

CARTAS PEDAGÓGICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: pesquisa como prática da liberdade

*William Alves**
(UFRRJ, Brasil)

*Aristóteles de Paula Berino***
(UFRRJ, Brasil)

 <https://doi.org/10.29404/rtps-v7i12.632>

Resumo: a desigualdade social tem alcançado níveis extremos e afetado as camadas mais populares. Diante disso, pesquisadores têm se debruçado para pensar caminhos para mudar essa realidade. No bojo dessa discussão, uma educação progressista se converte em uma possibilidade para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a. Logo, este ensaio pretende refletir de que forma uma pesquisa-formação via cartas a ser oferecida para os professores pode contribuir para uma reflexão da própria prática e para a transformação social. Acredita-se que a potencialidade (trans)formativa das narrativas em cartas pedagógicas, alinhada à discussão dos saberes necessários à prática educativa são elementos importantes, haja vista que na formação docente permanente, a reflexão crítica sobre a prática é fundamental.

Palavras-chave: Cartas Pedagógicas. Reflexão Crítica. Narrativas. Pensamento Freireano.

PEDAGOGICAL LETTERS IN TEACHER TRAINING: research as a practice of freedom

Abstract: social inequality has reached extreme levels and affected the most popular layers. In view of this, researchers have focused on thinking about ways to change this reality. In the midst of this discussion, a progressive education becomes a possibility to transform reality, to intervene in it, recreating it. Therefore, this essay intends to reflect

* Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEDUC) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), onde obteve o título de Mestre em Educação. Atua como professor no Centro Universitário Geraldo Di Biase (UGB), como Diretor Escolar na Secretaria Municipal de Educação de Barra do Piraí, e como professor/coordenador de Estágio Supervisionado na Faculdade de Educação Tecnológica do Estado Rio de Janeiro (FAETERJ). É líder do Grupo de Estudo e Pesquisa "Formação de Professores, Narrativas e Estágio Supervisionado (FORNAES). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4584-6088>, e-Mail: wyl.alves@gmail.com

** Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF), com pós-doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente é Professor Associado IV do Departamento de Educação e Sociedade do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), onde integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc/UFRRJ). É líder do Grupo de Estudos Freireanos Contemporâneos e Currículo (GRPESQ) e representa a UFRRJ no Fórum Estadual de Educação do Rio de Janeiro. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6013-7784>, e-Mail: aristotelesberino@yahoo.com.br

on how a research-training via letters to be offered to teachers can contribute to a reflection of their own practice and to social transformation. It is believed that the (trans) formative potential of narratives in pedagogical letters, aligned with the discussion of the knowledge necessary for educational practice, are important elements, given that in permanent teacher training, critical reflection on practice is fundamental.

Keywords: Pedagogical Letters. Critical Reflection. Narratives. Paulo Freire's Theory.

CARTAS PEDAGÓGICAS EN FOMACIÓN DOCENTE: pesquisa como prática de la libertad

Resumen: la desigualdad social ha llegado a niveles extremos y ha afectado a las capas más populares. Ante esto, los investigadores se han centrado en pensar en formas de cambiar esta realidad. En medio de esta discusión, una educación progresista se convierte en una posibilidad de transformar la realidad, de intervenir en ella, de recrearla. Por lo tanto, este ensayo pretende reflexionar sobre cómo una investigación-formación a través de cartas que se ofrecerá a los docentes puede contribuir a la reflexión de su propia práctica y a la transformación social. Se cree que el potencial (trans)formativo de las narrativas en las letras pedagógicas, alineado con la discusión de los saberes necesarios para la práctica educativa, son elementos importantes, dado que en la formación permanente del profesorado es fundamental la reflexión crítica sobre la práctica.

Palabras Clave: Cartas Pedagógicas. Reflexión Crítica. Narrativas. Pensamiento Freireano.

Introdução

Olá freireanos e freireanas, tudo bem com vocês? Meu orientador e eu ousamos produzir este ensaio em formato de carta pedagógica, a fim de consolidar os ideais da proposta que a seguir discutiremos. Não poderíamos expor um projeto de um curso de formação continuada a ser oferecido para os professores da Rede Municipal de Barra do Pirai, intitulado "*Tecendo narrativas em cartas pedagógicas: reflexões sobre a prática docente na alfabetização*", que recorrerá a uma metodologia narrativa por meio de cartas pedagógicas, de outra maneira senão por meio de uma carta. Esperamos que em meio a aceleração demasiada do tempo, encontrem um espaço para leitura e reflexão das linhas que seguem.

Não é novidade que a desigualdade social tem cada vez mais alcançado níveis extremos e afetado, sobretudo, as camadas mais populares. Diante desse cenário, muitos pesquisadores têm se debruçado para pensar caminhos possíveis para a mudança dessa realidade social. Essa realidade que assola o mundo na atualidade trouxe significativas e angustiantes mudanças e, em meio a tudo isso, a educação não estaria alheia. A proposta de formação continuada didático-pedagógica que pretendemos apresentar, muito tem a ver com essa realidade de desigualdades em que estamos imersos e com a possibilidade de os sujeitos da pesquisa poderem visitar suas memórias e experiências vivenciadas ao longo do processo de formação que estamos propondo e a autorreflexão de alguns saberes/fazerem que elas suscitam.

A proposição de uma movimento de formação continuada via cartas pedagógicas, que vise impactar a prática docente dos envolvidos na pesquisa, bem como a realidade de sala de aula de cada participante foi considerada por se tratar de um gênero mais informal e flexível do que um relatório, questionário ou ainda um artigo. Compreendemos, que isso daria mais liberdade e angustiaria menos cada praticante (CERTAU, 1994). Para além, obviamente, de reconhecer o valor potencial formador ao refletir sobre as práticas ao passo em que escrevem uma carta. Paulo e Dickmann (2020) relatam que *a proposta de escritura de uma carta pedagógica motiva a escritura com mais esmero, convertendo-se em uma potência ainda maior. Enfim, "com mais capacidade de produzir conhecimento e, por conseguinte, com maior capacidade de transformação"* (p. 39). Ao escrever uma carta que reflita as experiências experimentadas, permite ao escritos transpor suas vivências, sentimentos, emoções e saberes.

Vale ainda, caro leitor, destacar que toda escritura é uma abertura para o diálogo. Han (2021, p. 39g – grifo nosso) nos convida a compreender que: "a comunicação humana promove o sentido apenas pelo fato de que ela representa uma forma de conclusão. O ser humano se comunica para escapar à morte e para dar um sentido à vida. O *diálogo* representa uma bela forma de conclusão, por isso ele pode promover o sentido". Ou seja, dialogando com o outro conseguimos estabelecer um sentido e o sentido que é estabelecido para vida, também é uma forma de conclusão de etapas, de aspirações, anseios e com isso a gente também aplaca esta falta de conclusão que assola a sociedade. Por considerar a carta pedagógica como um movimento de diálogo, nela(cartas)/nele (diálogo), conhecimentos são construídos tanto por quem a produz, quanto por quem a lê.

Espera-se que as cartas a serem produzidas pelos professores participantes do curso de extensão a ser oferecido estejam cheias de vida e de afetos, sobretudo por compartilhamentos de saberes apreendidos ao longos das experiências advindas das atividades propostas. Tudo isso nos remete à proposição de Freire, que demonstra a relevância das experiências vivenciadas ou que serão experimentadas no processo contínuo da aprendizagem.

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo (FREIRE, 1996, p. 26)

Visto isso, vale salientar que compreendemos que cada envolvido na pesquisa, e incluímo-nos nisso, é sujeito da construção de seus saberes. Diante disso, vimos nas cartas pedagógicas um caminho para uma reflexão crítica das experiências obtidas no processo de (trans)formação continuada que poderá impactar no processo educativo. Acredita-se que, nessas cartas pedagógicas, os professores alfabetizadores narrarão interpretações, descobertas, compreensões e sugestões, pois "não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa" (BAUER; JOVCHELOVITCH, 2002, p. 18).

Narrativas que (trans)formam

Estimados/as leitores e leitoras, seguramente, cremos que qualquer trabalho com narrativa traz mudanças importantes no modo como o sujeito vislumbra a si mesmo e aos outros, pois ao ouvir a si mesmo ou ao ler o seu escrito, o produtor da narrativa pode ser capaz de teorizar a própria experiência. Para Josso (2004, p. 98), este pode ser um processo emancipatório no qual o indivíduo “[...] aprende a produzir sua própria formação, determinando a sua trajetória”.

Nesta proposta que expomos a vocês, temos as narrativas escritas (cartas pedagógicas) como foco, por compreender que a narração do conhecimento, conforme nos instrui Josso (2004, p. 166), concede a compreensão da realidade, “[...] pois o escrito explica a vida”. A autora destaca a relevância das narrativas escritas uma vez que elas têm o caráter disciplinador dos discursos e porque, muitas vezes, “a linguagem escrita libera, com maior força que a oral, a compreensão nos limites e determinações”.

Compreendemos que a escrita narrativa possibilita ao sujeito selecionar as experiências e lembranças que desejam relatar por meio de uma reflexão e consciência, o que o leva a selecionar cuidadosamente cada expressão e palavras que desejam utilizar. Cabe ainda salientar que o registro escrito admite ao produtor das narrativas uma autoavaliação e um questionamento sobre o que escreveu, posicionando-se como autor e leitor de suas narrativas. A escrita surge, de acordo com Sousa (2008, p. 93), a priori, “dos questionamentos do sujeito sobre a sua vida, suas experiências e aprendizagens, implicando reflexões ontológicas, valorativas e culturais de cada um”.

O professor, ao narrar uma experiência ou um fato vivenciado por ele próprio, reconstrói e atribui novos sentidos (significados) às trajetórias percorridas. O trabalho que desenvolvemos com narrativas em processos rememorativos pode favorecer uma amplitude de sentidos, pois, como afirma Guedes-Pinto et al (2008, p. 24), “não se caracteriza pela busca de acabamento, mas permite, sempre, interpretações múltiplas”. Logo, as narrativas não se constituem numa realidade absoluta dos fatos, antes, é a representação dela feita pelo sujeito e, nesse sentido, pode se revelar transformadora da própria realidade.

Assim sendo, pensamos que, ao terem a liberdade de se expressarem com suas próprias palavras, experiências e vivências, acabam contribuindo para possamos, de alguma maneira, compreender a visão de educação, de aprendizado, de ensino, sobretudo, a sua visão de mundo e sobre as teorias implícitas em sua ação pedagógica.

Formação crítico-reflexiva

O curso a ser oferecido pode contribuir para uma reflexão-crítica da própria prática e, de certa forma, para a transformação social. Acredita-se que a potencialidade (trans)formativa das narrativas em cartas pedagógicas (CAMINI, 2012), alinhada às histórias de vida, memórias de experiências e a discussão dos saberes necessários à prática educativa, da obra *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire são elementos importantes, haja vista que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da *reflexão crítica* sobre a prática”(FREIRE, 1996, p. 39, grifo nosso).

Essa formação, segundo Pimenta (2009), deve propiciar ao docente um *continuum* de formação inicial e sucessiva, ainda que sua formação seja também uma autoformação, “[...] uma vez os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 2009, p. 28). Em comum acordo com essas teorias é que citamos Zeichner (*apud* PIMENTA, 2009, p. 29) sobre “[...] a importância de preparar professores que assumam uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam [...]”. Para tanto, torna-se necessário compreender a importância do triplo movimento sugerido por Schon (1992): a reflexão na ação; a reflexão sobre a ação e a reflexão na ação.

Delimitando ainda mais a análise, coloca-se em evidência a hipótese que impulsionou a pesquisa: a formação/atuação docente se faz em uma perspectiva conteudista e tradicional, puramente técnica. Logo, a inserção de um movimento crítico-reflexivo a partir dos saberes necessários à prática educativa elencados por Freire em *Pedagogia da Autonomia* por meio da produção de cartas pedagógicas na formação continuada de professores alfabetizadores contribuiria para melhorar a (auto)formação dele e, conseqüentemente, a sua prática pedagógica para o processo de ensinagem.

Estabelecemos um diálogo com os seguintes pressupostos teóricos: a) de Paulo Freire, em obras como *“Cartas à Guiné-Bissau”* (FREIRE, 2013), *“Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar”* (FREIRE, 2021b), *“Cartas a Cristina”* (FREIRE, 2020) e *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos* (FREIRE, 2021a); b) de Isabela Camini, em obras como *“Cartas Pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam”* (CAMINI, 2012); e c) de Marie Christine Josso, em obras como *“Experiências de vida e formação e relatos de histórias como desvelamento dos desafios da formação e do conhecimento”* (JOSSO, 2006). A partir destes pressupostos, definimos como objetivo geral da proposta de curso investigar se a reflexão crítica da experiência prático-pedagógica de cada professor participante da pesquisa narrada em cartas pedagógicas pode contribuir para sua formação continuada. Quanto ao valor da (re)construção, essa reflexão considerará, sobretudo, as vivências durante um curso de extensão a distância realizado por meio de cartas pedagógicas a ser oferecido e as histórias de cada sujeito da pesquisa narradas nessas cartas.

Que a formação de professores tem se tornado cada vez mais um campo de interesse de diversos pesquisadores já não é novidade. Tal movimento se constitui numa tentativa de compreender e buscar caminhos que auxiliem numa formação de docentes pautada na reflexividade crítica dos professores alfabetizadores no que diz respeito à sua própria formação e a sua prática.

Como propulsores dos conceitos que giram em torno da formação de professores e sua prática reflexiva, notamos que as pesquisas e estudos de Schon (1992) trouxeram grande contribuição e difusão do conceito da reflexão na ação/prática, demonstrando que os docentes (re)constroem sua(s) identidade(s) mediante uma análise crítica e à interpretação de sua própria prática. Desse modo, o autor valoriza a prática/experiência e a crítica reflexão sobre estas práxis porque, para ele, o conhecimento é constituído na ação e não antes disso, como prioriza o modelo tradicional de formação. O que coloca em primeiro lugar a teoria, e só depois sua utilização e, por fim, a práxis.

Ao (re)pensar a própria prática, automaticamente, o docente embrenha-se em uma prática reflexiva, na qual o processo de ensino-aprendizagem se faz mediante a uma

transformação. Esta transformação deve priorizar uma prática formadora para o desenvolvimento, na qual o aluno sinta prazer em ir à escola, sendo assim, não levará a escola como obrigação, mas como fonte para seu desenvolvimento intelectual e social (SCHON, 2000).

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 1996, p. 39).

A prática inovadora exige do profissional da educação uma atualização constante não só em eventos e cursos, mas também em reflexões autônomas sobre sua prática. Sendo assim, a formação de professores na perspectiva reflexiva é uma condição imprescindível para desenvolver habilidades, competências e saberes durante a formação continuada e representa a construção e reconstrução de novos conhecimentos e prática.

Os corpus da presente pesquisa que até aqui estamos descrevendo a você, serão as narrativas emanadas das experiências vivenciadas pelos professores alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino de Barra do Piraí em cartas pedagógicas. Não há o que não possa ser narrado e que de alguma maneira narramos. Narramos acontecimentos, fenômenos, feitos. Narramos emoções, sensações, experiências, narramos o outro e, inclusive nós mesmos. Cabe ressaltar que até os textos científicos se configuram, obviamente com um caráter elaborado, coerente e coeso, em narrativas. Narram interpretações, descobertas, compreensões e sugestões, pois “não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa” (BAUER; JOVCHELOVITCH 2002, p. 18). Logo, narrar torna-se fundamentalmente em um recurso comunicativo humano que atribui significados ao mundo.

Há algum tempo, as diversas pesquisas qualitativas se desenvolvem em nosso país, principalmente no que diz respeito à educação, demonstrando que diversas teorias sobre essa metodologia vêm crescendo acrescidas de uma intensa prática de pesquisa. Autores como Souza (2006; 2008), Bauer e Jovchelovitch (2002), Galvão (1995), Josso (2004) e tantos outros contribuíram – e contribuem – significativamente neste sentido. Por isso, são elas as responsáveis pela propagação de um amplo referencial teórico tão presente hoje em muitas teses, dissertações e pesquisas em educação no Brasil.

Já há algum tempo, essas mesmas autoras têm refletido sobre a importância e a necessidade de investigadores refletirem sobre suas experiências e as trajetórias de suas pesquisas. Nesta perspectiva, as pesquisas que fazem uso de narrativas para análises adquirem uma dupla investigativa e formativa. Sobre essa dupla dimensão, Souza (2006, p. 27) nos relata que essa perspectiva

Configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador de sua própria história.

Seguramente, cremos que a pesquisa narrativa traz mudanças importantes no modo como o sujeito vislumbra a si mesmo e aos outros, pois ao ouvir a si mesmo ou ao ler o seu escrito, o produtor da narrativa pode ser capaz de teorizar a própria experiência. Para Josso (2004, p. 98), este pode ser um processo emancipatório no qual o indivíduo “[...] aprende a produzir sua própria formação, determinando a sua trajetória”.

Dentre os motivos que justificam a utilização das narrativas em cartas pedagógicas como procedimento de aquisição de informações na investigação educativa, como uma estratégia na formação docente e como metodologia, centramo-nos nos estudos dos autores já mencionados, pois trazem no bojo de suas pesquisas o percurso de vida dos docentes e sua influência e significados na formação docente.

Nesta proposição de um curso a distância por cartas, temos as narrativas escritas em cartas pedagógicas como foco, por compreender que a narração do conhecimento, conforme nos instrui (JOSSO, 2004, p. 166), concede a compreensão da realidade, “[...] pois o escrito explica a vida”.

Compreendemos que a escrita narrativa possibilita ao sujeito selecionar as experiências e lembranças que desejam relatar através de uma reflexão e consciência, o que o leva a selecionar cuidadosamente cada expressão e palavras que desejam utilizar.

Cabe ainda salientar que o registro escrito admite ao produtor das narrativas uma autoavaliação e um questionamento sobre o que escreveu, posicionando se como autor e leitor de suas narrativas. A escrita surge, de acordo com Sousa (2008, p. 93), a priori, “dos questionamentos do sujeito sobre a sua vida, suas experiências e aprendizagens, implicando reflexões ontológicas, valorativas e culturais de cada um”.

Um espaço reservado a Paulo Freire e a carta pedagógica

Em um amplo diálogo, entre orientador e orientado, que aqui lhes escrevem, décimos inserir nesta carta-ensaio (se assim nos permitem nomear estas linhas), um espaço reservado ao renomado Paulo Freire, um dos autores que fundamenta a propositura desta pesquisa-formação a ser realizada por intermédio de um curso de extensão intitulado *“Tecendo narrativas em cartas pedagógicas: reflexões sobre a prática docente na alfabetização”*, que propõe abordar a voz dos oprimidos, dimensões importantes a serem consideradas, tais como a tolerância, o diálogo, a autonomia, a ética e a estética, fatores essenciais para transformar e para nos transformar. Propõe ainda uma educação como práxis, reflexão e ação do sujeito sobre o mundo, para que possa intervir nele, buscando permanentemente a liberdade de pensar, de ser, e de fazer; isto é, trata-se de uma formação para conscientizar, emancipar, humanizar, para libertar tudo que impeça a presença do humano mundo como um ato original e singular. Em suma, é uma esperança de viver em um mundo, onde homens e mulheres se encontrem em processo permanente de libertação (FREIRE. 1992).

Freire não somente procura ensinar a ler e escrever (decodificar signo), mas sim, gerar uma transformação dos sujeitos no ato educativo, tanto em sua (auto)compreensão, quanto na compreensão do mundo em que vivem e na reflexão acerca da realidade na transformação do mundo, a partir da participação do educando e do educador, a análise crítica implica autorreflexão sobre o tempo e o espaço em que se vive.

Em leituras freireanas, podemos observar a constante tríade educação, formação e estética, pois não é possível entendê-las de forma independente no pensamento do autor. Para Freire, o ato educativo é a principal estratégia para formar o ser humano na sua completude e como um modo de interventor no mundo (FREIRE, 1996). Nesse pensamento,

o que adotamos para esta pesquisa, se desvela o caráter político, ético e estético, para além do papel da educação de formar os homens.

A educação possui uma profunda marca estética, que se fundamenta nos processos contemporâneos de subjetivação, em uma ideia de humanidade, na qual a natureza é inacabada, incompleta, mas consciente de sua limitação, aquilo que nos caracteriza como seres, programados para aprender (FREIRE, 1996), em permanente busca, com perguntas.

A relação que estabelece Freire entre a formação e estética, nos mostra que os problemas da educação não se resumem ao ensino como transmissão de conhecimento, mas sim na criação de possibilidade para a construção dele e para intervenção no mundo (FREIRE 2000). O conhecimento se constitui nas relações entre o homem e o mundo, relações de transformação e se aperfeiçoa na problematização crítica dessas relações. Nesse sentido, a produção de conhecimento tem uma série de requisitos: exige uma presença curiosa do sujeito frente ao mundo, requer sua ação transformadora sobre a realidade, demanda uma busca constante e implica invenção e reinvenção (FREIRE, 1996).

Já a escolha por uma pesquisa materializado pela produção de cartas pedagógicas baseou-se em alguns critérios relevantes:

Primeiro, por se tratar de uma metodologia que possibilita aos escreventes a superação da dificuldade inicial da escrita, por se tratar de um gênero que traz no seu bojo a leveza e a profundidade necessária, levando em conta a história, memória, o conteúdo, o afeto, a esperança e por que não a estética? Chamo de estética porque a produção de cartas pedagógicas possibilita a criação e corrobora a problematização levantada por Berino (2020), que atribui as ideias de Freire à criação no que tange suas discussões em torno da educação. Para este autor, professor e pesquisador, Paulo Freire via a educação como criação, como um princípio de que somos incompletos, inacabados ou inconclusos, expressões que utilizará recorrentemente, e de que a educação se realiza através dessas “janelas” existenciais, como criação, é o núcleo do pensamento estético de Paulo Freire. (BERINO, 2020, p. 31)

Segundo, por compreender que a prática de escrever cartas é, de certa forma, uma maneira de comunicação e compartilhamento do humano de si, para o humano do outro (CAMINI, 2012). Elas, as cartas pedagógicas, são carregadas de emoções, sentimentos, ou seja, de vidas. Elas refletem sentimentos humanizadores capazes de tocar o interlocutor, promover reflexões, estabelecer interação, compartilhar e suscitar afetos e produzir conhecimentos. Isso vai ao encontro do que Berino e Cabral (2022) apontam em um artigo publicado em forma de carta na Revista Docência e Cibercultura. Para eles, a carta tem o potencial de

[...] unir olhares, aprendizados e experiências da discência e da docência – freireanamente, da “dodiscência” – em uma reflexão em torno das conversas realizadas no período em que ocorreram os encontros *on-line* do referido curso. São duas vozes que se cruzam e se complementam a partir de dois lugares instituídos diferentes. As cartas a seguir são, portanto, uma forma de praticar o diálogo também na escrita e a comunicação da prática educacional. (BERINO; CABRAL, 2021, p. 3)

Por fim, por considerar esta prática comunicativa/ narrativa por meio de cartas um resgate de uma tradição secular que mantém vivo o legado de figuras importantes como Paulo Freire, que durante sua vida, também externou criticamente, pela escritura de cartas, em diversas obras, o seu ideal político de justiça social, seu senso de humanidade, sua luta

pela transformação social, a sua indignação pela discriminação e desigualdades e a sua esperança.

Para o próprio autor (2000), as cartas pedagógicas expressavam mais um momento de luta no qual se empenhava como educador, como um político também, com raiva, amor, com esperança em favor de um país mais justo.

Gostamos muito das narrativas do Paulo Freire, sobretudo de suas recordações. São bastante existenciais e estabelecem uma conexão também com o leitor. Digamos assim que é esta também a estética da sua escrita.

Aproveitamos para destacar, de acordo com Machado, Marcelino e Silveira (2010), que após revisitar as cartas de Freire, observaram evidências concretas que permitiram atribuir a Paulo Freire a autoria do termo “Carta Pedagógica”, um recurso pedagógico causador de reflexões, fundamentado em temas atuais e contextualizados, que provocam.

Para esta pesquisa em andamento, assumiremos a concepção de carta pedagógica aquela também abordada por Camini (2012, p. 70), que acredita que uma carta “só terá cunho pedagógico se o seu conteúdo conseguir interagir com o ser humano, comunicar o humano de si para o humano do outro, provocando este diálogo pedagógico”. Ousamos agregar que a carta se torna pedagógica, ao passo que seu conteúdo promova reflexões críticas e que interaja com seus interlocutores e promova um trabalho ativo de construção de ideias / conhecimentos por parte do leitor.

Assumimos ainda, assim como a autora (2012), com este projeto, a nossa responsabilidade como herdeiros do legado deixado por Freire por meio de suas cartas pedagógicas, de cultivar essa tradição, “recriá-la, desde a realidade social que nos cerca, no tempo que atuamos no meio do povo (CAMINI, 2012, p. 74).

Vale ainda ressaltar que pesquisas com Cartas Pedagógicas, reconhecidas como um legado freireano, tem se destacado, sobretudo no Rio Grande do Sul (RS), em parceria com outros estados brasileiros e até mesmo internacionalmente. O Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, por exemplo, desde 2018, oportuniza e organiza eventos com submissões de trabalhos no formato de Cartas Pedagógicas. É possível acessar uma vasta gama de materiais e trabalhos disponibilizados para estudos nos anais dos referidos eventos.

As cartas pedagógicas possibilitam que seus produtores se sintam mais livres e à vontade para narrar-se, expor, para além de suas percepções e aprendizagens, suas emoções e afetos (CAMINI, 2017). A escrever, cada ser envolvido é submerso a um processo profundo e particular que o convoca a ressignificar suas leituras de mundo e experiências nas práticas de estágio. Além disso, o trabalho com cartas pedagógicas é dar vida e prosseguimento ao legado inspirador deixado por Paulo Freire em obras como Cartas à Guiné-Bissau, Professora sim, Tia não: cartas a quem ousa ensinar, Cartas a Cristina e Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas.

Concomitantemente a produção e revisão deste projeto, ao ler uma carta-prefácio no livro “*Cartas pedagógicas: experiências dos estagiários do curso de pedagogia da FAETERJ na pandemia*” (ALVES, 2022), meu orientador e eu, fomos provocados com alguns questionamentos, do tipo: em um espaço-tempo como o que vivemos, em que a cada vez o imediatismo e a celeridade das informações mediadas por recursos tecnológicos são perceptíveis e, por vezes, exigidos, ainda há sentido em escrever cartas? o que dizer de

inserir-las em um meio acadêmico que condiciona a produção escrita a uma forma fixa e inflexível? A academia algum dia abrirá novos espaços para um novo jeito de fazer pesquisa, uma nova heterociência?

Diante dessas indagações, colocamo-nos a refletir e chegamos à conclusão de que cada gênero possui a sua particularidade e função discursiva, quando o reconhecemos. Ao produzi-los, somos imbuídos de um propósito que lhes são pertinentes. Embora cartas manuscritas, enviadas pelo correio estejam em desuso, o gênero (sobre)existe e consigo suas particularidades e intencionalidades. Isso não implica dizer que não podemos mudar o suporte pelo qual ela será materializada e enviada, mas a sua intenção, de certa forma, prosseguirá. Escrever um e-mail e escrever uma carta possuem intencionalidades e tempos distintos. Escrever cartas, nas palavras de Berino (*apud* ALVES, 2022), é um meio de viver um outro tempo, que não o do imediatismo imposto pelo capitalismo. Dessa forma “[...] Cartas são escritas exatamente para enriquecer o tempo das nossas vidas com maior autonomia diante das pretensas formas de comunicação que hoje enredam nossos relacionamentos com mais velocidade e descarte da experiência” (ALVES, 2022, p. 12-13).

Ainda aproveitando tal reflexão, compartilhamos uma citação de Han sobre o processo narrativo para encerrar este espaço dedicado a Freire a Carta pedagógica:

A narrativa é uma conclusão, ela produz um sentido. Também rituais e cerimônias são formas de conclusão. Eles têm, desse modo, o seu próprio tempo, o seu próprio ritmo e compasso. Eles representam *processos narrativos que se furtam à aceleração* [...] Acelerar sem fim, em contrapartida, é o que um processador faz, pois ele não trabalha narrativamente, mas apenas aditivamente. narrativas não se deixam acelerar arbitrariamente (HAN, 2021, p. 12, grifo nosso).

Percurso metodológico

Para que vocês, caros(as) Leitores e leitoras, que nos acompanham até aqui, possam compreender e vislumbrar melhor a propositura que ensaiamos descrever-lhes, exporemos os aspectos metodológicos.

A priori, proporemos uma pesquisa-formação (estudo de caso) de natureza qualitativa em educação, por compreendê-la como um caminho que corresponde aos objetivos da pesquisa e por evidenciar a necessidade de compreensão do objeto de estudo, neste caso: os professores alfabetizadores da Rede Municipal de Barra do Piraí, suas histórias de vida e a compreensão do processo de formação permanente ao qual estão imersos.

O conceito de “pesquisa-formação”, apontado por Josso (2004) vai ao encontro com o que acreditamos e preconizamos nesta pesquisa. A autora aponta que na pesquisa-formação, o pesquisador-formador busca a construção coletiva de sentidos e conhecimentos, com intuito de incluir-se nesse processo de (trans)formação na investigação. Nessa perspectiva, é importante que o pesquisador se distancie, evitando controlar e explicar meramente os fenômenos.

Para Josso (2004, p. 114), esse tipo de pesquisa desconstrói a ideia de distanciamento entre pesquisador e pesquisado, nela, o processo de produção de saberes emana do coletivo. Logo, são sujeitos da pesquisa o pesquisador e o pesquisado, ou seja, aqueles que estão envolvidos no processo de investigação.

Ademais, serão consideradas as relações existentes entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados envolvidos na questão, a partir da significação que esses sujeitos atribuem ao objeto da pesquisa e as narrativas deles. Adotamos a perspectiva crítico-reflexiva sobre a formação de professores, que implica posições político-educacionais que acreditam nos professores como sujeitos atuantes na prática social.

Esta pesquisa também se constituirá bibliográfica, tendo como referencial teórico Freire em diálogo com: Alarcão (1996), Nóvoa (1992, 2001), Schon (1992), Bakhtin (2003) e outros. Cabe destacar o método história de vida na perspectiva Josso (2006) e a metodologia das cartas pedagógicas defendida por Camini (2012), que também servirão de aporte teórico.

A organização do curso de extensão, estabelecida preliminarmente, contará com os seguintes procedimentos metodológicos:

- a) Divulgação do curso de extensão entre todos os professores alfabetizadores (dos 1º e 2º anos de escolaridade) da rede municipal de ensino em Barra do Pirai. A eleição dessa etapa de escolarização se fez pela compreensão de que alfabetização vai muito além da decodificação de letras e sua escritura. É antes, um processo humano que implica participação e análise crítica. A alfabetização é um processo de aprendizagem que passa por diferentes momentos e níveis. E pelo fato de Freire estar no Cerne da pesquisa, conjuntamente com os seus ideais para a alfabetização.
- b) Inscrições: a abertura das inscrições dar-se-á por um formulário on-line, momento em que os professores participantes responderão ao primeiro questionário diagnóstico (de caráter objetivo) e/ou durante os encontros de formação continuada organizados pela secretaria de educação, da qual estou inserido;
- c) Divulgação do cronograma do curso: planejado para ocorrer no período de 6 (seis) meses (intercalado entre encontros e produções de narrativas);
- d) Início das aulas e estabelecimentos de metas: O primeiro contato com os participantes do curso será por meio de uma carta de boas-vindas enviada por e-mail, na qual será descrita a proposta do curso, bem como a sua finalidade. Serão apontados conceitos objetivos de carta pedagógica com indicações de artigos que abordem o tema. Ao final dessa carta, os sujeitos da pesquisa serão convidados a fazerem uma breve apresentação, a evocarem histórias guardadas e/ou esquecidas, memórias potencializadoras, lembranças que podem possibilitar o contado com lembranças que direcionam a prática pedagógica por meio da produção da carta pedagógica.
- e) Após o recebimento da primeira carta, o pesquisador lerá e analisará todas as cartas, para que possa escrever uma nova carta-resposta. Nesta carta, será proposta a leitura, análise e reflexão de capítulos específicos da obra *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire e a produção de uma outra carta com as considerações de cada um sobre o capítulo em questão, sempre enfocando a busca reflexão dos saberes necessários à prática educativa apontados pelo autor em relação à própria prática pedagógica do professor participante. Este processo de troca de cartas entre o pesquisador e sujeitos

da pesquisa serão constantes, até que a obra seja lida e discutida em sua completude.

- f) A culminância do curso dar-se-á em um convite para um café presencial, para que os participantes do curso realizado, até então integralmente por cartas enviadas por e-mail, possam se conhecer e compartilhar as experiências que um curso deste teor lhes proporcionou. Neste encontro, cada um escreverá uma última carta, enfocando as potencialidades e contribuições (ou não) da escritura de gênero para a sua formação continuada.

Palavras finais

Estimado/a leitor e leitora, meu orientador e eu, que até aqui lhes escrevemos, só compartilhamos com vocês nossas considerações sobre a relevância de um processo de formação continuada de professores e professores reflexivos, sobretudo da rede pública de educação, uma vez que os sujeitos que ali se encontram estão mais susceptíveis às desigualdades sociais e a todas as mazelas que trazem consigo, porque acreditamos que mudanças no atual sistema de educação brasileira são possíveis, e por isso, precisamos criar meios para uma formação reflexiva de professores e professoras cujo principal objetivo seja promover uma educação para liberdade.

Esses, entre outros aspectos, impulsionam-nos a discutir, nesta carta-ensaio, a importância e a contribuição da proposta metodológica aqui mencionada para a construção de identidades docentes progressistas, que refletem no momento da própria prática e durante os processos contributivos para sua formação continuada a ser oferecida através de um curso de extensão quase que integralmente via cartas, para que possam (re)significar os saberes necessários ao trabalho educativo apontados na obra *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire.

É nesse sentido que Freire atenta para a necessidade de uma constante reflexão crítica necessária ao profissional docente sobre seu trabalho, sem a qual sua teoria se perde, resumindo-se a significantes sem significado e sua prática torna-se mecânica, previsível e limitada. A reflexão crítica torna o educador capaz de ampliar seus horizontes e explorar seu potencial, dando-o recursos para mostrar e convencer o educando que ele é sujeito de seu próprio aprendizado e não objeto, e que o aprendizado não é absorção de conhecimento e sim criação de possibilidades de construção dele. Ao formar educandos o educador deve se reformar já que ensinar inexistente sem aprender e vice-versa. Nenhuma das partes da relação desse processo de aprendizagem pode se limitar à posição de objeto do outro, ambos devem ser sempre sujeitos.

Por isso, a presente carta-ensaio, tem como intuito de demonstrar que processo de formação continuada de professores a ser proporcionado em uma pesquisa-formação por intermédio de cartas pedagógicas, tentará analisar a concepção de educação e práticas de alfabetização, bem como estimular uma reflexão à compreensão de que esse momento deixa de ser local da prática ou da teoria, mas sim da prática-teoria-prática (FREIRE, 1996), pois são sucessões de processos reflexivos que devem permear a intervenção docente em sala de aula.

Obviamente que com esta proposta de pesquisa, não pretendemos impor um modelo de metodologia de formação, e sim refletir sobre os aspectos de potencialidades de todas as discussões a serem elencadas por meio das narrativas em cartas pedagógicas, na expectativa de que possam contribuir para a implantação de um processo de formação que se constitua também num exercício de reflexão sobre a prática docente. Conforme aponta Freire (1996, p. 39), “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a sua prática. É pensando a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, W. T (org). **Cartas pedagógicas: experiências dos estagiários do curso de Pedagogia da FAETERJ na Pandemia**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2022.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: *Bakhtin, M. Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 3-192.

BAUER, M.; JOVCHELOVITCH, S. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERINO, Aristóteles. Interminados, Criadores e Sonhadores: o problema da estética em Paulo Freire. **Revista de Estudos Culturais**. São Paulo: EACH USP. p. 24-38, 2020

BERINO, Aristóteles; CABRAL, Talita. Cartas sobre a Discência e a Docência *On-Line*: uma experiência com Paulo Freire. **REDOC**. p. 175- 190, set./dez. 2022 disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/viewFile/60136/39563>, acessado em 17 de maio de 2022.

CAMINI, Isabela. **Cartas pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam**. Porto Alegre: ESTEF, 2012.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Paz & Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2013

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 7ª Ed. Paz & Terra, 2021a.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não**. 36ª Ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021b.

GALVÃO, C. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, 1995.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Da ciência e outros saberes**: trilhas da investigação científica na pós-modernidade. Campinas, SP: Alínea, 2004.

HAN, Byung-Chul. **Favor fechar os olhos**: em busca de um outro tempo. Petrópolis: Vozes, 2021

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos socioculturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E. C.; MENNA-BARRETO, M. H. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: Edipucrs, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

MELO, G. N. de. **Formação inicial de professores para a educação básica**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 15-34.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (org). **Vidas de professores**. Porto, 2007, p. 11-30.

NÓVOA, António. Professor se forma na escola. **Nova escola**, São Paulo. n. 142, maio 2001.

PAULO, Fernanda dos Santos; DICKMANN, Ivo (Org.). **Cartas pedagógicas**: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. 1. ed. Chapecó: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 1999

SCHON, D. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 77-92.

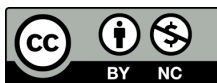
SOUZA, E. C. de (Org.). **Autobiografias, História de Vida e Formação**: pesquisa e ensino. Salvador/Bahia: EDUNEB - EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, E. C. de. **Histórias de vida e formação de professores**. São Paulo: Quarteto, 2008.

ZEICHNER, Ken. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, António. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 115-138.

Submetido em: 01/11/2022

Aprovado em: 30/12/2022



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição – Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)