**Universidade Federal do ABC**

**Centro de Ciências Naturais e Humanas**

**Licenciatura em Filosofia**

**Prof. Dr. André Luis La Salvia**

**PROPOSTA DE AVALIAÇÃO**

**Memorial, ou narrativas de aprendizagens**

De modo geral, a obra *O ensino de filosofia como problema filosófico* de Alejandro Cerletti (2009), convida seus leitores a repensar suas definições de filosofia e de ensino ao se tomar o ensino de filosofia como objeto de pesquisa acadêmica, evitando separar a pesquisa filosófica do seu ensino.

O título da obra não deixa dúvidas sobre sua proposta de tomar o ensino de filosofia como um problema filosófico e as consequências dessa postura quando se pensa um curso de licenciatura em filosofia. A pretensão do presente artigo não é problematizar toda a obra de Cerletti, mas sim escolher um aspecto para continuar a repensar as práticas de ensino de filosofia influenciados por ele.

Em um determinado momento da referida obra, Cerletti demonstra estar interessado nas influências que os professores e professoras da graduação desempenham sobre seus alunos, mesmo que de modo não tematizado, ou refletido, mais precisamente quando afirma que

 “Como gosta de dizer Jorge Larrosa, cada um dos nossos professores nos transmitiu sua biblioteca. Mas também nos transmitiu uma forma de ler seus livros e uma forma de fazer pública essa leitura e, portanto, essa interpelação. Isso é o que nos formou em grande medida como filósofos e filósofas e como professores e professoras. O que nos interessa marcar é que grande parte dessa aprendizagem que nos constitui como filósofos docentes nunca é tematizada, e suas influências, que são enormes, formam parte de uma espécie de naturalização de nosso passado acadêmico” (2009, p. 59)

Cerletti, com o apoio de Larrosa, parece querer dizer que enquanto docente, além da bibliografia formal do conteúdo programático de um curso, um professor também transmite um certo ‘estilo’ de ministrar a aula. Este estilo também afeta os alunos é fruto de toda uma bibliografia já consolidada e em processo, que é indiretamente transmitida aos alunos. Cerletti aponta que este estilo é marcado por três elementos: a biblioteca do professor, o seu modo de ler essa biblioteca e o seu modo de interperlar publicamente estas obras.

O que chama a atenção é a expressão de que esta bibliografia paralela não é “tematizada”, apesar de exercerem uma influência enorme. Desse modo, surge um problema que força Cerletti a pensar, que poderia ser enunciado como: “por que se naturaliza essas influências dos professores sobre seus alunos?” Ao se tomar como um dos pressupostos para filosofar o não aceitar como naturais os acontecimentos, seria anti-filosófico não pensar sobre as bibliotecas que formaram os professores de filosofia e que influenciam, muitas vezes indiretamente, seus alunos, que serão futuros professores.

Cerletti continua a pensar sobre esta formação paralela que passa agora a designar como acriticamente didática

“quem chega aos cursos específicos de ensino ou didática da filosofia conta em seu repertório com certa bagagem filosófica e com outra, em geral, acriticamente didática. A constatação desse estado de coisas é talvez o ponto de partida que teria que ser assumido na formação de professores” (2009, p. 61)

Ora, desse modo, durante disciplinas que deveriam tematizar a prática docente de filosofia, também seria interessante constituir um campo de reflexão e pesquisa sobre este ensino paralelo para poder pesar as influências que terão na formação dos alunos enquanto futuros professores. A constatação desse estados de coisas como propõe Cerletti, pode ser o ponto de partida para se pensar a formação de professores de filosofia. Um segundo momento seria como colocar efetivamente em prática uma proposta didática que leve a cabo esta tarefa? A este segundo problema que a presente proposta gostaria de contribuir e ajudar a pensar.

A resposta poderia estar em um memorial. Memorial este no qual os alunos seriam convidados a refletir sobre a formação programática e também paralela que tiveram e estão tendo de seus professores.

Durante a formação na graduação, ou mesmo no ensino médio, os alunos tiveram uma formação curricular nas disciplinas de filosofia, composta pelos textos e comentadores da história da filosofia. Porém, também somos influenciados pelas leituras que nossos professores fizeram e que não estão no currículo de uma ou outra disciplina, mas que podem estar nos exemplos, nas histórias, nas curiosidades, nas perspectivas que também são expressas nas aulas.

A leitura e adesão a um filósofo pode influenciar a leitura de outros, professores traçam um território onde anunciam amizades com determinados filósofos e rejeição a outros que acabam por influenciar suas escolhas e suas problematizações enquanto filósofos. Este território pode ser tematizado pelos alunos em um memorial.

Outro dado importante a ser observado em um memorial é o modo como determinado professor se relaciona com os textos, com as fontes filosóficas, por exemplo, se prefere esta ou aquela tradução, se lê no original, ou se confronta o original com as traduções disponíveis. Mas também como ele lê este autor, se utiliza algum método (hermenêutica, estruturalismo, desconstrutivista, ...).

E por fim, para alinhar a proposta de Cerletti com um memorial é importante ativar a memória e relatar o modo como os professores fazem a leitura pública desse autores. O jeito de tossir e de se impor, de dar broncas. O modo de falar, o sotaque, mas também o modo como lida com os textos e livros, se os rabisca ou se é cuidadoso. Se conta piadas, se é mal humorado, se aceita intervenções, se lê um texto, ou dá aula de memória, se é teatral e gesticula, improvisa, ou se é contido e parado.

Todos estes aspectos, em maior ou menor grau, fazem parte do modo como um professor interpretou determinada obra de um filósofo que pode não constar no conteúdo programático do curso, mas que podem aparecer em algum momento da aula. A proposta é que estes aspectos podem ser levados em conta quando se pensa uma formação de professores que vai além do conteúdo programático de um curso e que podem ser trazidas à tona através de um memorial no qual os alunos vão reconstruindo sua trajetória acadêmica e refletindo sobre essas características em seus professores.

É neste contexto que se pensa um memorial como instrumento de avaliação. Sendo assim, seria necessário pesquisar as condições e características de um memorial para que ele consiga ter um papel de pesquisa sobre ensino de filosofia em uma disciplina de prática de ensino em um curso de licenciatura em filosofia.

**Um “memorial autobiográfico”**

Se o objetivo é tematizar essa formação que geralmente se dá acriticamente e naturalizada através de um memorial, é necessário entrar em contato com uma produção bibliográfica que caracterize as implicações pedagógicas de se adotar este tipo de produção.

 Uma autora se destaca quando se inicia uma pesquisa sobre este tema, a pesquisadora Maria da Cunha Passeggi. Para a autora, que usa a expressão “memorial autobiográfico” como tema de suas pesquisas, este memorial serve para analisar de modo crítico e reflexivo a trajetória intelectual e profissional caracterizando momentos que influenciam a atuação docente. A autora divide dois tipos de memoriais: os acadêmicos e os de formação. Os primeiros são instrumentos de avaliação bastante comuns para ingresso na carreira docente no magistério superior, ou até mesmo em programas de mestrado e doutorado. Já o segundo é utilizado como resultado de processos de aprendizagem na formação inicial ou contínua de professores.

 Em ambos os casos, o que caracteriza um memorial autobiográfico é a característica de retomar a própria trajetória de aprendizagem, mas refletindo sobre as suas influências e seus desdobramentos. Para a autora, ao revisitar o passado, é possível refletir sobre os acontecimentos e tomar consciência de suas consequências, desenvolvendo uma aprendizagem biográfica que possibilita uma reinvenção de si. Afirma Passeggi que “se a escrita não pode modificar os fatos vividos, ela pode modificar sua interpretação”. (2010, CDROM). Ao longo do tempo, pode-se adquirir novas formas de interpretar a formação ou mesmo refletir sobre os fatos passados a partir de outras leituras e outras perspectivas. Desse modo, um aluno que passa a pensar sua futura prática de ensino pode reinvestir em sua memória e pensar de outra maneira, sob outra perspectiva e com outros objetivos, os momentos passados em sala de aula.

Desse modo, a escrita de si através da reconstrução memorialística possibilita uma volta e ressignificação de experiências vividas que podem ganhar outros contornos do que meros encadeamentos de acontecimentos cronologicamente lineares, uma vez que podem fazer coexistir uma multiplicidades de modos de ser professor. O que pode levar o aluno a pensar sua prática influenciado por este ou aquele estilo, ou até mesmo, formando uma colcha de retalhos com estilos variados, reunidos apenas porque fazem sentido para a prática docente que se está construindo.

Metodologicamente, a opção por um memorial, principalmente no caso do memorial de formação, responde a demandas colocadas pelos professores proponentes, não havendo um modelo fixo a ser seguido. Como afirmado acima, o memorial autobiográfico é uma prática comum, por este motivo, há autores que explicam como pode ser a estrutura. Para Severino (2002):

“uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido. Deve dar conta também de uma avaliação de cada etapa, expressando o que cada momento significou, as contribuições ou perdas que representou. O autor deve fazer um esforço para situar esses fatos e acontecimentos no contexto histórico-cultural mais amplo em que se inscrevem, já que eles não ocorreram dessa ou daquela maneira só em função da sua vontade ou de sua omissão, mas também em função das determinações entrecruzadas de muitas outras variáveis. A história particular de cada um de nós se entretece numa história mais envolvente da nossa coletividade. É assim que é importante ressaltar as fontes e as marcas das influências sofridas, das trocas realizadas com outras pessoas ou com as situações culturais. É importante também frisar, por outro lado, os próprios posicionamentos, teóricos ou práticos, que foram sendo assumidos a cada momento. Deste ponto de vista, o Memorial deve expressar a evolução, qualquer que tenha sido ela, que caracteriza a história particular do autor. (SEVERINO, 2002, p.175-176)”

Na perspectiva de Severino, o memorial deve escolher vivências marcantes da trajetória acadêmica, usar a primeira pessoa do singular e a apresentação das experiências por ordem cronológica e por instituição de ensino. Talvez, possamos afirmar que este seja um modo formal, que seria mais adequado para concursos de carreira docente do magistério superior. Talvez para se pensar como instrumento de avaliação de disciplinas de prática de ensino da graduação, pode-se adotar modelos mais flexíveis.

Na proposta que apresentamos agora, ele poderia seguir as características descritas acima como sendo aquelas que os professores transmitem e que são afetam os alunos de modo acrítico e que são naturalizadas.

Essas características, entretanto, precisam levar em conta também dois outros fatos importantes. Primeiro, é o estabelecimento de relações entre o desenvolvimentos pessoal e o contexto social, histórico e político. Esta construção tem por objetivo destacar que as memorias, apesar de singulares, fazem parte de um contexto coletivo que pode ter afetado mais de uma pessoa. As aulas que assistimos no ensino médio e na graduação não foram particulares, foram dividas com outros alunos, além do fato de que elas se deram em um determinado contexto histórico, social e político que pode, ou não, ter marcado a formação. Nesta perspectiva, pode-se citar por exemplo o caso de Walter Benjamin que através de relatos como “A rua de mão única” e “Infância em Berlin por volta de 1900” indica que, em sua autobiografia, é uma espécie de ‘memória do mundo’ uma vez que não se coloca apenas limitado como sujeito preso a sua experiência individual, mas como uma singularidade inserida em um contexto coletivo, como afirma a pesquisadora Inês Ferreira de Souza Bragança: “Desta forma a crônica não retrata uma história individual, mas sim a intensidade de uma memória individual e coletiva” (2002, p. 70).

Uma segunda característica importante, é traçar relações com uma bibliografia que se vai acumulando durante o curso e que permite refletir mais profundamente sobre os contextos vividos. Ao revisitar determinado momento da trajetória acadêmica, pode-se reinterpretá-lo a partir de uma nova leitura feita a pouco.

O trabalho de escrita de um memorial autobiográfico envolve o desenvolvimento das capacidades de observar, descrever, analisar, interpretar e avaliar. Para que este trabalho tenha impacto significativo é necessário relacioná-lo com os contextos sociais e históricos nos quais estavam inseridos e nos seus desdobramentos, mas também articular com referenciais bibliográficos que permitam dar uma dimensão mais teórica e aprofundada sobre estes acontecimentos biográficos marcantes.

**Exemplos:**

 *Nas séries iniciais o “bicho-papão” da prova já me atormentava. Os professores como “detentores” do saber, depositavam todo o conteúdo e nós tínhamos a obrigação de decorar tudo para tirar uma boa nota e passar de ano. Tínhamos todo um ritual para as provas, muito pautado nas colocações de Foucault. Os professores sempre enfatizavam o dia que seria a “avaliação”, sem compreender que esta deve ser contínua e no processo (L. G. G., 2005).*

*Durante o ensino fundamental, a avaliação não era diagnóstica e nem norteadora do trabalho pedagógico, e sim era feita de forma classificatória apenas para atribuir notas, aprovando ou reprovando no final... Não estou desclassificando as provas como um dos instrumentos de avaliação, mas a forma como são aplicadas... Até o final da minha 4ª série, fui avaliada de forma tradicional e sistemática, mal podia expor as minhas ideias, era obrigada a aceitar sem questionamentos o que a professora propunha. Essas atitudes de certa forma me prejudicaram porque em nada contribuíram para o despertar do meu senso crítico (C. R. D. S., 2007).*

**Bibliografia**

Albuquerque, Mayra Prates ; Frison, Lourdes Maria Bragagnolo; Porto, Gilceane Caetano. Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre alfabetização e letramento\*

Amorim, Ivonete Barreto de; Santos, Geisa Arlete do Carmo; Virgílio, Janete Maciel. O MEMORIAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: NARRATIVAS DE UM PROCESSO DIALÓGICO

Berger, Miguel André . O MEMORIAL E SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DO EDUCADOR. Programa de Mestrado em Educação da UNIT, bergerandremiguel@hotmail.com

BRAGANÇA, INÊS FERREIRA DE SOUZA. MEMÓRIA E PRÁTICA DOCENTE Relatando caminhos da construção identitária C o n t e x t o e E d u c a ç ã o - E d i t o r a U N I J U Í - A n o 1 7 - nº 6 8 - O u t . / D e z . 2 0 0 2 - P. 67-80,

Monguilhott, Isabel de Oliveira e Silva; Hentz, Maria Izabel de Bortoli; Bortolotto, Nelita. ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DE MEMORIAL DESCRITIVO DE PRÁTICA DOCENTE, Departamento de Metodologia de Ensino/UFSC.