

O memorial como instrumento pedagógico na formação de professores

Clara B. Mindal

Nas últimas décadas do século XX, aumenta, em diversos campos das ciências humanas, o interesse pelos processos de formação de adultos. Na sociologia e na história, estudos que enfatizam e valorizam as narrativas, as histórias de vida, os relatos orais ou escritos, evidenciam a riqueza de conteúdos imbricados no cotidiano de pessoas “comuns”. No âmbito educativo, “dar voz aos professores” ganha força com o movimento de professor reflexivo e torna-se uma forma de encontrar caminhos que, como afirma Kramer (1998), possam auxiliar na prática efetiva do professor em sala de aula, subsidiar os debates sobre a qualidade do ensino ou sobre as questões polêmicas em torno da formação de professores, além de permitir o delineamento de políticas educativas.

Também Sousa salienta a importância – no âmbito da pesquisa e da formação profissional – do que os professores têm a dizer sobre si mesmos para a compreensão da complexidade que envolve a prática educativa:

A produção teórica de Walter Benjamin tem se mostrado um elemento muito importante no estudo das narrativas de professores. Nas últimas décadas, essas narrativas têm se constituído um objeto de interesse dos pesquisadores quando o foco de investigação é a prática docente. A relevância de tais narrativas tem sido reconhecida paralelamente ao levantamento de muitas críticas em relação à forma como a prática educativa vem sendo discutida e a constatação de que nela estão implícitos elementos complexos que precisam ser examinados por estratégias diferentes daquelas tradicionalmente utilizadas. Nesse contexto, verifica-se que a linguagem que tem sido adotada para abordar o ensino não somente tem se mostrado pouco adequada como também não tem dado espaço e “voz” suficiente aos professores. (Sousa, 2002, p. 4)

No âmbito do ensino e da formação de professores, Cunha (1997) menciona as histórias de vida, as memórias pedagógicas e, principalmente, os memoriais como as formas de narrativa mais difundidas.

Observa-se que, em geral, o registro da experiência de professores tem sido utilizado na formação como recurso didático em disciplinas isoladas, recurso avaliativo, recurso reflexivo em cursos de formação em serviço, entre outros — desvelando um leque de possibilidades auspicioso para a construção de um conhecimento eminentemente pedagógico e proveniente do meio profissional no qual se formam e atuam professores. Mas, no entanto, deveria ser mais utilizado e não o é.

Este artigo tem por objetivo, então, analisar as possibilidades e os limites do uso de memoriais como instrumentos pedagógicos nos processos de formação inicial e continuada de professores.

O memorial pode ser definido como um relatório circunstanciado, um registro escrito pormenorizado que se realiza com finalidade restrita, isto é descreve apenas uma parte da vida da pessoa que o redige. No caso de professores em formação, pode incluir o registro de reminiscências sobre a sua vida escolar e/ ou relatos referentes a um determinado período ou tema, como por exemplo: sua história de alfabetização; a descrição e a avaliação crítica de sua formação profissional como professor; o registro das atividades profissionais e das atividades docentes cotidianas; reflexões e comparações com a sua prática suscitadas pelas aprendizagens realizadas em formação paralela em serviço, bem como outros tipos de relatos que possam contribuir para uma avaliação crítica, uma reflexão, um pensar e repensar do fazer educativo.

Marinho e Godoy (1999), ao elaborarem um manual de orientação da escrita de memoriais para professores em serviço participantes de um curso de formação promovido pelo MEC, definiram o memorial como o registro escrito, “espécie de diário”, no qual poderiam aparecer lembranças da história educacional do cursista, de suas aprendizagens anteriores ou durante o curso, as reflexões sobre sua prática, as emoções, incertezas, esclarecimentos, avanços e retrocessos, etc. que pudessem surgir em relação ao seu trabalho, bem como as modificações que o professor percebia em si mesmo e em sua forma de agir e pensar durante o período registrado.

Embora o memorial possa ter finalidade avaliativa, como no caso daqueles elaborados com objetivo de progressão funcional em diversas instituições educacionais, limitamo-nos, neste texto, a discutir as possibilidades do memorial elaborado como instrumento pedagógico, em disciplinas dos cursos de formação inicial ou em diversas situações de formação continuada de professores.

Acreditamos que os registros escritos, em geral, e o memorial, em particular, revelam-se instrumentos formativos ao transformar ações, pensamentos e lembranças em objetos aos quais se pode voltar diversas vezes, concretizando reflexões que, quando não registradas, se perdem, seja porque as esquecemos, seja porque não as compartilhamos com outros; ao voltar para o registro escrito com a finalidade de refletir sobre seu conteúdo e ao compartilhá-lo, podemos re-elaborar inúmeras vezes, dar outros significados às lembranças e assim abrir possibilidades de mudança.

Por ser um instrumento de reflexão sobre o fazer educativo, o memorial também pode contribuir para a constituição da identidade profissional de quem o escreve. Esse aspecto é salientado por Sousa (2002) ao definir o memorial como um procedimento metodológico que permite registrar, analisar e, portanto, “redimensionar” a prática docente, contribuindo para a construção da identidade profissional. Marinho e Godoy (1999) expressam pensamento semelhante afirmando que o professor, ao refletir e elaborar seu memorial ao longo do tempo, com base em sua vivência profissional, vai construindo sua identidade.

O memorial é um documento escrito com finalidade interativa, isto é, já é pensado para ser lido e compartilhado com outras pessoas. Essa característica de documento necessariamente compartilhado o diferencia de outros escritos como os diários, por exemplo, que em geral são de uso individual e que podem ou não ser divulgados – embora diários possam constituir bom material para compor memoriais.

Compartilhar as experiências de modo crítico, com outros colegas ou com professores, torna-se potencialmente rico em termos de formação, como afirma Kenski (1994, p. 47): “O conhecimento das histórias de vida de outros professores e a percepção de como as experiências do passado influenciaram suas práticas profissionais auxiliam os demais na reflexão e identificação dos problemas encontrados em sua atuação como docentes”.

Como procedimento metodológico, então, o memorial permite o resgate de lembranças do passado remoto e recente, induzidas ou espontâneas, acerca da prática docente e de fatos a ela relacionados; possibilita fazer uma reflexão crítica sobre a realidade assim resgatada e, como diz Sousa (2002), ao relatar-se, o aluno ou professor que escreve é incentivado a pensar a sua história e a sua prática, num processo que é ao mesmo tempo narrativo e reflexivo:

Nessa perspectiva, o memorial – como procedimento metodológico – possibilita ao professor registrar o resultado de sua própria narrativa, a qual é constituída a partir dos fatos mais significativos pinçados de sua trajetória pessoal e profissional. À medida que escreve seu memorial, o professor relata sua própria história, possibilitando ao leitor o conhecimento de uma prática pedagógica situada em um tempo e um espaço específicos. Como o registro do memorial não se dá de forma mecânica, esse procedimento metodológico permite ao sujeito rever posições, reafirmando-as ou, por meio da reflexão da prática produzida, perceber aspectos necessários ao seu redimensionamento. (Sousa, 2002, p. 7)

Cunha (1997) e Sousa (2002) sugerem que a reflexão sobre sua própria prática e sobre sua formação, seus conhecimentos, sentimentos e teorias pode indicar ao professor outras possibilidades para a produção de seu fazer pedagógico cotidiano.

Além de possibilitar a reflexão sobre o cotidiano do professor, outra utilidade das narrativas escritas (Cunha, 1997; Kenski, 1994) e do memorial (Sousa, 2002), quando inseridos como instrumento pedagógico na formação de professores, é a de possibilitar o confronto teoria-prática.

O professor em formação pode examinar e analisar criticamente os referenciais teóricos aprendidos em diversos cursos, as suas próprias teorias, sua história e suas crenças naquilo que faz e o que realmente obtém em sua prática. Dependendo das circunstâncias da reflexão e das condições afetivo-cognitivas, o professor pode, como diz Cunha, até passar a teorizar sua prática:

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao “ouvir” a si mesmo ou ao “ler” seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória. É claro que esta possibilidade requer algumas condições. É preciso que o sujeito esteja disposto a analisar criticamente a si próprio, a separar olhares enviesadamente afetivos presentes na caminhada, a por em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a desconstruir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo. (Cunha, 1994, p. 188)

Em suma, o memorial pode ser um instrumento potencialmente transformador. O registro das experiências permite que novas interpretações e novos

significados sejam construídos, e estes podem levar a modificações na forma de entender o trabalho docente. Parece-nos adequado frisar a relevância que a reflexão, suscitada pelo memorial, tem para a compreensão da prática do cotidiano do professor e quanto esta compreensão pode ser formativa. Como afirma Kenski:

Mais importante ainda é que o professor tome consciência da origem da própria prática e da forma como considera o seu trabalho, a relação com o ensino e os próprios alunos. O retorno ao passado pode esclarecer as simpatias e aversões que sentiu, as crenças e preconceitos em relação ao conteúdo da matéria que leciona ou ao grupo de alunos que ensina. (1994, p. 47)

Fica evidente que, ao falar de formação de professores, não nos referimos unicamente ao domínio específico de conteúdos, e sim a todo um universo de relações socioafetivas. E mais, nos referimos ao fato de que, tomando a voz, o professor se reconhece como sujeito histórico e, portanto, a dimensão sociopolítica do fazer educativo evidencia-se no compromisso que assume como educador e na relação que, como elemento formador, estabelece com seus alunos. Concor damos com Kramer quando afirma que:

Pensar a formação implica conhecer, no presente, aquilo que se anuncia para o futuro (...). repensar o passado, ressignificá-lo, pensar e ressignificar o futuro são ações que supõem indagar o presente, no presente, superando mitos e ilusões, colocando em questão soluções que se têm apresentado como imediatas e rápidas. (1994, p. 20)

Parece-nos relevante mencionar que, no contexto histórico da área da educação brasileira, Kramer salienta o quanto é importante conhecer as experiências dos professores – em função da precariedade salarial e profissional e da evasão de muitos professores – e quanto é fundamental o registro das experiências educativas: “(...) pois as mudanças políticas, as propostas pedagógicas, as inovações curriculares tentam anular as práticas escolares e zerar as experiências concretas de professores, como se estivessem em ponto morto” (1994, p. 28).

Ao falarmos em formação e em mudanças provocadas pela reflexão suscitada por instrumentos como os memoriais, pensamos em um professor que, refletindo histórica e criticamente sobre suas práticas, não somente supere os

imediatismos como disse Kramer, mas que, ganhando autonomia e consciência crítica da relevância sociopolítica de seu papel, recupere o que Perez-Gomez – citado por Cunha (1997, p. 190) – chamou de “racionalidade prática” ao dizer que o professor tem de ser: “(...) o sujeito da análise que faz de seu próprio cotidiano, implicando a imersão consciente do homem no mundo de sua experiência, num mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos”.

A importância da reflexão para a formação de professores e do memorial como instrumento possibilitador dessa reflexão parece evidente. Entretanto, na elaboração de memoriais ou de registros escritos, alunos em formação inicial e professores em formação continuada podem enfrentar diversas dificuldades relacionadas ao desconhecimento de técnicas adequadas de redação, à dificuldade de organizar as experiências para o relato escrito, à relutância em expor idéias, sentimentos e práticas, muitas vezes por medo de julgamento ou até por não considerar relevantes suas experiências.

Kramer (1994) e Cunha (1997) atribuem boa parte dessas dificuldades às práticas “embotadoras” vivenciadas pelos professores em sua própria história escolar e, em especial, em sua história de aprendizagem da leitura e da escrita. Além disso, as autoras mencionam outro fator gerador de dificuldades relacionado às circunstâncias socioculturais em que se insere o trabalho do professor nos dias de hoje.

Ao relatar sua experiência didática utilizando relatos escritos de professores, Cunha expressa essas dificuldades afirmando:

A prática com esta experiência tem mostrado o quanto temos dificuldades de falar e/ou escrever sobre o vivido. Parece que a trajetória cultural da escola é embotadora desta habilidade e o individualismo social estimulado nos dias de hoje também não favorece este exercício. Além disso, a construção da idéia de que o saber cotidiano distancia-se do conhecimento científico também foi responsável pela não exploração desta histórica forma de construir informações. (1997, p. 189)

Essas observações fazem-nos supor que o trabalho com memoriais, com finalidade didática e formativa, em certos casos, pode precisar de uma delimitação, roteiro ou ponto de partida que auxiliem a superar as dificuldades iniciais e, como sugere Abrão (2001), suscitem nos professores e alunos em formação a observação e a reflexão sobre si mesmos.

As próprias dificuldades enfrentadas no processo de elaboração dos registros podem ser também objeto de reflexão como parte do processo de formação, conforme relata Amado (2000):

Dificuldades observadas durante o processo iam sendo, gradativamente, superadas pelo grupo. Entendimento dos textos apresentados para discussão, inibição na participação nos debates, bloqueios à autoria, à criatividade, à autonomia foram algumas delas. Num ambiente de diálogo, comunicação e discussão crítica, analisando o que foi realizado em sala de aula, confrontando com a ação *na sua* sala de aula, com seus alunos, comportamentos, pensamentos, interpretações, escolhas, valores e compromissos foram *re-considerados* e a prática *re-vista e re-escrita*.

A força formadora dos memoriais advém, em nosso entender, de seu papel como instrumento que suscita a organização das lembranças e a análise crítica destas; de seu caráter de relato compartilhado com outras pessoas e de sua natureza de narrativa.

Recorremos a Walter Benjamin (1986) para quem a narrativa como forma de passar a experiência vivida de pessoa para pessoa é uma faculdade humana que se perde gradativamente com a Modernidade. A experiência individual do narrador e a dos outros personagens, que em parte constituem o conteúdo das narrativas orais, são incorporadas à experiência dos ouvintes, e esse compartilhar de experiências é altamente formativo.

Uma das características das narrativas orais é o seu senso prático, sua dimensão utilitária que deriva das origens dos narradores: camponeses, viajantes, marujos e artesãos. Essa dimensão utilitária, como afirma Benjamin (1986), manifesta-se nos ensinamentos práticos e morais que o discurso narrado transmite.

Mas, a transmissão dessa sabedoria, via narrativa oral, perdeu-se na Modernidade, inicialmente com o predomínio cada vez maior do livro e da relevância que ganhou o romance, após a invenção da imprensa e, posteriormente, com a consolidação da burguesia e o predomínio da informação.

Algumas das diferenças, mencionadas por Benjamin (1986), entre narrativa e informação parecem relevantes para entender a importância formativa dos memoriais.

Enquanto a narrativa toma forma com a experiência do narrador e dos ouvintes, a informação pretende transmitir o "puro em si", isto é, não traz a

marca de quem a transmite. Mais ainda: enquanto a informação oferece fatos já contextualizados e explicados, a narrativa evita explicações, não oferecendo contexto psicológico nem interpretações.

Podemos supor que, sendo assim, quem ouve uma informação terá menos espaço de interpretação se comparado a quem ouve uma narrativa. Podemos arriscar, ainda, a seguinte interpretação: as diferenças entre narrativa e informação encontram paralelo nas dicotomias teoria-prática e saber científico/saber da experiência.

Já é conhecida a desvalorização que nos meios educativos alcançou a experiência do professor como fonte de conhecimento. É por isso que a discussão do potencial dos memoriais e de outras modalidades de relatos escritos ganha atualmente relevância, pois busca recuperar o caráter formador desses instrumentos ao propiciar a experiência refletida e compartilhada e, concomitantemente, busca recuperar a dignidade do saber advindo da experiência, ao servir de ponte entre a teoria e a prática.

Como disse Benjamin (1986), foram os artesãos que aperfeiçoaram a arte da narrativa, pacientemente imprimindo nela as suas marcas – similares, estas, às deixadas pelo trabalho árduo que visava a perfeição daquilo que constituía a sua arte. Nesse sentido, o trabalho do professor pode ser dito “artesanal”, como salienta Kenski, e é um “exercício solitário”, elaborado cotidianamente:

Ao buscar as causas que determinaram o jeito de ensinar de um professor conclui-se que o trabalho em sala de aula é uma atividade experiencial e única, um exercício solitário que cada docente executa e que apenas parcialmente tem a ver com a teoria aprendida nos cursos de formação de professores. Nessa perspectiva, o ato de ensinar torna-se uma atividade profundamente artesanal, reconstruído permanentemente pelo professor a partir dos seus conhecimentos teóricos e metodológicos, das influências recebidas em suas vidas e das relações conjunturais existentes. (1994, p. 48)

Mas, concluímos, embora solitária e artesanal, a experiência individual de cada aluno/ professor em formação precisa ser narrada, pensada e compartilhada com os outros, pois é nesse ato de “dar a voz” que emergem as contradições, as particularidades e as semelhanças e se criam a experiência coletiva e as inovações que enriquecem teoria e prática, e que – acreditamos – dão valor ao fazer humano do professor. É nesse sentido que os memoriais como instrumento pedagógico de reflexão compartilhada mostram sua utilidade na formação de professores.

Resumo

O artigo analisa possibilidades e limites do uso de memoriais como instrumentos pedagógicos nos processos de formação inicial e continuada de professores. Define o memorial como registro escrito que abarca uma parte da vida da pessoa que o redige. O memorial resgata lembranças educacionais do passado remoto e recente e permite compartilhá-las de modo crítico com colegas e outros professores. Refletir sobre seu conteúdo pode levar a novas interpretações e significados. Com base na diferenciação feita por Benjamin entre narrativa e informação, o artigo discute o caráter formador do memorial derivado de sua natureza de instrumento reflexivo e narrativo, afirmando que, na experiência de compartilhar seus memoriais, professores transcendem a vivência individual e solitária de sala de aula criando experiência humana coletiva.

Palavras-chave: narrativa; memorial; formação de professores.

Abstract

This paper analyses possibilities and limits of memorials used as pedagogical instruments at teacher training programs. Memorial is defined as a piece of writing that describes a part of the writer's life. The memorial rescues remote and recent educational memories and allows the writer to share them, in a critical way, with colleagues and other teachers. Reflection on its contents may lead to new interpretations and meanings. Based on the distinction between information and narrative made by Benjamin, the article examines the constructing character of the memorial, derived from its nature of narrative and reflexive instrument, arguing that, through living the experience of sharing their memorials, teachers transcend the individual and lonely feelings lived inside the classroom, creating collective human experience.

Key-words: narrative; memorial; teacher training.

Resumen

Este artículo analiza las posibilidades y los límites de la utilización de los memoriales en la formación docente inicial y en la formación continua. Define el memorial como un registro escrito que abarca una parte de la vida de la persona que lo escribe. El memorial efectúa el rescate de los recuerdos educativos del pasado remoto y reciente y permite compartirlos de manera crítica con colegas y con otros docentes. La reflexión sobre su contenido puede conducir a nuevas interpretaciones y significados. Valiéndose de la distinción hecha por Benjamin entre narración e información, el artículo discute el carácter formador del memorial derivado de su naturaleza como instrumento reflexivo y narrativo, al sostener que en la experiencia de compartir sus memoriales los docentes trascienden la vivencia individual y solitaria del aula creando una experiencia humana colectiva.

Palabras claves: narración; memorial; formación docente.

Referências

- Abrão, J. C. (2001). Quando professores e professoras do ensino fundamental relatam suas trajetórias profissionalizantes. In: *24ª Reunião Anual – ANPEd*, Caxambu. CD-ROM da 24ª Reunião Anual – ANPEd.
- Amado, S. La Cava de Almeida (2000). Contando a história do ser e do fazer... Faz-se o professor? In: *X ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, Rio de Janeiro. CD – ROM do X ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Ensinar e aprender sujeitos, saberes, espaços e tempos.
- Benjamin, W. (1986). *Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas I*. 2 ed. São Paulo, Brasiliense.
- Cunha, M. I. da (1997). Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação*. São Paulo, v. 23, nº 1/2, jan./ dez, pp. 185-195.
- Kenski, V. M. (1994). Memória e ensino. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, nº 90, ago, pp. 45-51.
- Kramer, S. (1998). Leitura e escrita de professores. Da prática de pesquisa à prática de Formação. *Revista Brasileira de Educação*, nº 7, jan/fev/mar/abr, pp. 19-41.
- Marinho, C.; Godoy, R. (1999). Como orientar e avaliar o memorial. In: Brasil MEC, Ministério da Educação. Secretaria de Educação à Distância; Secretaria de Educação Fundamental. *PROFORMAÇÃO. Programa de formação de professores em exercício. Texto de apoio 3*.
- Sousa, J. V. de (2002). Narrativas de professores e identidade docente: o memorial como procedimento metodológico. In: *XI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Goiânia. CD – Rom do XI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Igualdade e diversidade na educação.

Clara B. Mindal

Professora do Departamento de Teorias e Fundamentos
da Educação. Universidade Federal do Paraná
E-mail: clarabrener@hotmail.com