



## Relato de Experiência

### **Narrar, dizer e vivenciar: mobilizações nos saberes e práticas de uma professora dos anos iniciais do ensino fundamental**

**Narrating, saying and living: mobilizations in the knowledge and practices of a teacher of the initial years of fundamental teaching**

**Vanessa Araújo de Oliveira<sup>1</sup>, Marcilene de Sá Monteiro<sup>2</sup>, Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias<sup>3</sup>**

Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho-RO, Brasil

#### **Resumo**

O texto tem por objetivo apresentar flashes memorialísticos de um acontecimento que está sendo vivenciado por uma das autoras, e que irá dialogar com as vozes que ecoaram durante a disciplina *Formação de Professores, Cultura, Saberes e Práticas* ministrada no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia. Com a utilização do gênero cênico-teatral ou jogo de cenas<sup>4</sup> foi possível narrar o diálogo entre o acontecimento vivenciado e a teoria ora que o complementa. Sendo assim, entende-se que este é apenas um dos fios condutores que possibilitaram ressignificar as experiências e aprendizagens vivenciadas durante a disciplina. Portanto, a narrativa construída não está encerrada, está aberta a todos aqueles que quiserem acrescentar novas vivências, novas histórias, novas emoções.

#### **Abstract**

The text aims to present memorialistic flashes of an event that is being experienced by one of the authors, and that will dialogue with the voices that echoed during the discipline Teacher Training, Culture Knowledge and Practices, taught in the Graduate Program in School Education Master's and Professional Doctorate (PPGEEProf), of the Federal University of Rondônia. With the use of theatrical genre or game of scenes it was possible to narrate the dialogue between the event experienced and the theory that now complements it. Therefore, it is understood that this is only one of the conductive threads that made possible to re-significate the experiences and learning

---

<sup>1</sup> Estudante do Mestrado Profissional em Educação Escolar da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7209-3443>

E-mail: [van121188@gmail.com](mailto:van121188@gmail.com)

<sup>2</sup> Estudante do Mestrado Profissional em Educação Escolar da Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8955-8876>

E-mail: [marcilene\\_ana@hotmail.com](mailto:marcilene_ana@hotmail.com)

<sup>3</sup> Professora do Departamento de Matemática e do Programa de Mestrado Profissional em Educação Escolar da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Doutora em Educação (UNICAMP).

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5646-8604>

E-mail: [katiafarias@unir.br](mailto:katiafarias@unir.br)

<sup>4</sup> Wittgenstein diz: "Chamarei de 'jogo de linguagem' também a totalidade formada pela linguagem e pelas atividades com as quais ela vem entrelaçada" (FARIAS, 2014, p.50).

experienced during the discipline. Therefore, the constructed narrative is not closed, it is open to all those who want to add new experiences, new stories, new emotions.

**Key-words:** Teaching practices, Narratives, Teacher knowledge.

**Palavras-chave:** Práticas docentes, Narrativas, Saberes docentes.

## Introdução

Contar é tão difícil. Não pelos anos que já se passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balance, de se remexerem dos lugares... (ROSA, 1984, p.142).

Quando recebemos<sup>5</sup> o convite<sup>6</sup> para construir um texto que tomasse como referência as discussões, memórias e práticas surgidas na disciplina *Formação de Professores, Cultura, Saberes e Práticas* ministrada no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar Mestrado e Doutorado Profissional (PPGEEProf), da Universidade Federal de Rondônia, na perspectiva de narrativas, aceitamos quase sem hesitar.

A razão da não hesitação esteve, sem dúvida, ligada ao tom generosamente flexível que acompanhava o convite, pois as duas primeiras autoras reconheceram que seus saberes, práticas e experiências iam ao encontro das vozes que ecoaram durante a disciplina<sup>7</sup>. Sendo assim, esta narrativa é baseada nas memórias e discussões ocorridas durante as aulas desse componente curricular e no momento da sala de aula – que vai se constituindo em um acontecimento<sup>8</sup>, vivenciado e mobilizado pela segunda autora em sua prática profissional<sup>9</sup>.

Abrimos um parêntese para esclarecermos que tal como Farias (2019) não estamos entendendo memória como um tipo de sistema de armazenamento, onde são depositados impressões ou traços de vivências passadas (PLATÃO, 2007), caracterizada ainda por imagens mentais, as quais constituiriam na memória o conteúdo da vivência (ARISTÓTELES, 1930). Nesta visão da tradição, quando alguém lembra, está recuperando traços que foram deixados para trás na mente por uma experiência passada; está acessando a imagens mentais que coincidem com o ocorrido no tempo passado. Contrário a essa visão, a memória, tal como Wittgenstein (1999) defende, pode ser vista como uma habilidade relacionada à linguagem, e

---

<sup>5</sup> As duas primeiras autoras deste artigo.

<sup>6</sup> Feito pela terceira autora deste artigo.

<sup>7</sup> A disciplina trabalhou a ementa: Políticas de formação de professores no Brasil e as exigências contemporâneas no novo contexto da profissionalização docente. O professor como intelectual crítico-reflexivo e pesquisador: pressupostos, tendências e possibilidades. Autonomia profissional. A prática pedagógica como um processo de (re) significação permanente do educador. O desafio da seleção de conteúdo, atividades e estratégias de ensino e aprendizagem de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos, como elementos contidos na cultura. Análise das experiências atuais sobre a formação inicial e continuada de professores. Saberes e práticas docentes na perspectiva da cultura e diversidade, visando à inclusão social e a formação da cidadania.

<sup>8</sup> A palavra **Acontecimento**, no texto, traz a ideia daquilo que foge aos planejamentos, às previsões, ao controle. (CLARETO, 2013, p.3)

<sup>9</sup> Professora dos anos iniciais do ensino fundamental, Pedagoga, especialização em gestão escolar.

sabemos o que é recordar, não simplesmente porque a lembrança foi provocada por algo que passou, mas se sabemos o que é algo que passou, é por que aprendemos o conceito de passado recordando (WITTGENSTEIN, 1999, p. 206), e isso só é possível porque possuímos linguagem (FARIAS, 2019, p. 4).

Sendo assim, o acontecimento será narrado e dialogado entre as duas primeiras autoras, em quatro atos, seguindo o gênero cênico-teatral (FARIAS, 2014, p. 45), com a utilização de jogos de cenas<sup>10</sup> e a “prática da enxertia textual, esta opera através da inserção de um discurso em outro, bem como da intervenção no discurso que se está desconstruindo” (FARIAS, 2014, p.12-13).

Bom! Vamos lá...

## PRIMEIRO ATO

(Abre-se o pano: aparece o diálogo de Vanessa e Marcilene, com falas em alternância. O lugar do diálogo, numa tarde quente, é a sala de aula, com carteiras azuis, na Universidade Federal de Rondônia, onde está ocorrendo a disciplina).

(Último dia da disciplina).

VANESSA (curiosa) — Nossa! As vozes que ecoaram até agora, na disciplina<sup>11</sup>, e o convite feito para a construção do texto estão dialogando com a situação que você me contou! O acontecimento que está vivenciando e mobilizando sua prática docente. Sendo assim, conte-me mais detalhes, pois esse acontecimento será a linha condutora da nossa narrativa. Cabe lembrar que devemos vivenciar a sala de aula como um acontecimento, pois enquanto professoras precisamos ser seres de experiências, impressões e de momentos.

MARCILENE (ansiosa e entusiasmada) — Você tem razão! O acontecimento que está sendo mobilizado em minha prática docente está me construindo e desconstruindo ao mesmo tempo, e as vozes que estão ecoando na disciplina demonstram isso. Então, vamos em frente! Bem, é algo por demasiado desafiador! Tudo começou no dia 05 de fevereiro de 2018, até o dado momento nunca havia recebido em meio a uma turma um aluno tão intrigante, que chamara minha atenção.

VANESSA (pensativa) — Quando você diz intrigante, fiquei curiosa. Tal palavra mobiliza significados diversos, mas em se tratando de sala de aula, sabemos o

<sup>10</sup> A utilização de jogos de cenas ou textos dialógicos em textos científico-acadêmicos vem sendo praticada por vários integrantes do Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Educação, Linguagem e Práticas Culturais (PHALA), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob orientação do Prof. Dr. Antonio Miguel e da Prof.<sup>a</sup> Dra. Anna Regina Lanner de Moura.

<sup>11</sup> *Formação de Professores, Cultura, Saberes e Práticas*- trabalhou textos de autores que contribuem para a discussão do campo de Formação de professores, por exemplo: SCHULER, B. *Docência e modos de subjetivação: dissoluções genealógicas e o cuidado de si*; PIMENTA, S. G. *Formação de professores - Saberes da docência e identidade do professor*; GARCIA, Carlos Marcelo. *A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor*. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Os professores e sua formação*.

quanto a linguagem tecida em nossas experiências nos toca, são tocadas e transformadas a cada acontecimento. Mas, continue seu relato!

MARCILENE (suspirando retoma) — Com todo prazer! Então veio a notícia mais esperada e certamente a ansiedade nos gestos daqueles que comporiam a turma, os estimados ALUNOS! Chegou o primeiro dia de aula no terceiro ano do Ensino Fundamental. Oba! A turma eufórica adentrou a sala de aula ao rever os amigos do ano anterior, novos amigos e claro a expectativa de todos em conhecer a nova professora. Quem será? Como ela é? Estas e outras indagações certamente surgiram em suas cabecinhas cheias de imaginação. E assim deu-se o primeiro contato, mas com uma característica peculiar, um aluno com olhar singular ao tempo que curioso também enigmático, oito anos de idade, vestindo uniforme da escola e um tênis discreto.

VANESSA (indagando) — Enquanto narra, tento me transportar ao momento. Não estaríamos nós familiarizadas com as impressões e efeitos do início do ano letivo?

MARCILENE (enfática) — De maneira alguma! Jamais vivenciamos as mesmas experiências. Podemos até partir da premissa de que todo recomeço traz revelações, porém os alunos jamais serão corpos homogêneos em qualquer tempo ou espaço.

VANESSA (complementa) — Realmente, pois a “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca”. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (LARROSA, 2002, p. 21).

MARCILENE (retomando) — E com passos lentos ele adentrava a sala observando-me com sutileza, e conseqüentemente despertando minha atenção. Ora tímido, ora arredio, não se sentou como os demais, permaneceu em pé. Na aproximação apresentei-me, o convidei para juntar-se a nós, porém, sem hesitar, expressou com a cabeça um enfático NÃO! A partir daquele instante, percebi que aquele aluno dentre tantos seria o meu maior desafio, e tampouco imaginava o quanto esse percurso trilharia rastros dos rastros e significados de onde viemos até o nosso encontro.

VANESSA (extasiada) — Nossa! Realmente esse aluno está mobilizando a sua ação enquanto docente, possibilitando um processo de desconstrução e reinvenção de sua prática a cada aula, pois aquele irá lhe apresentar inúmeras verdades e realidades, pois a docência é o “desmanche da verdade, da realidade e da identidade como um procedimento com inspiração genealógica e, ao mesmo tempo um processo de diferenciação” (SCHULER, 2016, p. 132).

MARCILENE (pensativa) — Realmente! Lembro que a professora da disciplina, durante a aula, nos falou que é por meio do choque, ou seja, do confronto com nossa prática, dos questionamentos é que ocorre a desconstrução derridiana<sup>12</sup>,

---

<sup>12</sup> A palavra **desconstrução**, no texto, traz a ideia de movimento, sempre sujeito a novos contextos, novas leituras e novas constatações e interrogações (FARIAS, 2014, p.35).

surgindo um fazer de outra maneira. É isso que reconheço nesse aluno, uma reinvenção da minha prática.

VANESSA — Justamente! “As práticas docentes são complexas e multicondicionadas, para sua caracterização é necessário levar em consideração alguns elementos, entre eles os sujeitos diretamente envolvidos”, Miguel e Vilela (2008, p. 98), no caso, esse aluno está possibilitando essa mobilização, essa desconstrução, e isso se mostra alumiado em leituras que estamos fazendo durante a disciplina.

MARCILENE (pensativa) — É isso que noto! E acrescento que as leituras nos fizeram chegar ao entendimento do que é ressignificar, pois cada texto debatido se “desconstruiu não em uma operação reflexiva ou autorreferencial, mas uma operação que aciona forças heterogêneas presentes em um texto e que deslocam esse próprio texto...” Farias (2014, p.37), pois nós nunca podemos finalmente ler ou alegar ter lido um texto em sua totalidade.

(Pausa).

(Fecha-se o pano).

## FIM DO PRIMEIRO ATO

### SEGUNDO ATO

(Abre-se o pano: O lugar do diálogo, é um dos quartos da casa da Vanessa, cabe destacar que o quarto tem paredes brancas, sendo uma delas repleta de post-it rosas, com palavras motivacionais, além de móveis brancos, mesa de estudo e livros sobre a cama, tudo indica que é o cantinho de estudo. E deu-se o recomeço de mais uma narrativa numa tarde quente de domingo).

VANESSA (com um olhar firme) — Então vamos continuar nossa conversa! Fiquei muito entusiasmada com o acontecimento que você está vivenciando com aquele aluno. Conte-me mais sobre ele...

MARCILENE (um pouco apreensiva) — Confesso que um aluno como esse desperta reflexões não somente a respeito da prática pedagógica em si, mas a maneira de como lidamos com tais questões no cotidiano escolar enquanto professores. O mesmo já estuda nesta escola desde o primeiro ano e diversas vezes seu nome ecoava nos Conselhos de Classe<sup>13</sup>, onde a professora na ocasião expunha suas angústias. Jamais pensaria que dois anos mais tarde eu estaria compartilhando as experiências no lugar daquela professora.

VANESSA (acrescentando) — E o mais interessante é que isso está possibilitando ressignificações, pois sabemos que os profissionais da educação

---

<sup>13</sup> Reunião prevista no calendário escolar ao final de cada bimestre em que professores de 1º aos 5º anos, reúnem-se com equipe pedagógica para refletir e avaliar o desempenho dos alunos.

precisam mobilizar<sup>14</sup> conceitos, rever posturas e revisitar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Quem se imagina pronto, com diploma na mão, limita seus passos e de seus discentes.

MARCILENE (rastreado) — Recordo-me de falas em que a professora mencionada dizia ter feito uso de diversas estratégias no intuito de trazê-lo à interação na dinâmica das aulas, porém sem sucesso. Não poderia deixar de narrar que inúmeras vezes avistava este mesmo aluno ao lado de fora, próximo a sua sala de aula. Perguntava-me: Que razões teria para não participar da aula juntamente com a turma? Acrescento que via a boniteza nos gestos da professora na tentativa de convencê-lo adentrar a sala, com palavras e incentivos que pouco causava efeito. Mas, enfim, ele chegou ao terceiro ano e a partir desse momento minhas tentativas poderiam ou não mobilizá-lo?

VANESSA (complementando) — É de destacar que a sua ação educativa como professora se desenvolve numa mobilização que vai se reconstruindo no dia a dia da sala de aula, mediante um trabalho ora coletivo, ora específico, em interação com seus alunos, e esse aluno em especial é o agente, neste momento, mobilizador da sua ação docente e do espaço escolar.

MARCILENE (olhar de concordância) — Tem razão! Por isso, empreendi esforços na observação cautelosa de mínimos gestos, expressões, balbucio ou quaisquer demonstrações que pudessem iluminar o fio condutor do nosso trabalho pedagógico.

VANESSA (complementando) — Imagino o quanto tudo isso é desafiador, pois está tendo a oportunidade de explorar e arriscar novas mobilizações no tocante as práticas, rompendo, dessa maneira, com as formas padronizadas.

MARCILENE (continuando) — O aluno manifestava certa resistência por assim dizer. Não se comunicava por meio de palavras com colegas ou professora. Havia dias em que não queria sentar-se em uma das carteiras disponibilizadas e sempre estava com semblante enrijecido. Mesmo assim, ele sempre adentrava a sala de aula, não mais permanecia do lado de fora como nos anos anteriores. Isso já me deixava parcialmente feliz.

(Pequena pausa).

VANESSA (indagando) — Comente um pouco sobre as ações que fez para mobilizar esse aluno.

MARCILENE (retomando) — Diversas atividades foram mobilizadas em grupos e duplas, porém o aluno não externava interesse ou motivação por quaisquer delas. De repente, num desses investimentos com uma cantiga de roda chamada “Peixe vivo” conquistei com que seu corpo falasse. Expressões e gestos surgiram em meio à dinâmica, e o intrigante é que o mesmo ainda não

---

<sup>14</sup> Estamos usando a palavra mobilizar no mesmo sentido de Miguel e Vilela (2008) como práticas escolares situadas de mobilização cultural realizadas por professores e alunos. Toda vez que falarmos em mobilizar, não estamos querendo usar o termo ensino e aprendizagem.

havia dito uma só palavra comigo ou gestos de aceitação. Que alegria presenciar aquele movimento tímido, mas certamente um grande passo para o recomeço de uma longa caminhada.

VANESSA (acrescentando) — A professora da disciplina comentou sobre a mobilização corporal, que o nosso corpo fala, sendo uma das maneiras da desconstrução, ou seja, você como “praticante da desconstrução trabalha dentro dos termos do sistema, mas de modo a rompê-lo” (FARIAS, 2014, p.12), e com a música foi possível romper essa barreira com o aluno. Sabemos que jogos de linguagens são constituídos não apenas por palavras [escritas ou faladas], mas por ações, gestos, silêncios, encenações, práticas, etc. “A linguagem é muito mais que um sistema encadeado de palavras com ou sem sentido. A linguagem inclui o corpo em ação; pensamos com o corpo!” (MARIN; FARIAS, 2017, p.52), e o aluno está demonstrando isso.

MARCILENE (tom de acréscimo) — Concordo! A “desconstrução não poderá definir-se, porque os instrumentos, que a permitem descrever, encontram-se, por sua vez, no gesto desconstrutivo” (MENESES, 2013, p. 180). Ressalto que o objetivo da atividade não era a participação dele e sim o mínimo de entusiasmo em compartilhar com os colegas a aprendizagem. O contato com a cantiga em tirinhas coloridas, ouvir o áudio, ordenar, colar e compartilhar os conflitos em grupo com os coleguinhas. UFA! Enfim, interessou-se.

VANESSA (fundamentando) — Saiba que esse interesse ocorreu, em virtude de você não ter se limitado ao modelo pronto e acabado de planejamentos de aulas, ou seja, não foi refém da rotina e da burocracia, e nem mecanizou as práticas escolares situadas de mobilização cultural.

MARCILENE (complementando) — Durante a organização da atividade percebi que ele demonstrava empolgação. Então o chamei num tom de voz que pudesse me atender, porém o aluno reagiu como se pessoa alguma estivesse a falar com ele. Mas, de longe, observei que ao puxar a carteira, direcionou olhares e sentou-se próximo a um grupo de colegas, mas não uniu a sua mesa com os demais. Logo, as indagações borbulhavam, que critérios o mobilizaram a escolher aquele grupo? Como será sua participação? O que entende por atividade em grupo?

VANESSA (complementando) — Você sabe que por meio das perguntas ocorre a desconstrução, com elas é possível problematizar ações. Sendo assim, com esse aluno é possível reconhecer essa reinvenção e problematização em sua prática docente?

MARCILENE (firme) — Com certeza! Esse movimento no cenário onde estamos atuando traz a desconstrução tanto para o aluno quanto para mim. As indagações não cessam, pelo contrário são cada vez mais motivadoras. Será que estou conseguindo mobilizar a aprendizagem no meu aluno tanto quanto ele o está fazendo em minha prática?

VANESSA (abrupta) — Eu acredito que sim! Esse movimento de narrativas está possibilitando você atribuir novos significados aos acontecimentos que

vivenciou e especificamente a este que está narrando, ou seja, está reconstruindo a compreensão que tem de si mesmo. O professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço (CUNHA, 1997).

(Pequena pausa).

MARCILENE — No início direcionei os caminhos para a realização da atividade que consistia em cantarolar a cantiga, ordenar as tirinhas coloridas, fazer a colagem e ilustrá-la. Nesse momento, vi que enquanto realizavam a atividade proposta, os colegas tentavam ajudar o aluno, porém ele sempre muito arreado. Mesmo assim, os colegas tentavam aproximação sem sucesso algum, pois ele os ignorava.

VANESSA — Suas ações ao ensinar demonstram que as estratégias são tão importantes quanto o que se pretende mobilizar, já que dinamizar uma sala de aula não quer dizer fazer tudo diferente todos os dias, mas ser diferente, estar diferente, pensar diferente, olhar diferente para os alunos e para suas necessidades (IBERNÓN, 2009).

MARCILENE (com convicção) — Acrescento que o docente não atua sozinho, ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. “A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida” (TARDIF, 2014, p.49). Logo, ela é realizada numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes.

(Pequena pausa).

MARCILENE (retomando) — Durante as aulas sempre atenta às expressões e movimentos, reconheci que a interação entre eles estava acontecendo com certos embargos, sentei discretamente ao seu lado e fazendo uso da voz em tom suave comecei a cantar. Na medida em que eu cantava os versos, ele realizava tentativas para ordená-los conforme a letra da cantiga. Você pode imaginar como me senti?

VANESSA (sorridente) — Imagino! De maneira dinâmica e criativa, ou seja, com outros direcionamentos e intervenções foi possível tocá-lo, mobilizá-lo.

MARCILENE (com semblante de contentamento) — Isso mesmo! Assim, o encorajamento apoderou-se de mim. Vi naqueles acontecimentos a porta de entrada para grandes transformações. E de fato, os movimentos fluíam no fazer docente como uma rede de traços em que um ponto a cada dia o aluno nos permitia tecer juntos.

(Vanessa e Marcilene sorriem uma para a outra).

(Fecha-se o pano).

## FIM DO SEGUNDO ATO

### TERCEIRO ATO

Uma aula é um cubo, ou seja, um espaço-tempo. Muitas coisas acontecem numa aula (DELEUZE, 1988, p.60).

(Abre-se o pano: O cenário é o refeitório do IFRO<sup>15</sup> - Campus Porto Velho Zona Norte, é noite, por volta das 19h40min, estamos ao redor de uma mesa de plástico amarela, em cima dela há um notebook e um caderno de capa rosa para as anotações, o local está vazio, pois os alunos estão em sala de aula, sendo assim, é um bom momento para continuar a narrar sobre o acontecimento).

VANESSA — Então, como está nosso aluno... (risos) estou entusiasmada em saber o que mais aconteceu...

MARCILENE (com um sorriso no canto da boca) - Bom! Hoje a protagonista sou eu... a professora! Vamos lá!

Diante das primeiras mobilizações do curioso aluno, numa manhã ensolarada, adentrei a sala de aula com óculos de sol e batom vermelho, nesse momento consegui as primeiras palavras dele, quando disse:

- Professora aqui está escuro, você pode usar esses óculos lá fora, porque lá está sol!
- Eufórica retruquei: Por quê? Você acha que não posso usar aqui?
- Então ele curiosamente mudando de assunto disse: Você já me conhece?
- Não... Respondi.
- Mas, você já me viu pelo corredor?
- Eu não! Estou conhecendo você agora! Prazer!

E as vozes da turma ecoaram numa só melodia — Professora, ele é assim mesmo, quase não fala, também não faz tarefas e a professora, do ano passado, também se chateava, e ele não é novato. Neste instante, eu disse:

- Mas, o estou conhecendo agora no terceiro ano, e neste momento é que acabamos de ser apresentados um ao outro! Certo?

Então ele me olhou sem entender as palavras que acabara de ouvir, hesitando e olhando para as minhas mãos que já estavam estendidas ao seu cumprimento. Pensou... Pensou mais um pouco e... SPLIM! Tocaram-se e apertaram-se nossas mãos juntamente com um sutil e tímido sorriso no canto da boca.

---

<sup>15</sup> Instituto Federal de Educação do Estado de Rondônia.

Enfim, deu-se nosso primeiro contato corporal e verbal diante da turma, em que a troca de olhares entre aluno e professora aconteceu de maneira intensa.

(Pequena pausa).

(Vanessa dirige-se até ao atendente da cantina e solicita uma água).

VANESSA (retornando e sentando-se a cadeira) — Eu não paro de achar instigante cada fato que acontece com esse aluno. Como todas essas situações vêm ao encontro das leituras que fizemos durante a disciplina. E como ele está sendo responsável pelo seu florescimento, e permitindo um processo de amadurecimento, um ato singular solitário no início e que agora está sendo compartilhado. Isto se observa ao passo que você narra e reflete sobre o que está mobilizando.

MARCILENE (com gestos de confirmação) — Você não faz ideia do quanto! O mais interessante que a cada encontro com ele, vivencio novos acontecimentos, que são mobilizados corporal e verbalmente, e com isso me permito desconstruir, e essa desconstrução às vezes é dolorosa. Lembro-me em um dos encontros com a professora da disciplina em que disse que a “desconstrução é uma releitura do mundo, enquanto realidade. Implica uma transformação do conceito de realidade, ocupando-se de uma realidade, mais real do que a própria realidade” (MENESES, 2013, p.182).

VANESSA (com voz de acréscimo) — Isto é verdade! Acrescento ainda que a “desconstrução consiste em produzir, discursivamente, o outro, a partir de si mesmo” (MENESES, 2013, p. 188). Sendo assim, Derrida refere-se, com frequência, “às desconstruções em vez de descrevê-la como pensamento único, ou seja, a desconstrução deve compreender-se no plural, porque não pode ser reduzida a uma forma ou a um método” (MENESES, 2013, p.188).

(Pequena pausa).

MARCILENE (em tom de despedida) — Nosso diálogo está ótimo, no entanto, já tenho que ir, mas vamos nos falando, ainda tenho muito a dizer!

VANESSA — Tudo bem! Vamos marcar nosso próximo encontro brevemente.

(Vanessa e Marcilene levantam-se das cadeiras e se abraçam despedindo-se).

(Fecha-se o pano).

FIM DO TERCEIRO ATO

## QUARTO ATO

(Semanas depois...)

(Abre-se o pano: O cenário agora é o corredor da Universidade Federal de Rondônia, numa tarde quente, por volta das 16h30min, ao sairmos do grupo de estudos dirigimo-nos ao estacionamento cercados de ipês rosa, enquanto aguardávamos a carona para voltar ao trabalho, os alunos passavam em trajetos de chegada e saída, assim a valiosa oportunidade para continuarmos).

MARCILENE (com semblante de contentamento) — Estou ansiosa em contar-lhe os acontecimentos que falam por si só, com aquele que mostra ser mais que um aluno. Podemos?

VANESSA (eufórica) — Claro! Não imagina o quanto esses momentos são mais do que palavras, são verdadeiras emoções! Pois constituímos-nos com os outros, como nos diz Jacques Derrida. Então poder participar de maneira indireta do seu acontecimento é incrível, pois também vou me ressignificando enquanto profissional, “pois estamos sempre em relação com os outros, formando uma teia em que podemos conhecer e partilhar valores, atitudes, sentimentos e símbolos” (TARDIF, 2014, p.38), capazes de ensinar e de atingir uma reinvenção na prática profissional.

MARCILENE (suspirando com ternura) — Concordo com você! São sentimentos e partilha! Então deixa eu contar outra situação que me mobilizou! Aconteceu em torno de um ato de problematização na qual o aluno indagou, na sala de aula, sobre a escrita e o porquê ele tinha que escrever, pois a atividade proposta era a transcrição de uma parlenda que estava organizada por desenhos.

VANESSA (corta) — Que aluno intrigante!

MARCILENE (retomando) — Mesmo surpresa com tal questionamento, expliquei a ele direcionando olhares à turma que diversas atividades são realizadas nas escolas como leitura, rodas de conversas, vídeo aula, músicas, desenhos, recorte, colagem, jogos, dramatizações, apresentações, etc. Assim, infinidades de propostas incluindo a escrita, pois além de fazer parte da dinâmica pedagógica contribui no progresso da vida escolar de todos os estudantes.

VANESSA (acrescentando) — Ele traz mobilização de transgressão rastreada por espectros de uma visão de escrita sistematizada e codificada! Isso é instigante, e me faz rememorar uma das aulas durante a disciplina em que uma das colegas destacou sobre o que constitui os saberes docentes, ou seja, que os *saberes docentes* originam-se de quatro fontes: saberes da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares e saberes da experiência e argumentam sobre a necessidade dos programas de formação darem maior relevância aos saberes da experiência, pois os mesmos

constituem-se fonte de referência para a prática docente (TARDIF, 2014). Observe como a experiência com esse aluno possibilita você se reinventar, se desconstruir e acima de tudo mobilizar todos que estão a sua volta. Realmente incrível!

MARCILENE (em tom de inquietação) — E como! Isso foi possível em virtude das leituras e experiências socializadas durante a disciplina.

(Continuando).

Ao receber a atividade com a parlenda *Hoje é domingo*, ele cruzou os braços e fez gestos com a cabeça de que não iria realizá-la. Mesmo assim, deixei a cantiga sobre sua mesa e para os demais alunos, na esperança de que o mesmo pudesse motivar-se no decorrer da dinâmica, porém não foi o que aconteceu, em relação a ele o dia pouco produtivo de certa forma.

(Vanessa e Marcilene se entreolham).

MARCILENE — Mas não perdi a empolgação neste dia, iniciei as ações da atividade mencionada, com o vídeo palavras cantadas<sup>16</sup> da parlenda trabalhada, onde a turma interagiu satisfatoriamente. No entanto, aquele aluno permaneceu estático do início ao fim, nada chamava sua atenção.

VANESSA (corta) — Tudo isso mostra que o aluno traz consigo traços de indisciplina, porém no sentido de transgressão às regras ou rotina e não no sentido comportamental.

MARCILENE (continuando) — Ao final do dia, fui pensativa para casa, com muitas ideias para uma aula sobre a escrita que pudesse ampliar a compreensão e fazer mais sentido. Então, fui à pesquisa do surgimento da escrita por meio de vídeos e imagens para contextualização histórica do tema. Veja quantas reflexões da prática e na prática pôde ser entrelaçada até aqui, não é verdade? É possível imaginar as desconstruções que estarão por vir, pois o ano letivo está apenas começando. Simplesmente fantástico!

VANESSA (complementando) — É por isso que, a cada dia no terceiro ano dessa escola, um novo ato acontece e os acontecimentos se entrelaçam na sua prática docente, ora significativa ora problematizada, pois devemos transgredir as dicotomias tradicionais que separam a ação do conhecimento, o manual do mental, o concreto do abstrato.

MARCILENE (em tom de afirmação) — Concordo! Acrescento que o que nos move são cenas que mostram o que está escrito no aluno, que aparentemente transmite estar alheio ao cenário ao seu redor.

VANESSA (pensativa) — Como assim?

---

<sup>16</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=AUbY\\_Xuu2Rk](https://www.youtube.com/watch?v=AUbY_Xuu2Rk)

MARCILENE (continuando o acontecimento) — Repentinamente, ele levanta o braço e contribui nas rodas de conversas de maneira autêntica, com vozes que ecoam de si mesmo, cujo efeito estarrecedor toma conta da turma diante de cada manifestação.

VANESSA (corta) — Olha a mobilização acontecendo.

MARCILENE (continuando) — Isso mesmo! E a turma toda fica atenta juntamente com a professora (eu), a espera da sua fala pontual ao assunto e mais ainda contextualizada com algo vivenciado por ele.

VANESSA (corta) — Ao narrar esses acontecimentos eu consigo me transportar e sentir suas experiências, e acrescento que elas não só mobilizam suas práticas como me fazem mobilizar e problematizar a teoria que já li.

MARCILENE (retomando) — Friso, como suas expressões orais se fazem demasiadamente raras. É simplesmente extraordinário! Ver aquele aluno, que iniciara tão intrigante e arredo, tornando-se o protagonista da desconstrução da disciplinaridade, não somente da minha prática docente, mas do movimento dos usos e significados construídos e constituídos nos jogos de linguagem, que compõem a mobilização da aprendizagem no cenário da sala de aula.

(Vanessa e Marcilene fitando uma a outra sorriem).

(Fecha-se o pano).

## FIM DO QUARTO ATO

### Considerações finais

Toda escritura e todos os textos têm suas próprias metas obscuras, contêm suas próprias pressuposições metafísicas. Isso é especialmente válido para a linguagem propriamente dita. O escritor, na maioria das vezes, está desatento para esse fato. A própria linguagem que utiliza, inevitavelmente, distorce o que ele pensa e escreve (STRATHERN, 2002, p. 10).

(Abre-se o pano: o cenário agora é algum lugar...).

VANESSA — “Há sempre algum resíduo por vir, a ser dado [...] é apenas sempre um vir-a-ser” (FARIAS, 2014, p.43). Este texto demonstra isso, não chegamos a algo pronto e acabado, o leitor está livre para adicionar sua própria interpretação, ação, atitude e intenção.

MARCILENE — Realmente! Durante a disciplina isso ficou iluminado. Quando decidimos narrar alguns flashes dos acontecimentos que estou vivenciando reconheci o quanto a disciplina *Formação de Professores, Cultura, Saberes e Práticas* contribuiu para a desconstrução do nosso processo de mobilização cultural.

VANESSA (em tom firme e alegre) — Com certeza! Pois ficou emergente que coletivamente a nossa reinvenção enquanto profissional não deve ser de fora para dentro, do lugar de onde falamos, e sim, de dentro para fora, a partir das ações e mobilizações coletivas que tencionamos.

MARCILENE (em tom reflexivo) — Vivenciamos uma viagem constituída por acontecimentos, ações, reviravoltas que foram ao encontro de nossas práticas, que significaram algo a cada contexto vivido e revivido.

VANESSA (corta) — E que nos permitiu nos reinventar e redescobrir, foi nela que as palavras e os sentimentos foram ganhando forma, nos mobilizando a partir de nossas vivências, aprendizagens, crenças, experiências, olhares.

MARCILENE (em tom reflexivo) — Não chegamos ao fim dessa viagem, apenas uma pausa...

(Fecha-se o pano).

### Referências

ARISTÓTELES. **On memory and reminiscence**. Translated J. I. Beare. In: ROSS, W. D. (Ed.) (1930). *The works of Aristotle* - vol. 3. Oxford: Clarendon Press. [A short work, part of the *Parva Naturalia*, that follows from *De anima*.]

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 20 mai. 2019.

CLARETO, Sônia Maria. Matemática como acontecimento na sala de aula. In: **36ª Reunião Nacional da ANPEd** – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

CUNHA, Maria Isabel. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.** vol.23 n.1 – 2 São Paulo jan./dez. 1997. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>. Acesso em: 12 out. 2018.

DELEUZE, G. **O abecedário**. Entrevista a Claire Parnet (1988). Transcrição e tradução do vídeo de T. Tadeu da Silva. Disponível em: <http://escolanomade.org/wp-content/downloads/deleuze-o-abecedario.pdf> . Acesso em: 26 mai. 2019.

FARIAS, K S. C. dos S. **Práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868–1889): ouvindo fantasmas imperiais**. 2014. 405 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação – Campinas, SP, 2014.

FARIAS, K. S.C. S. **Pesquisa Historiográfica Encena Formação de Professores numa atitude terapêutica: tempo, memória e arquivo**. In: MIGUEL, A; VIANA. C. R.; TAMAIO, C. Wittgenstein na Educação. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. F.231-244.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARIN, M.M.B; FARIAS, K.S.C.S. TRAÇOS VIVOS: jogos de cenas nas (im)possíveis dobras da escrita na pesquisa em educação (Matemática). **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 7, N° 2, p. 173-190, Maio/Ago 2017.

MENESES, Ramiro Délio Borges de. A desconstrução em Jacques Derrida: o que é e o que não é Pela estratégia. **Universitas Philosophica** 60, año 30: 177-204, enero-junio 2013, Bogotá, Colombia – ISSN 0120-5323.

MIGUEL, Antonio; VILELA, Denise Silva. Práticas escolares de mobilização de cultura matemática. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 74, p. 97-120, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 mar. 2018.

PLATÃO. **Teeteto (ou do conhecimento)**. In: *Dialógos I: Teeteto (ou do conhecimento), Sofista (ou do ser), Protágoras (ou sofistas)*. Trad. Edson Bini. Bauru, SP: 2007. [Clássicos Edipro].

ROSA, Guimarães (1984). **Grande Sertão: Veredas**. São Paulo: Círculo do Livro/ Editora Nova Fronteira. [S.l.: s.n.]

SCHULER, Betina. Docência e modos de subjetivação: dissoluções genealógicas e o cuidado de si. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 40, p. 129-152, jan./abr. 2016.

STRATHERN. P. **Derrida em 90 minutos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

WITTGENSTEIN, L. **Investigações Filosóficas**. Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Nova Cultural, 1999. [Coleção os Pensadores].

Enviado em: 20/novembro/2018

Aprovado em: 09/maio/2019