listagem maior, melhor de conteúdos do que deve ser abordado em cada faixa etária. De como a gente ver. Porque daí, tá, eu acho que ele pega errado (refere-se ao menino com o pincel), mas será que é errado o jeito que ele pega ou eu pego a caneta errada? Então, eu acho assim, que estas coisas mais básicas, ham o curso deveria trazer para a gente. E teve muitas aulas que foi... por exemplo, Libras: “-Conversem...”. Era isso que nós tínhamos na aula! Sabe? A gente aprendeu o alfabeto, os números e deu. E daí a gente ficou mais da metade do ano tendo dois períodos por semana, que a gente não fazia nada. Então, acho que eles deveriam ocupar melhor o tempo.

Pesq. E que dicas vocês dariam para esta “pessoa”?

Larissa: Posso acrescentar no meu?

Pesq. Hamham, hamham! Vão falando!

Larissa: Não tenha vergonha de pedir ajuda!

Kira: Sim!

Larissa: E de dizer: “-Eu não sei!” E de buscar conhecimentos nas pessoas com mais experiências. Com minha colega de sala. Com a professora titular; com a colega que está dando aula na frente; com a direção da escola; com a coordenação da escola; para minha amiga que fez o curso; para a minha vizinha que é professora; para qualquer pessoa que tenha uma experiência. Que tenha noção do que é estar em uma sala de aula.

Kira: É bem isso, né! De pensar se quer fazer, mesmo. Ainda mais se for aqui. Porque foi aquela matação, né! E se por acaso quer realmente isso, ham... aproveitar o tempo. Uma coisa que eu senti é que muitos professores aqui não estão preparados, né. Vamos dizer, na parte de experiência que não tem. Como estávamos falando, as professoras nitidamente nunca trabalharam com uma criança! Nunca trabalharam com a Educação Infantil, principalmente. E

no caso, buscar, querer, né. Porque o momento de perguntar é ali! Quando eu comecei o Estágio eu quase entrei em desespero, pois eu estava com dúvidas e tinha coisas, né. Eu queria saber como eu teria que agir em tal momento; como poderia... só que não tinha aquele momento de conversar! Por mais que os professores se disponibilizassem pelo wat, enfim, não é a mesma coisa que sentar e conversar! Não é a mesma coisa que você sentar na frente da profe e começar a conversar e contar as situações e o que podia fazer. Que nem a profe de Psicologia, inclusive... tem muitas coisas que eu não concordo, mas muitas coisas eram bem...

Larissa: Úteis!

Kira: Úteis! Não concordo com estes clubes. Esta coisa de ter que ter a... que a gente comentou, que tem que colocar atrás da porta... Não precisa! Desnecessário!

Júlia: É! Ela falava da Gestalt...

Kira: Exato! Para quê?

Júlia: Não. Talvez o colorido e bonitinho chame mais a atenção do que o preto no branco. Mas, muita coisa que ela falava... eu nossa, a profe de Psicologia, assim... Quando eu comecei em 2013 na primeira aula a gente se pegou feio (risos). Eu pensei, meu deus, se eu tiver que voltar que ela não seja profe! Mas, foi a profe, assim que eu mais gostei o ano inteiro, sabe? Ela te ajudava; ela te dizia: “-não é assim! É assim deste jeito! Calma! Mas, se tu ver a criança de outro jeito vai te ajudar”. Então, assim as aulas dela sempre eram muito boas!

Pesq. E retomando a questão: que dicas vocês dariam?

Larissa: “-Tu quer mesmo ser professora? Então, aguenta isso!”.

Pesq. Como assim aguentar?

Larissa: O querer, né? (Risos).

Pesq. Querer o quê?

Larissa: A gente quer um diploma!

Júlia: Que nem dizia uma profe: “o bichinho do Magistério!”. Acho que você tem que gostar muito!

Pesq. Bichinho do quê?

Júlia: “-Quem tem o bichinho do Magistério não adianta fugir da área!”.

Pesq. Quem dizia isso?

Júlia: Uma profe que saiu. É que ela disse que ela tentou ser várias outras profissões, mas não. Entrou no Magistério e era isso. Porque a mãe dela queria que ela fosse profe e para ir contra a mãe dela ela não queria, mas acabou que ela se formou e fez! Eu acho que a gente... tu tem que ter dom! Não tem outra explicação, porque não é fácil; não é remunerado bem; é exaustivo...

Larissa: Eu vou discordar de ti! Eu acho que uma profe pode ser...

Pesq. E o que te faz continuar?

Kira: Orgulho!

Larissa: Satisfação.

Júlia: Eu gosto, eu gosto de ver eles aprendendo. De eu ser importante. De eu ser referência para eles. Deles te olhando com aqueles olhinhos!

Larissa: De tu estar no meio da rua e eles gritarem: “-Profe!”

Júlia: É!

Larissa: Deles saírem do colo da mãe para querer vir no teu colo...

Júlia: Ou não quererem ir com a mãe!

Larissa: Isso!

Kira: Isso também! Mas no meu caso o orgulho que eu digo é aquela coisa do: “não vou desistir!”.

Larissa: Isso aí!

Kira: Porque phô! Aguentei tudo isso para chegar e desistir no final? Não é de mim! Entende? E eu acho que a parte do falar, por mais que não seja tão bem remunerado, eu acho que tu falar: “-aí, eu sou profe!”, o pessoal fica tipo! (arregala os olhos e entreabre os lábios). “-tu é profe?”.

Larissa: É muito bom!! (Risos).

Riso de todas!

Kira: É. Sou!

Júlia: É aquele ar assim: “-nossa! Tu é muito inteligente! Tu é profe!”.

Larissa: Hamham!

Gargalhadas de todas!

Kira: Isso aí! Mal sabem!

Gargalhadas de todas!

Júlia: Que a gente precisa estudar! Tudo de novo! Não sei, eu gosto. Às vezes, eu penso em sair da Escolinha, mas não sei...

Kira: É, eu todo dia!

Pesq. O que te faz ficar?

Larissa: O bichinho do Magistério! Ué?!

Riso de todas!

Júlia: Não sei... não tem explicação.

Larissa: Eu acho, tipo assim... eu pensei, tipo... Eu sou nova, existem muitas possibilidades de mudar de emprego a qualquer momento, enfim. Né. Estou entrando na Faculdade agora! É só mudar. Mas, eu não consigo me imaginar fazendo outra coisa! Ao mesmo tempo que quando eu surto eu não quero ser mais profe, eu não consigo me imaginar sentada num escritório!

Júlia: É tipo quando tu é mãe! Que tu quer férias, que tu quer sumir, mas ao mesmo tempo tu ama aquilo ali tudo!

Larissa: Não sei porque eu não sou mãe!

Riso de todas!

Júlia: Às vezes, eu digo: “-eu preciso de férias!”. E meu marido: “-Sim, tu fica cinco minutos longe e pergunta como estão as crianças!”. E eu digo: “-mas, é que eu amo eles! Mas eles me cansam ao mesmo tempo!”

Larissa: É isso aí. Eu gosto... Mas tipo uma satisfação...

Júlia: Só é muito cansativo.

Pesq. Satisfação que vem de onde?

Larissa e Júlia: Deles!

Larissa: Da gente!

Júlia: Alguns pais que reconhecem...

Larissa: É muito bom você ver que você fez, funcionou. É muito bom ver que eles estão aplicando aquilo que tu ensinou. Não tanto a questão de conteúdos, mas a questão de valores. A questão de saber; de respeito, que muitas vezes os meus alunos não tinham em casa! Então, eu ficava muito orgulhosa de mim, ao ver eles falando: por favor; obrigada; bom dia; com licença... que era uma coisa que eles não tinham!

Pesq. E o que faz vocês quererem continuar? Vão querer continuar?

Larissa: Sim. Eu vou fazer Licenciatura em Matemática...

Kira: Eu vou fazer Psicologia...

Pesq. Pretendem ficar na área?

Júlia: Não sei.

Kira: Eu quero Psicologia na parte da Educação. Não adianta, esta parte da Educação eu não largo. Né, por mais que... Mais, eu não vou ficar para sempre como profe. Quero experimentar outras áreas também. Mas, no momento como eu estava falando, eu brigo lá, minha chefe me enche o saco e, às vezes, tenho vontade de mandar todo mundo à merda e pegar e sair de lá gritando! Mas, hoje ela me deu sorvete! (Risos). “Aí, eu amo ela! Eu amo estar lá!”.

Gargalhadas de todas!

Júlia: É! É isso, às vezes, tu pensa naquelas crianças “meu deus, me incomodam o dia inteiro!”...

Kira: Hamham!

Júlia: Daí no outro dia eles chegam com uma flor! É tão bonitinho! Né?

Larissa: Sim!

Júlia: Daí, tu quer ficar! Mas, eu penso. Às vezes, eu penso em fazer outra coisa. Só que nas férias... minha chefe além da Escolinha tem uma loja de roupa infantil. Daí o ano passado ela me pediu, já que ela ia sair naquela semana do Natal e Ano Novo. Mas, eu já tinha voltado da praia. E como ela confiava em mim, ela me pediu que eu cuidasse da loja. Gente do céu! Foi a semana mais cansativa, que eu não precisava fazer nada o dia inteiro! Sabe? Um silêncio. E daí eu ia lá e bagunçava umas prateleiras para dobrar...

Gargalhadas de todas!

Júlia: E daí a vendedora ficava me olhando, tipo: “ela é louca?”. E eu dizia, meu deus! Esta hora não passa. E eu comi muito, porque não passava a hora!

Riso de todas!

Júlia: E daí a vendedora me pedia: “-tu quer o quê?”. E eu dizia: “-não sei!”.

Larissa: Barulho! Criança correndo; se batendo! Chorando!

Júlia: E eu ia lá na porta e olhava. Tudo parado naquela semana, né. Não tinha ninguém. Daí eu ia no mercado e voltava. Ia na farmácia e voltava. Ia levar o lixo e voltava. Sabe? Não passava. E eu pensava: “gente, se eu trabalhasse aqui eu ia morrer de tédio!”.

Kira: Eu fico a semana inteira na função de: “eu preciso terminar tudo para no final de semana não fazer nada!”. Todos os dias, fico correndo atrás das coisas, tentando fazer o mais rápido possível para conseguir descansar no final de semana. É difícil os dias que eu consigo fazer isso, mas quando chega o final de semana eu fico lá: “Bhá, vou fazer o quê?”. Daí eu começo a assistir e digo: “-preciso fazer alguma coisa!”. Vou construir algo... vou criar algo. Daí pega E.V.A e começa a recortar e vem aquela vontade quando não tem nada para fazer. Então, isso está dentro...

Larissa: Tá na gente!

Kira: Está na gente!

Júlia: É, eu disse, não tem outra explicação. Porque é cansativo... que nem no meu caso, com meu emprego. É cansativo. É mal remunerado. Tu se estressa com pai, com colega...

Kira: Aff!

Júlia: Com criança; com chefe; com coordenadora... e tu quer voltar e quer estar lá!

Pesq. Por quê?

Júlia: Porque eu amo estar lá. Não sei há seis anos que estou lá...

Larissa: É um negócio que não tem como explicar um porquê. Entendeu? É um porque que não se explica. Só se sente.

Pesq. O curso influenciou vocês nisso?

Larissa: Não. Nisso nada.

Júlia: Para mim, nada.

Larissa: O curso serviu para me desmotivar muito...

Pesq. E com a prática?

Júlia: Também!

Riso de todas!

Pesq. E de onde vem esta vontade de continuar?

Larissa: Na gente!

Júlia: O curso Normal foi uma exigência da minha Escolinha, né. Mas, eu gosto de estar na escola. Que nem, recebi uma proposta de outra escola, com salário maior. Mas, aí eu não sei. Eu gosto tanto da escolinha que eu trabalho. Sabe? E eu não consigo ir.

Kira: Bem isso.

Júlia: Daí meu marido diz que eu reclamo o ano inteiro e quando surge uma oportunidade eu não vou. Mas, não! Eu quero ficar ali. Eu não sei porquê, mas eu amo.

Kira: Isso aí!

Júlia: E se eu fosse trocar de profissão? Nossa. Imagina eu o dia inteiro sentada na frente do computador!

Larissa: Sem ninguém chorando, gritando; esperneando! Não!

Júlia: É!

Larissa: Não! Não quero isso!

Riso de todas!

FECHAMENTO:

Pesq. Há algo mais que vocês gostariam de falar?

Kira: Tudo sob controle!

Pesq. Sobre os encontros, sei lá, considerações, impressões...

Kira: Acho que foi bem legal os encontros porque ouvindo as gurias falarem, motiva, sabe? Parece que deixa a gente: “phô! Realmente é isso! É legal!

Júlia: É, e parece que tu não é a única que está cansada...

Kira: Exato!

Júlia: Porque, às vezes, tu pensa: “nossa, será que só eu que não estou aguentando, né?”. Daí tu vê que não! Que é assim! Que todo mundo está passando por isso. Que é cansativo, mas vai ter fim. Acabou!

Larissa: Eu acho que foi mais uma oportunidade de a gente trocar experiências, né?

Júlia e Kira: Sim!

Larissa: Porque a gente não tinha muito isso nas reuniões. Eles falavam uma pauta e pediam se alguém tinha alguma coisa para partilhar. Daí uma só falava e o resto ficava, tipo, conversando; não davam atenção. E não era tipo isso aqui!

Kira: (Aumenta o tom de voz) Acho que aqui, como a gente está em menor número, a gente se sente um pouco mais...

Larissa: À vontade!

Kira: À vontade. Um pouco mais, tipo (aponta para Júlia) é minha amiga!

Riso de todas!

Júlia: Que nem na reunião é ruim elas pedirem... que nem poxa, um monte de gente... que nem eu, muitas vezes, nem saía da sala no recreio e não via, né?

Kira: Hamham!

Júlia: E daí tu falar e nossa! Estou me achando!

Larissa: E aqui é muito melhor!

Kira: Até acho que, por questão no caso de você como pesquisadora, né; é muito... uma pessoa muito simpática!

Pesq. Obrigada!

Kira: Inclusive! Faz esta coisa de nos escutar! Sabe? Os professores, não sei... eles mostraram... eu não tive contato com a supervisora (refere-se ao tempo em aula), ela parecia tão autoritária! “Meu deus: não fale! Ela vai falar que está tudo errado!”. Dava medo!

Larissa: Espero que a gente tenha contribuído com a tua pesquisa, enfim!

Pesq. Eu quem agradeço a sinceridade e disponibilidade de vocês! Muito obrigada!

ANEXOS

ANEXO A- Termo de Autorização da Escola



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

ESCOLA DE HUMANIDADES

Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

À direção da escola

Através deste termo, autorizo a doutoranda a realizar 5 (cinco) encontros de Grupos Focais nas dependências da escola (em sala indicada para tal), com jovens (até cinco) que estejam realizando seu Estágio Profissional. Serão realizadas anotações sobre os encontros, além de gravações em áudio e fotografias ou cópia de partes dos diários de classe e outros materiais das normalistas. Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente os Grupos Focais.

Tenho ciência de que os dados obtidos junto a esta pesquisa, tal como o nome das participantes e suas instituições de origem, não serão publicados e que as(os) mesmas(os) serão utilizados para análises da tese da doutoranda acima mencionada que poderá divulgá-los em aulas, palestras, seminários, congressos, em artigos, ensaios. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados os nomes das(os) participantes e da escola. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas envolvidas. Como pesquisadora responsável pela investigação, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida que as participantes venham a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgarem necessário.

Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido _____ minhas _____ dúvidas, eu, _____, RG sob o número: _____, da _____ equipe _____ diretiva _____ da Escola _____, autorizo a realização da referida pesquisa nesta escola. Telefone para contato e e-mail: _____.

..... de de

Assinatura da(o) representante da direção da escola

Assinatura da pesquisadora Ma. Michele Pedroso do Amaral

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1570661478085206>

Assinatura do orientador da pesquisa Prof^o Dr. Marcos Villela Pereira

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2910880978387325>

PUCRS

Campus Central

Av. Ipiranga, 6681 – P. 8 – 3º. andar – CEP 90619-900

Porto Alegre – RS – Brasil

Fone: (51) 3320-3527

E-mail: educacao-pq@pucrs.br

www.pucrs.br/faced

ANEXO B- Termo de Consentimento



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
 ESCOLA DE HUMANIDADES
 Programa de Pós-Graduação em Educação

**TERMO DE ASSENTIMENTO/CONSENTIMENTO
 LIVRE E ESCLARECIDO**

As estudantes maiores de idade

Você está sendo convidada como voluntária para participar de 5 (cinco) encontros de Grupos Focais nas dependências da sua escola (em sala, horários e dias a serem indicados), onde serão debatidas questões sobre aprendizagens no curso Normal e as experiências no Estágio Profissional, juntamente a outras quatro colegas.

Serão realizadas anotações sobre os encontros, além de gravações em áudio e fotografias de materiais (diários de classe; pastas de trabalhos, etc.) e espaços de sala de aula. Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho, efetuando pessoalmente os Grupos Focais.

Os dados gerados pelas observações serão analisados e utilizados na apresentação do trabalho e poderão ser divulgados em aulas, palestras, seminários, congressos. Contudo, o sigilo será preservado, não sendo mencionados os nomes dos participantes e da escola, a não ser que haja interesse, vontade e a autorização dos sujeitos para tal. A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo às pessoas participantes.

Você será esclarecida em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Para participar deste estudo, você deverá autorizar e assinar esse termo de consentimento. Você poderá retirar consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Por ser uma participação voluntária, a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido. A pesquisadora garante que irá tratar a sua identidade e seus dados com padrões de sigilo.

Como pesquisadora, comprometo-me a responder e esclarecer qualquer dúvida que você venha a ter no momento da pesquisa, ou sempre que julgar necessário.

Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido minhas dúvidas, eu,, RG sob o número.....,aluno(a).....,da escola concordo em participar da referida pesquisa.

..... de de

Assinatura da aluna

Assinatura da pesquisadora Michele Pedroso do Amaral
 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1570661478085206>

Assinatura do orientador da pesquisa Prof^o Dr. Marcos Villela Pereira
 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2910880978387325>

PUCRS

Campus Central
 Av. Ipiranga, 6681 – P. 8 – 3º. andar – CEP 90619-900
 Porto Alegre – RS – Brasil
 Fone: (51) 3320-3527
 E-mail: educacao-pg@pucrs.br
www.pucrs.br/faced



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Pró-Reitoria Acadêmica
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 1 - 3º. andar
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3500 - Fax: (51) 3339-1564
E-mail: proacad@pucrs.br
Site: www.pucrs.br/proacad