



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10627 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 12 - Filosofia da Educação

MEMÓRIA DE AULA: A ESCRITA COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA DOCENTE

Daniela de David Araújo - UPF - Universidade de Passo Fundo

Gislene Garcia - UPF - Universidade de Passo Fundo

MEMÓRIA DE AULA: A ESCRITA COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA DOCENTE

A forma como se escreve sobre o que nos rodeia, sobre o que percebemos, ponderamos, ouvimos ou observamos, a partir das relações estabelecidas com os outros e com o meio, revela, pela subjetividade de quem escreve, seu entendimento do mundo e, conseqüentemente, de si mesmo. Ao organizar o pensamento e representá-lo nas palavras e linhas do texto, o exercício da escrita também implica em algo ainda maior: na construção do próprio conhecimento. Muito mais do que transcrever a fala, a escrita torna-se instrumento de desenvolvimento cognitivo, relacionando mente e cultura, e ativando uma série de procedimentos que permitem, ao indivíduo, agir sobre a linguagem e pensar a partir dela.

Nesta perspectiva, objetiva-se, na comunicação oral proposta, tecer considerações sobre o papel da escrita como exercício formativo do docente sobre a própria prática pedagógica. Para tanto, apresentamos os primeiros resultados de um trabalho de natureza bibliográfica, inserido no escopo de investigação vinculada ao Doutorado em Educação, que utiliza o procedimento hermenêutico como metodologia de aproximação com o texto. Para Dalbosco (2021, p.28), o procedimento hermenêutico “não deve ser confundido nem com o procedimento analítico nem com o meramente descritivo”. Trata-se, nesse contexto, da “relação interpretativa que se estabelece entre o investigador e o texto investigado”.

Como norte para a reflexão, perseguimos, na investigação em curso, a seguinte questão: *de que forma a elaboração da ‘memória de aula’ contribui para a formação continuada docente?* Na tentativa de respondê-la, busca-se referência em Vygotsky (1999), cujos estudos são amplamente reconhecidos no campo educacional, e em Elli Benincá (2010),

um pesquisador regional, que se destacou, especialmente no norte do Rio Grande do Sul, por difundir o uso da *memória de aula* como processo formativo continuado do docente em atuação. Benincá (1936-2020) foi professor e pesquisador da Universidade de Passo Fundo (UPF), localizada na cidade de Passo Fundo/RS, e priorizou, ao longo da vida, o estudo de temáticas no campo da educação; da filosofia; do ensino religioso; da cultura e da religiosidade popular. Seu legado pedagógico e existencial, reconhecido como de grande influência no âmbito da academia, das escolas de educação básica, dos movimentos sociais e pastorais, está, no momento, sendo revisitado a partir de diferentes iniciativas.

Frente, pois, à problemática expressa na questão que guia este estudo, buscamos, na sequência, caracterizar a *memória de aula* como uma estratégia pedagógica e um forte elemento formativo do docente, reconhecendo, contudo, que o tema da escrita, da memória e do aprendizado perpassa diferentes áreas do saber.

A linguagem, como constituidora do sujeito, recebeu especial atenção de Vygotsky (1999) por seu vínculo com o pensamento e pela importância de tal relação no processo de evolução do homem. Embora com raízes distintas, tais elementos se encontram dialeticamente no desenvolvimento e se modificam em um movimento contínuo, sendo a chave para compreender a natureza da consciência humana. “A transição do pensamento para a palavra passa pelo significado. Um pensamento pode ser expresso por várias frases e uma frase pode expressar vários pensamentos” (FREITAS, 2003, p.26-27).

Para embasar a reflexão aqui conduzida, cabe retomar o texto de Moreira (1999), quando sistematiza, em linhas gerais, os fundamentos que constituem a Teoria Sociointeracionista. Dentre os conceitos-chave, volta-se ao de *mediação*, que, para Vygotsky, é viabilizada por dois elementos: a) instrumentos e b) signos. Instrumentos são objetos que podem ser utilizados para se fazer algo; são produzidos social e culturalmente. Signos, por sua vez, são representações mentais que substituem objetos do mundo real e que podem ser classificados como indicadores; ícones e símbolos. Nas palavras de Moreira (1999, p. 57):

Repetindo, instrumentos e signos são construções sócio históricas e culturais; através da apropriação (internalização) destas construções, via interação social, o sujeito se desenvolve cognitivamente. Quanto mais o indivíduo vai utilizando signos, tanto mais vão se modificando, fundamentalmente, as operações psicológicas das quais ele é capaz. Da mesma forma, quanto mais instrumentos ele vai aprendendo a usar, tanto mais se amplia, de modo quase ilimitado, a gama de atividades nas quais pode aplicar suas novas funções psicológicas.

Uma vez que os processos mentais superiores – aqueles que são caracteristicamente humanos –, têm origem nos processos sociais e, ao compreendermos que a conversão das relações sociais em funções mentais não é direta, mas mediada por instrumentos e signos, verifica-se o papel essencial da linguagem, cujas formas dão concretude ao pensamento e se transformam em consciência.

Igualmente relevante, neste momento, é retomar a distinção feita por Vygotsky entre a memória natural e aquela mediada pela ação dos signos. A primeira tem estímulo externo; a segunda vai além das dimensões biológicas e sensoriais – envolve a estimulação autogerada, por meio de recursos artificiais. “O uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura” (VYGOTSKY, 1999, p. 54). A existência de processos de lembrança mediada por signos reforça, novamente, a importância da linguagem para o desenvolvimento das formas superiores de comportamento. “Para as crianças, pensar significa lembrar; no entanto, para o adolescente, lembrar significa pensar” (1999, p. 67). Assim, quando escrita, a memória não é apenas uma lembrança. Para além desta perspectiva, permite a reconstrução do vivido e do sentido a ele vinculado. Os dados da memória e os fatos da consciência, pela escrita, manifestam a identidade e o entendimento que os sentidos têm sobre o mundo.

Em seus estudos relacionados à educação, Benincá (2010) ponderou sobre o papel formativo da *memória de aula*, elaborada pelo professor, pelo viés crítico do olhar sobre sua própria prática. Como orientava, a elaboração da experiência de aula deve acontecer ao término da aula e ser realizada pelo próprio professor, por escrito, como retomada dos debates empreendidos no desenvolvimento da ação dialógica com os estudantes. “Essa elaboração não deverá ser apenas uma síntese dos conteúdos, mas há de envolver também a própria experiência metodológica” (Benincá, 2010a, p. 123).

Para o autor, a operacionalização desta escrita reflexiva se dá em duas etapas, estabelecendo-se, idealmente, uma diferença entre: 1) o *registro* e 2) a *memória de aula*. O primeiro antecede a *memória de aula* em si. É resultado da observação e torna-se um instrumento que documenta o momento vivido. Vai sendo construído no decorrer dos acontecimentos ou logo na sequência desses, por anotações livres, de modo a não deixar escapar as sensações, as reações, os significados percebidos. “A função do registro é surpreender a nossa consciência consciente e abrir frestas para que se possam construir hipóteses e formular perguntas sobre as razões de nosso pensar” (Benincá et al, 2010b, p.142). A segunda alimenta-se, por sua vez, do registro. Mais exigente, a memória é um texto ordenado, crítico, onde a consciência se revela reflexiva a partir dos indicativos reunidos no registro prévio. “A memória é um processo de construção das compreensões dos dados ou fatos que os registros apresentam; deve esclarecer a relação que professor e aluno estabelecem com o conhecimento; explicitar como eles agem com as informações que recebem ou que se apropriam e como procedem para reorganizar ideias e significados” (Benincá et al, 2010b, p.141).

Ao professor em serviço, a *memória de aula* tem, como prioridade, a descrição da experiência de docência empreendida com aquela turma em particular, “... com o intuito de registrar uma autocrítica, nela ressaltando os pontos positivos e negativos de sua prática pedagógica e de fazer uma avaliação de seus alunos” (Benincá, 2010a, p. 123). No processo de formação docente continuada, de modo particular, o registro escrito, sistemático e

reflexivo da prática tem valor como elemento primeiro de autoavaliação e, por conseguinte, transformação da própria prática.

Ao escrever sobre a experiência vivida na sala de aula, o docente cria uma narrativa única e um vínculo com sua própria história pessoal. Há desvelamento e intimidade envolvidas no ato de materializar, no papel, os pensamentos e a compreensão internamente construída pelo sujeito. O texto, então, torna-se condição de análise porque permite o olhar mais racional para recriar a realidade e poder *pensar sobre o que se pensa e sobre o que se faz para ensinar* (ou o que é necessário fazer para ensinar melhor). Tal movimento de teorização sobre a prática individual (e também social) gera outra possibilidade: a de *transformação*, pois abre espaço para a reconstrução da consciência, a compreensão dos erros e acertos, a discussão de atitudes, a criação de alternativas.

Ainda que seja marcada pela subjetividade e pelas percepções individuais, a memória, na perspectiva de Benincá et al (2010b), precisa ser publicizada, colocada no grupo próximo do docente, para receber a apreciação dos colegas e se tornar origem de novo diálogo e/ou problematização pedagógica na interlocução com os outros. A externalização das memórias possibilita, por vezes, a superação de compreensões equivocadas ou parciais sobre o objeto de estudo, abrindo espaço para outra voz, a do 'outro', se contrapor. No coletivo, pois, novas percepções e sentidos podem ser descobertos.

Neste movimento metodológico, guiado pela leitura, pela escrita e pelas trocas públicas de saberes e experiências, reforça-se como a pesquisa é constitutiva do processo formativo e como pode, nas *memórias de aula*, ter a materialização que lhe dá condições de evoluir. As *memórias de aula* são elementos reveladores da evolução e também das próprias limitações do processo educativo aos professores. As *memórias de aula* tornam os sujeitos investigadores de si mesmos e permitem um processo de qualificação do ensinar e do aprender.

Em síntese, entende-se que a *memória de aula* é um recurso que favorece a reflexão do professor, viabilizando a autoavaliação da ação do sujeito e do processo pedagógico e intelectual que se desenvolve na sala de aula. Torna o docente mais consciente de suas potencialidades e dificuldades, mais autônomo para identificar possíveis soluções e buscá-las, individualmente e/ou com a ajuda dos outros. Permite, desse modo, ao reconstruir o passado no texto escrito, moldar um futuro novo, mais sintonizado com suas necessidades de ensino.

Passados cerca de 40 anos das primeiras publicações do professor Elli Benincá sobre a *memória de aula* como recurso pedagógico, verifica-se que é ainda pertinente e que pode ser utilizada de diferentes formas: a) como procedimento metodológico em sala de aula, que favorece os processos de aprendizagem, b) como instrumento de pesquisa da prática pedagógica; c) como elemento formativo no processo de educação continuada do docente. Em todas as situações mencionadas, caracteriza-se pelo procedimento reflexivo do sujeito sobre sua prática, que envolve conhecimento, consciência, partilha e, naturalmente, transformação.

Os fatos vividos, quando materializados na escrita, ganham historicidade e permitem, ao autor, o distanciamento necessário para, sobre eles, exercitar a autocrítica.

Compreende-se, contudo, que escrever uma *memória de aula* não é um exercício simples e, obviamente, nem todos se dispõem a construí-la como o desejado. Igualmente, podem resistir a ultrapassar a mera narração dos fatos, sem adentrar mais reflexivamente na autoavaliação de sua postura de professor e desempenho. Apesar das resistências que tal procedimento possa provocar, cabe sublinhar que o sentido da formação está intimamente vinculado a esta capacidade de desenvolver criticidade e autonomia aos sujeitos, aprimorando suas condições de ver, compreender e agir sobre a realidade.

A regularidade da escrita da memória, na sequência das aulas, é fator decisivo para que este recurso pedagógico ganhe processualidade, credibilidade e gere frutos. Tal indicativo postula ao docente, ainda mais, o adequado planejamento da disciplina e da intervenção didática, reservando o momento para este exercício individual, que pressupõe concentração e dedicação.

O processo de formação é, então, viabilizado no trabalho de grupo, tendo o diálogo crítico-reflexivo como princípio. No grupo que se quer bem, há força e apoio para se buscar as possibilidades pedagógicas de superação dos problemas perceptíveis na relação educativa. Contudo, é preciso planejamento e disponibilidade para integrar o grupo e dele participar verdadeiramente. “Quando um grupo humano organizado, como no caso de uma comunidade escolar, encontra motivações fortes e nutre desejos de buscar algo novo, desencadeia no seu interior uma força propulsora (mística), capaz de superar conflitos e dificuldades e de entusiasmar a todos para a ação”, afirma Benincá et al (2010c, p. 72).

Em suma, ainda que árdua seja a tarefa, é o perfil docente e sua intencionalidade pedagógica que criam as condições de viabilizar a *memória de aula* como estratégia formativa de investigação da prática pedagógica, alimentando um movimento de educação continuada em serviço. Transformar a prática profissional cotidiana em *práxis*, via processo dialético da ação-reflexão, é um caminho possível, mas que requer uma opção pessoal e também institucional, no que tange à formação de grupos de professores dispostos a, colaborativamente, aprofundarem a relação teoria e prática. No coletivo de professores, o espaço respeitoso e de estímulo é essencial para permitir a exposição de acertos e erros, de modo a superar as vulnerabilidades que caracterizam a relação humana com o conhecimento.

De profundo impacto, tal processo formativo – ancorado na escrita, na reflexão individual, na discussão coletiva e no reencaminhamento das situações pedagógicas – revela-se significativo e duradouro, exatamente por ser capaz de ressignificar o senso comum em decorrência da mobilização da consciência sobre o próprio agir no exercício docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Memória de aula. Escrita reflexiva. Práxis.

REFERÊNCIAS

BENINCÁ, Elli. A prática pedagógica em sala de aula: princípios e métodos de uma ação dialógica. In: BENINCÁ, Elli; MÜHL, Eldon Henrique (Org.). Educação: práxis e ressignificação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010a.

BENINCÁ, Elli et. al. A memória como elemento educativo. In: BENINCÁ, Elli; MÜHL, Eldon Henrique (Org.). Educação: práxis e ressignificação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010b.

BENINCÁ, Elli et al. Indicativos para a elaboração de uma proposta pedagógica. In: BENINCÁ, Elli; MÜHL, Eldon Henrique (Org.). Educação: práxis e ressignificação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010c.

DALBOSCO, Claudio A. Educação e condição humana na sociedade atual: formação humana, formas de reconhecimento e intersubjetividade de grupo. Curitiba: Appris, 2021.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e Educação: um intertexto. São Paulo: Ática, 2003.

MOREIRA, Marco. A. Teorias de aprendizagem. São Paulo: EPU, 1999.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1999.