



Inês Ferreira de Souza Bragança
Rodrigo Luiz de Jesus Santana
(Organizadores)

**Memoriais,
pesquisa formação e
modos outros de
escrita acadêmica**

 **Pedro & João**
editores

**Memoriais, *pesquisa* formação e
modos outros de escrita
acadêmica**



vozes da educação



<https://grupopolifonia.wordpress.com/>

**Inês Ferreira de Souza Bragança
Rodrigo Luiz de Jesus Santana
(Organizadores)**

**Memoriais, *pesquisa* formação e
modos outros de escrita
acadêmica**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Inês Ferreira de Souza Bragança; Rodrigo Luiz de Jesus Santana [Orgs.]

Memoriais, pesquisaformação e modos outros de escrita acadêmica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 318p.

ISBN 978-65-5869-045-0 [Impresso]

978-65-5869-046-7 [Digital]

1. Pesquisaformação. 2. Escrita acadêmica. 3. Jacqueline Morais. 4. Autores. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi Maia (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 - São Carlos – SP

2020

Sumário

“Jacqueline lendo”, sobre a capa...	7
A escrita de memoriais pelo Grupo Polifonia e a partilha de bilhetes narrativos Inês Ferreira de Souza Bragança e Rodrigo Luiz de Jesus Santana	9
JUNTOS, polifonicamente. Entre dizeres e prazeres dialógicos Maria da Conceição Passeggi	19
Trilhando os caminhos: o caderno, o olhar, as escolhas e a pesquisaformação Ana Luiza Tayar Lima	35
Minha pesquisaformação é um quintal maior que mundo Camila Petrucci dos Santos Rosa	53
Passado, presente, futuro: (re)vivendo passos formativos Clarissa Moura Quintanilha	67
Um pouco do que fui e estou sendo... Dayse Gonçalves Fontenelle	79
A história que me conta: um caminho de construção de saberes e fazeres Eda Maria de Oliveira Henriques	89
Narrativa, memória, memorial: esses dez últimos anos na carreira de um formador de professores Everardo Paiva de Andrade	99
“Os filhos de Sanches”: fragmentos do livro da vida Inês Ferreira de Souza Bragança	113
Por entre itinerários e Tramas Jacqueline Monteiro Pereira	121
Dos meus itinerários formativos ao memorial de formação: viagens ao passado Joelson de Sousa Morais	131

Como cheguei até aqui	155
<i>Joyce da Silva Costa Gonçalves</i>	
Caminhos literários: histórias da memória-vida	165
<i>Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga</i>	
Cartas rememoradas e outros fragmentos de uma narrativa (auto)biográfica em educação	173
<i>Juliana Vieira</i>	
Escritos de uma mulher jovem japonesa no Brasil	193
<i>Karina Yuki Matsuguma</i>	
Pesquisa e docência: sob o olhar de uma menina	207
<i>Larissa Denny Ré</i>	
A escrita, a experiência e o memorial de formação: fragmentos formativos que emergem da escrita da experiência e da experiência da escrita	219
<i>Liliam Ricarte de Oliveira</i>	
Como cheguei até aqui?	249
<i>Renata Lúcia de Moraes Fernandes</i>	
Memórias de escolas nunca esquecidas	267
<i>Rodrigo Luiz de Jesus Santana</i>	
Somos sujeitos autobiográficos?	277
<i>Sueli de Lima Moreira</i>	
Achadouros da vida, formação e docência	289
<i>Thais da Costa Motta</i>	
Uma janela para compor um possível posfácio	303
<i>Anelice Ribetto</i>	
Da janela, vislumbro... e me perco nos dourados achados!	307
<i>Guilherme do Val Toledo Prado</i>	
Sobre os organizadores	311
Sobre os autores	313

“Jacqueline lendo”, sobre a capa...

*A capa do livro é uma homenagem à nossa querida amiga, Professora
Jacqueline de Fátima dos Santos Moraes.
Jacqueline, PRESENTE, hoje e sempre!*

11 de outubro de 2019, eu estava com uma viagem marcada para o dia seguinte, não foi possível ir ao Rio para uma homenagem, para abraçar e chorar com amigas e amigos, me doeu muito. “Em um dos passeios que fiz, fui ao Museu Picasso que não conhecia, uma imagem me chamou atenção, uma mulher linda lendo, um estilo muito diferente do Picasso que conhecia até então. Cheguei pertinho e o título da obra era: **Jacqueline lendo**”.¹²

¹ BRAGANÇA, I. F. S. Escrita de professoras, resistência e outras lições. In: TEDERICHE, D.; ABREU, R.; OLIVEIRA, D. (Org.). **Encontros com Jacqueline Moraes e Mairce Araújo: tecituras de vida** formação. Rio de Janeiro, RJ: Ed. do autor, 2020, p.124.

² Jacqueline lisant | Pablo Picasso. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/768989705095197701/>.

A escrita de memoriais pelo Grupo Polifonia e a partilha de bilhetes narrativos¹

No início de 2018, na sala do Grupo Vozes, na nossa querida Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), o Polifonia estava reunido para planejar o ano. Pensamos no acúmulo de escritos do grupo e na necessidade de partilha que toma quem escreve e pensa a vida coletivamente. Das *pesquisasformação* algumas dissertações de mestrado, teses de doutorado em andamento, relatórios de pesquisa apresentados à Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro (FAPERJ). Desse conjunto, o que escolher para dar a ver o caminho que temos percorrido juntos, em idas e voltas que envolvem uma diversidade de tempos e lugares, saberes e deslocamentos? Poderíamos apresentar reflexões sobre referenciais *teoricometodológicos*, as tessituras de cada *pesquisasformação*, as (trans)formações vividas no caminhar, as lições... Em nossos escritos acadêmicos encontramos fragmentos que trazem a intensidade pulsante de tudo isso ao mesmo tempo e em complexidade e que transbordam em todas as páginas do que escrevemos, os memoriais!

Na trajetória do Polifonia, o memorial se colocou como um texto inicial dos nossos trabalhos acadêmicos, *espaçotempo* de trazer a vida em suas tensões e nela uma trajetória de pesquisa que não se inicia com o ingresso na pós-graduação ou nos trabalhos de conclusão de curso da graduação, mas uma pesquisa que se mistura com a vida e que já está posta muito antes da sua formalização acadêmica. Um texto especialmente autobiográfico que marca posição *epistemopolítica* de uma ciência radicalmente humana e por isso sensível e subversiva. Sendo autobiográfico vem prenhe de muitos

¹ O presente livro encontra-se vinculado ao projeto de pesquisa “Formação inicial e continuada de professoras/es: contribuições da abordagem narrativa (auto) biográfica”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (processo n. 2017/07887-1). “As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão da FAPESP”.

outros que nos antecederam, que nos atravessam e ainda os que virão. Textos cheios de gentes em suas contradições e potências vitais.

Mas se a proposta consistia em que os memoriais ficassem contidos em páginas destinadas a ele, a escrita dos trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses foi sendo invadida pelo modo narrativo de viver, ser e dizer e de modo instituinte a narratividade autobiográfica seguiu transbordando e invadindo as demais páginas dos nossos escritos, uma produção de conhecimento que se dá de forma narrativa, que se registra narrativamente ao longo do percurso e que produz fontes narrativas, uma *pesquisaformação* narrativa e (auto)biográfica em três dimensões como aprendemos com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada - Gepec (PRADO; SOLIGO, SIMAS; 2014).

Sobre a temporalidade dos memoriais, eles trazem a intensidade do tempo de agora benjaminiano (BENJAMIN, 1993) e do tríplice presente de Ricoeur (1994) e, assim, nos desafiamos a um escrito não linear, marcado pelo tempo da experiência vital coletiva. É a força das experiências que nos guia na seleção do que será apresentado como versão sempre provisória de nós.

Em nossa caminhada como grupo fomos aprendendo com algumas mulheres fortes, generosas e inspiradoras. Nos primórdios, Célia Linhares, amiga orientadora de vida e formação, militante amorosa dos movimentos instituintes na formação docente e na produção de saberes nos diálogos entre universidade e escola. Maria Helena Abrahão que, desde os anos 1980, apostava no círculo virtuoso entre narrativa e escuta como caminho de produção científica e que abriu caminhos para consolidação do campo da pesquisa (auto)biográfica como uma sempre nova aventura. Maria da Conceição Passeggi com sua produção acadêmica e como autora-referência desse campo, mas sobretudo companheira de reflexões partilhadas nos Congressos Internacionais de Pesquisa (Auto)Biográfica, esteve conosco na conferência de encerramento do IV Seminário Vozes da Educação: Formação de Professores/as – Narrativas, Políticas e Memórias, em setembro de 2010, uma inspiração para teorizarmos sobre os memoriais acadêmicos e de formação e para perspectivarmos a potência da biograficidade na produção da vida, da pesquisa e da formação (PASSEGGI, 2008; PASSEGGI; SOUZA, 2017). Mairce Araújo e Jacqueline Moraes presentes (sempre!) lado a lado no caminho, na UERJ e na FE/Unicamp, nos

encontros de orientação coletiva, nas bancas com palavras de apoio e questionamentos desconcertantes, seguem nos mobilizando no registro narrativo e dialógico. E é preciso registrar que o livro que organizaram (SILVA; OLIVEIRA; MORAIS; ARAÚJO, 2016) foi uma inspiração (quase cópia, risos) para o trabalho que apresentamos. E nossa Anelice Ribetto nos aproximando da filosofia da diferença, abrindo novos desejos de estudo e incentivando a uma escrita outra. Esse trabalho também é um tributo a vocês, mulheres-memória e tecelãs que nos habitam.

Bom, desde os primeiros desejos até sua publicação foram quase dois anos, vivemos o tempo lento da experiência, fomos tomados pela pandemia e a retomada deste projeto em 2020 mobilizou nossas energias, nos deu força e esperança. Rer memórias já conhecidas de longa data e ler os que chegaram de primeira vez reacendeu a potência da vida nesse momento que atravessamos.

Partilhamos, a seguir, fragmentos do que escrevemos para cada narradora/narrador, depois da leitura. Nesses breves *bilhetes narrativos*, vocês encontrarão pistas sobre a potência das histórias presentes neste livro.

Querida Ana Luiza,

Que memorial mais lindo!!! Gratidão por ter aceito o convite-desafio! O texto apresenta, com delicadeza e profundidade, experiências de vida e formação de uma professora pesquisadora dos anos iniciais.

Me uno a você, sou professora dos anos iniciais! Comecei aos 18 anos em um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) de São Gonçalo e foi a docência com as crianças e colegas professoras que me levou a questões de estudo que até hoje me mobilizam.

Muito especial acompanhar sua trajetória e movimentos de *pesquisaformação* que trazem a preocupação com a leitura.

Entre histórias, reflexões e fragmentos da literatura, que entram no texto como presentes seus aos leitores, fui te conhecendo um pouco mais, me aproximando das práticas pedagógicas e de formação continuada da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

[...]

Gratidão pela generosidade da partilha, seguimos juntas!

Querida Camila,

Seu memorial me chega como um presente na tarde de ontem, um texto envolvente, reflexivo, metafórico...

Entretida com mênadas benjaminianas, a tessitura narrativa vai trazendo lampejos das memórias de infância, as experiências de

professora-pesquisadora, o diálogo com as crianças e com a vida. E ainda mais: pequenas joias de Manuel de Barros se espalham pelo quintal e nos convidam a seguir, em meio ao momento impensável que vivemos, plantando alfacinhas com Lili e construindo juntos paraquedas coloridos com Krenak.

Gratidão imensa pela partilha! [...]

Querida Clarissa,

Ler seu memorial me levou a Niterói, à FFP... Lembrei da experiência de estágio no Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN), seu trabalho de pesquisa com a Vânia Gasparello, a dissertação de mestrado com Helena Fontoura, sua presença sempre generosa e iluminada nos encontros do Polifonia.

Você traz sua experiência de vida, formação e ainda partilha preciosas narrativas sobre o cotidiano escolar.

Gratidão!

Querida Dayse,

Muito bom reler o memorial que escreveu como parte da sua dissertação de mestrado. Nele encontro a neta que gosta de ouvir histórias da avó portuguesa, a jovem estudante de História da UFF, a normalista do IEPIC e a professora-pesquisadora inquieta, profundamente envolvida com os estudantes e a escola pública.

Em diferentes momentos, ocupamos os mesmos espaços de formação, em minhas memórias guardo a centralidade da formação que vivi também como normalista do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC) e de graduanda da UFF! Tempos de juventude e abertura para uma formação crítica que foi para mim experiência vital e que me acompanha.

Foi uma felicidade nosso encontro da disciplina da FFP, os diálogos na *pesquisaformação* da dissertação e, agora, da tese em movimento.

Gratidão pela partilha!

Querida Eda,

Já nos conhecemos há algum tempo, partilhamos encontros de formação acadêmica e profissional. Em sua temporada de estudo, em Campinas, tivemos oportunidade de gostosas conversas sobre vida, pesquisa, trabalho e formação, seu memorial me levou ao encontro de histórias partilhadas e de tantas outras.

Seu encantamento pela arte nos leva às mulheres da sua família. Sua experiência como professora da educação infantil e anos iniciais, os

estudos de Psicologia, o encontro com a formação de professores e a abordagem narrativa (auto)biográfica.

[...]

Felicidade partilhar um pouco desse caminho.

Abraço grande.

Querido Everardo,

Estou aqui relendo os memoriais para nosso e-book...

Especial a seleção de sua *playlist*, em cada fragmento de texto encontrei uma composição narrativa. Dez anos de docência na UFF falam da sua vida e, especialmente, da longa trajetória como professor de História no ensino básico. O compromisso existencial com a escola pública te leva a uma atuação que se faz em intenso diálogo com as escolas, por meio do PIBID, do mestrado profissional e da formação de professores. [...]

Gratidão pela partilha.

Querida Inês,

Assim como foi feito com todos os autores e autoras presentes neste livro. Decidi fazer esse e-mail/bilhete após a leitura do seu memorial. Seu memorial traz à tona, como você mesma diz no texto, uma mulher-artesã de memórias e narrativas, a Inês que eu conheço e que de professora, mentora, orientadora, coordenadora se tornou amiga (talvez amiga desde o primeiro momento).

Tantos nomes e sujeitos que você cita em seu memorial e tantos deles que eu conheço, que vejo assim, minha vida e meu percurso acadêmico entrelaçado ao seu. Isso me deixa muito feliz.

A potência de trazer “*Os filhos de Sánchez*” e a percepção de família em seus escritos me faz perceber também a família que escolhemos. Podemos dizer então, que o grupo Polifonia é essa família escolhida, uma família que nos fortalece sempre e cria um lugar de troca de experiências e aprendizados.

Você sempre mostrou muita dedicação e cuidado ao trabalhar com as histórias de vida, e contribui muito na percepção da corrente (auto)biográfica como um modo outro de fazer ciência. Podemos assim dizer, que tanto a família Polifonia quanto este livro são frutos do seu esforço, carinho e dedicação. Mais uma vez obrigado por me escolher parceiro desse projeto tão lindo e especial.

Rodrigo

Querida Jacqueline,

Reler seu memorial me levou a tantas histórias partilhadas... O curso de Pedagogia na UFF, nos anos 1990, quando nos conhecemos na disciplina

de Biologia da Educação, eu como aluna e você como exemplar monitora, o grupo de pesquisa da nossa querida Célia Linhares, o amigo Antônio Carlos, os encontros de *pesquisaformação* no CIEP Rui Frazão... Seu texto nos leva ao encontro de sua paixão pela formação humana, especialmente, com jovens, adultos e idosos. Os trabalhos de pesquisa que realizou potencializam nosso olhar e escuta dos docentes da EJA e também dos estudantes.

Gratidão!

Querido Joelson,

Foi muito bom reler o memorial que enviou para nosso e-book! Encontrei ali o menino Joelson em cidades do interior do Maranhão, estudante agitado, conversador. Tive vontade de te dar colo nos momentos críticos de sua vida pessoal-familiar. Especial ver a formação escolar e acadêmica como dispositivos de reinvenção pessoal, sua experiência como professor iniciante e envolvimento no trabalho pedagógico e de pesquisa com professoras. Trabalho que iniciou em sua graduação, a partir de sua própria experiência docente, e se desdobrou no mestrado e agora na *pesquisaformação* do Doutorado.

Gratidão pela partilha!

Querida Joyce,

Que bom reler seu memorial de formação! Lembro da primeira reunião do Polifonia que participou, estávamos em uma das salas do 1º andar da FFP. A partir de sua chegada, o envolvimento, estudo e diálogo dos textos, articulando formação e práticas inclusivas na escola. A tessitura de sua dissertação...

Mas o memorial traz também a menina Joyce e as brincadeiras de ser professora, a experiência instituinte de formação no IECN (viva a escola pública!), o início da docência, as práticas como formadora no âmbito da educação inclusiva.

A dissertação foi concluída, mas o caminho de mulher, professora-pesquisadora continua! Felicidade e gratidão por tudo!

Minha querida Ju,

Estou aqui lendo todos os memoriais do nosso e-book... Ao chegar no seu imaginei reencontrar o que, em diálogo com Darcy Ribeiro, você fala das suas muitas peles, mas não, fui presenteada com o belo escrito autobiográfico que escreveu especialmente para nossa coleção de histórias.

Fui acompanhando a escrita dos seus memoriais, ao longo da sua trajetória acadêmica, que sortuda eu sou!!! Uma acompanhante, às

vezes, de bem perto, em outros momentos, de longe, mas sempre acompanhando seus movimentos de vida, pesquisa e formação.
Gratidão imensa!

Ah, Ju.....

Suas palavras têm poderes mágicos, me transportam, me (trans)formam. O mundo precisa das suas palavras, que elas se libertem, se multipliquem em cartas, narrativas, capítulos, livros, mas que não fiquem apenas entre nós. Precisamos espalhar pelas escolas, partilhar com mulheres, professoras.

Que o memorial em nosso e-book seja apenas o primeiro de muitos!

A história das mulheres da sua família, a sua própria, quanta força, generosidade, ensinamentos e poesia... Gratidão imensa!

Querida Karina,

Estou aqui emocionada ao reler seu memorial. Você estava em minha primeira aula como docente da FE/Unicamp, um grupo pequeno de estudantes da turma de Didática. Era calourada muitos estudantes não foram naquele dia.

Lembro do seu olhar sempre atento, texto anotado, ótima aluna! Depois como bolsista de IC, a aproximação das narrativas, o choque no primeiro contato com a escola pública.

Seu memorial acentua o papel da universidade pública, na formação crítica, no contato com múltiplas e potentes diversidades. O encontro com a diferença permitiu que se visse como mulher, estudante, pesquisadora!

Felicidade acompanhar um pouco do seu caminho!

Querida Lari,

Que lindo texto autobiográfico! Mostra todo seu envolvimento e o caminho que tem construído.

Começando com Manoel de Barros, seguimos em sua trajetória escolar, a escolha pela docência, o curso de Pedagogia, a experiência dos estágios, da iniciação científica, caminhos de uma professora-pesquisadora em formação.

Muito especial acompanhar um pouco da sua trajetória!

Querida Lili,

Retomar seu memorial é sempre um presente! Texto encantador, preche de experiências de uma professora-pesquisadora encarnada, uma professora Freinet que fala da vida, da docência e da escrita em seu potencial formador.

Lembrando da fala da nossa querida Mairce, seu texto precisa ir para o mundo, seguir inspirando colegas professoras e estudantes em formação inicial.

Gratidão pela possibilidade de partilha em nosso e-book!

Re, querida,

Ler o seu memorial me levou às escolas, turmas e crianças dos anos iniciais, as suas e as minhas também. Em imagens e memórias, lembranças da professora iniciante que chorava todos os dias e que no final do ano viu todos os alunos lendo! As aulas-passeio, a organização das salas em círculo. Mas também me levou à coordenação pedagógica, encontros de formação continuada com as professoras na Escola Municipal Morro do Estado, em Niterói. Uma história puxa a outra, não é?

Você é uma professora-coordenadora encarnada! Vive intensamente cada momento e cada desafio da trajetória profissional, nos ensina em suas práticas pedagógicas, nos registros reflexivos, na abertura ao diálogo e à escuta.

Gratidão pela partilha!

Rodrigo, querido,

Ler seu memorial foi um presente desta manhã de sábado! Lembrei do jovem Rodrigo que conheci nos primeiros semestres da graduação, dos seus estudos, da participação ativa e engajada no Vozes e no Polifonia, de tantos trabalhos coletivos, dos desafios que vivemos juntos e, especialmente, da amizade que construímos.

Seu memorial traz lampejos da sua história, diálogo com autores que acompanham sua/nossa reflexão, a escola pública, potencialidades e dificuldades da docência.

Muito especial, gratidão estar com você nesse projeto.

Querida Sueli,

Que bom ler seu memorial e nele encontrar a visibilidade pulsante do seu envolvimento com as classes populares, a arte, a educação, a formação de professores.

Lembro do seu ingresso na FFP, o concurso público tão concorrido, a felicidade de te receber como colega no DEDU, suas contribuições tão significativas no Polifonia. Ficou faltando a dinâmica com as mandalas, lembra? Sigo desejando oportunidade para esse encontro, na FFP e aqui em Campinas!

Abraço grande.

Querida Thais,
Que bom retomar sua história de vida... Manoel de Barros, as infâncias,
o trabalho como professora e supervisora, a inclusão.
Especial também voltar à sua *pesquisaformação* com as professoras de
Itaboraí, o curso de extensão e a compreensão indissociável entre
ensino, pesquisa e extensão.
Gratidão pela partilha do caminho!

Lembrando nosso querido Guilherme Prado, homem-memória e
também tecelão de tantas histórias, as narrativas são joias preciosas,
partilhamos com você querida/querido leitora/leitor uma caixinha
cheia delas. Que cada uma nos inspire, fortaleça e (trans)forme!

Um forte abraço,

Inês Bragança e Rodrigo Santana.

Campinas e São Gonçalo, 22 de agosto de 2020.

Referências

- ABRAHÃO, M. H. M. B.; CUNHA, J. L.; BÔAS, L. V. **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epidêmico-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018, v.1, p. 65-81.
- BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.
- CALLAI, C.; RIBETTO, A. **Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções**. RJ: Lamparina, 2016.
- LINHARES, C. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 16, n. 31, maio.-ago. 2007.
- PASSEGGI, M. da C. y SOUZA, E. C.. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, 2(1) pp. 6-26, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01032>
- PASSEGGI, M. da C.; BARBOSA, T. M. N. (Org.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R.; SIMAS, V. F.. Pesquisa narrativa em três dimensões. **Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica: Modos de Viver, Narrar e Guardar**, Rio de Janeiro, RJ, 2014.

RICOEUR, P.. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papirus, 1994. t. 1.

SILVA, A. G. da S.; OLIVEIRA, D.; MORAIS, J. de F. dos S.; ARAÚJO, M. da S. **Memoriais de formação: narrativa e autoria no processo formativo docente**. Faculdade de Formação de Professores FFP/ UERJ, São Gonçalo 2016

JUNTOS, polifonicamente. Entre dizeres e prazeres dialógicos

Maria da Conceição Passeggi¹

A conversa dialógica [...] prospera através da empatia,
o sentimento de curiosidade sobre os outros e o que
são realmente.
Richard Sennet

“Eu queria pegar na semente da palavra”, como diz Manoel de Barros, para prefaciar este livro. Desejo começar agradecendo a Inês, ao Rodrigo e aos seus dezenove autores pela alegria de ler, de refletir, de aprender com suas histórias vividas e narradas. Como lembra Jacqueline Pereira, em seu memorial, sobre a dificuldade dos começos:

Qual itinerário seguir diante de tantas trilhas, sobretudo quando o dizer que segue na escritura remete-se às memórias de experiências, de formação e de atividades profissionais, ou seja, às memórias dos sentidos que emprestamos aos dias da nossa existência?

Quero ainda agradecer a Camila Petrucci por ter me ajudado com a citação de Manoel de Barros a romper a barreira do início da escrita sempre tão difícil. Afinal, cada texto é um memorial que vamos escrevinhando e deixando como rastros ao longo da vida.

Assim, eu queria que essa minha palavra se fizesse semente, mas apenas para florescer no meio de tantas narrativas de amores pela docência, pela pesquisa, pela educação, que brotam de todos os *memoriais* aqui reunidos, como *modos outros de escrita acadêmica*, modos outros de criar uma vida acadêmica, democrática, propor uma relação política da universidade com a escola e das duas com o saber, com a criança, o jovem, o adulto, entre pares, com gestores, com a família, a comunidade, enfim com a vida vivida, tal como ela vai se construindo em narrativas informais e nos constituindo diuturnamente.

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Universidade Cidade de São Paulo.

Duas noções-chave são retomadas, implícita e explicitamente, nas memórias dos dezenove autores, a de *Polifonia* e a de *Pesquisaformação*, ambas adotadas pela Professora Inês Bragança para nomear o Grupo *Interinstitucional de “Pesquisaformação” Polifonia* (Unicamp/Uerj), criado e coordenado por ela, em harmonia com outros dois grupos de pesquisa o *Vozes da Educação* (UERJ) e o *Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada*, Gepec, liderado por Guilherme Prado, na Unicamp. Essa união de grupos e de pesquisadores que Inês vai congregando, estimulando, inspirando com amor e competência científica é, em suma, o que ela representa, para nós, ao longo da trajetória do movimento biográfico no Brasil. A escolha de *Polifonia* e de *Pesquisaformação* como noções-chave do Grupo, assim está explicada:

A necessária presença de múltiplas vozes, do outro, de muitos outros, de diversidade, de não acabamento presentes nesse estilo musical coloca-se como uma metáfora viva (Ricœur, 1983) em um excesso de sentidos que falam de modos de ser e estar do grupo que foi, então, denominado Grupo de “*Pesquisaformação*” Polifonia. (BRAGANÇA; MORAIS; ALVARENGA; OLIVEIRA, 2020, p. 329).

Os textos que compõem este livro polifônico, na perspectiva bakhtiniana do termo, suscitam e revelam o convívio dialógico de diversas vozes, em ressonâncias e mesmo em dissonâncias, que se conjugam sem que nenhuma delas se sobreponha a outra no convívio afetoso e acadêmico do Grupo com o qual se colabora, se investe o tempo que é a vida. Os autores (BRAGANÇA et al. 2020, p. 329) também explicam a escolha de *Polifonia* por uma associação com a música. E então, como não lembrar do livro de Richard Sennett (2012), *Juntos. Os rituais, os prazeres e a política da cooperação*, que me serve aqui de fio condutor. Sennett foi na juventude violoncelista e regente e é pensando nos ensaios como base da atividade musical que ele vai compondo a noção de *cooperação* humana, que para o autor, se assenta na capacidade de *ouvir bem*, o que é de uma importância vital para que o músico se torne cooperativo. Mas, como lembra sabiamente aqui, Everardo Paiva de Andrade, retomando o pensamento de Jeanne-Marie Gagnebin, nem sempre podemos ouvir bem e com cuidado “uma palavra [que] vem vindo em nossa direção, talvez estejamos prontos a escutá-la, talvez não”. Cooperar é,

portanto, uma noção que me parece subjacente à Polifonia, ambas tão importantes no momento difícil em que o livro será publicado. Tempos em que (con)vivemos isolados, em função de uma pandemia mundial, porém, unidos graças à *co-operação* científica que mantemos entre nós, como tão bem comprova a presente publicação. Como afirma Renata Lúcia, embora sem saber como virá o amanhã “a esperança que brota no coração de muitos de nós, é de que o mundo se torne um lugar diferente, que as pessoas ressignifiquem suas relações com o outro, com o ambiente e com a vida!”.

Para Sennett (2012), a *cooperação* seria uma disposição inata que se manifesta desde a mais tenra infância no humano, embora ela possa ser debilitada, inibida, reprimida por razões históricas, econômicas, culturais, desde a infância, na escola. Karina Yuki Matsuguma explicita no seu memorial como o reforço escolar contribuía para a competitividade e não para a *cooperação*:

Essa minha característica foi constantemente reforçada e incentivada na escola, uma vez que a motivação para os estudos, para o esforço individual estava sempre atrelada à ideia de competição e comparação. Não me recordo de, em momento algum, ter tido meu desempenho em alguma atividade escolar elogiado por um progresso meu em relação ao que eu era antes, uma comparação comigo mesma, o que era valorizado era o meu sucesso em relação ao outro, e vice-versa.

A esse reforço, ela contrapõe o cuidado dos pais em “proporcionar um desenvolvimento maior de *cooperação*, coletividade e respeito nas minhas relações”. O que a escrita reflexiva do memorial lhe proporciona é um “achadouro” da *cooperação* que aprendeu em tenra infância e que contribuiu para sua escolha pela Pedagogia: “Refletindo sobre a minha relação afetiva com a escola da minha mãe, Tôtoro, e pensando no tipo de ambiente e pessoas com quem eu gostaria de trabalhar futuramente, percebi que talvez a escola fosse este lugar, onde eu sempre me senti bem”.

A compreensão dessas dimensões da escrita reflexiva, *heurística* (de descoberta) e *hermenêutica* (de interpretação), sobre o fazer docente por jovens que iniciam sua vida profissional, fomentada e encorajada pelo Polifonia e pelo Gepec, e como tive a oportunidade de

ouvir, recentemente, de egressos do Formep², é no meu entender desdobramento de uma revolução na formação de profissionais da educação situada no horizonte do paradigma reflexivo para o qual tem contribuído amplamente o movimento biográfico internacional e nacional com as edições e publicações do Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica, desde 2004.

Estamos longe, portanto, do nascedouro hesitante e da prática quase “clandestina” dos memoriais de formação, nos anos 1990, em que as professoras narravam a longa espera para se sentirem autoras de suas práticas e descobrirem outros modos de se reinventar pela narrativa, a pesquisa-formação e a ação conscientizadora da escrita de si, perspectiva que se encontra na dimensão *política* do memorial³. É o que Liliam Ricarte de Oliveira conta sobre o “encontro de uma professora que se (trans)formou na relação não-indiferente com os outros ao seu redor”, ao observar e sistematizar as reações das crianças diante de um buraco que encontraram no pátio e que interpretaram como uma toca, elas “se mobilizaram e construíram uma quantidade enorme de hipóteses que eram testadas imediatamente por elas...”. Conclusão: esse “acontecimento fez com que aprendessem que a nossa postura diante de algo que ainda não conhecemos deve ser realmente essa: elaborar hipóteses, testá-las, procurar fontes a respeito...”. Larissa Denny Ré narra também como se apodera da autonomia e empoderamento que lhe é propiciada pela *pesquisaformação* e pela co-operação na escuta atenta do outro e do fazer com o outro:

[...] sei que me constituo professora ao ouvir, perceber e falar com as crianças. Me constituo professora ao notar que não preciso seguir fielmente determinado autor em sala de aula, mas que posso adaptar

² Agradeço aos Professores Laurizete Ferragut Passos e Nelson Gimenes pelo convite para um momento de reflexão com egressos do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores (Formep|Mestrado Profissional da PUC-SP), em que ressaltaram a importância dos impactos de uma prática reflexiva sobre a qualidade de vida e a melhoria da educação em sua prática docente, gestora, de orientação e supervisão.

³ As seis dimensões do memorial estão sistematizadas em PASSEGGI, M. Memoriais; injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, M.; SOUZA, E. *(Auto)Biografia: formação, território e saberes*. São Paulo, Natal: PAULUS-Edufm, 2008, p. 103-134.

seus estudos do meu jeito. Jeito que é tecido com/pelos alunos e pelo meu interior, o qual é inconstante, flexível e passível de reflexão.

É sobre essa perspectiva de cooperação entre os humanos que repousa o espírito de sobrevivência dos bebês, nos diz Sennett (*ib.*), e é ela que aflora em situações de grandes catástrofes na busca da vida. Cooperamos para sobreviver! Isto é antropológico. Por que então não fazer da cooperação uma nova ordem em educação? É nesse sentido que podemos aprender com a “conversa dialógica” a cooperar polifonicamente, entre ressonâncias e dissonâncias de vozes, e assim crescer *juntos*, aprender *juntos* e viver *juntos*. Isto é civilizatório! E, como diria Paulo Freire, só assim “nos educamos em comunhão”.

É com esses sentimentos de comunhão que vamos co-operando na leitura dos memoriais, povoados de histórias de gente como a gente. E quem narra vai se deixando ler, examinar, interpretar como um texto, nos ajudando a suspender a nossa voz, a cultivar a leitura atenta, sem julgamentos, a desenvolver sentimentos de empatia, o desejo e a curiosidade de conhecer mais e mais. Como era mesmo a vida de mulheres benzedoras, avós materna e paterna de Juliana Vieira? Dona Aparecida, Dona Noêmia e, sem saber, mas também sendo benzedora, Dona Conceição?

Mulheres de esperanças mobilizadoras e criadoras, corajosas, que negaram a invisibilidade dos seus lares, que forjaram um modo de ser-estar no mundo através de suas tomadas de decisão, posicionamento frente às circunstâncias, autoras de suas vidas. Não frequentaram escolas, não tiraram seus diplomas, mas já aravam a terra para as que viriam depois...

E a história da avó migrante portuguesa? E a da avó de Eda, uma pioneira na escola de Belas Artes? E a da mãe de Juliana Vieira que aconselha a filha que hesita em ser diretora: “Se você só sabe pedir, então peça!”. Como fazer chegar ao grande público esses legados intergeracionais de generosidade, de pioneirismos, de esperança na vida que tinha tudo para ser desesperançosa? E Joelson, aquele menino curioso, inquieto que para estudar (re)encarna o nomadismo acadêmico de muitos nordestinos, que vão de cidade em cidade, “sem vergonha” de pedir abrigo, até desembarcar em São Paulo, Rio de Janeiro, Nova York, Paris? É esse princípio dialógico da linguagem, que

faz ecoar, ressoar, povoar o imaginário com histórias narradas, provocadoras de respostas, sempre e cada vez mais apropriadas, quanto se aprende a escutar e a se dar a conhecer, em confiança, aceitando e se (re)conhecendo, mutuamente, tanto nas diferenças, quanto nas semelhanças. Permitam-me dar um salto, para dizer que nada é mais oportuno contra os discursos de ódio antidemocráticos - “nós-contra-eles”, “nós-contra-vocês”⁴ – que ressoam entre gritos autoritários e sussurros sutis, ainda mais assustadores, para gente de todas as gerações, navegantes das redes sociais.

A outra noção chave é a de *Pesquisaformação*, herdada da corrente das *histórias de vida em formação* e costurada por Inês, e que também é explicada (BRAGANÇA et al. 2020, p. 329). A costura serve “para romper com as dicotomias”, criadas pela ciência moderna, e propor uma nova ordem científica. As *palavras costuradas* vêm “com os direitos dos avessos formativos”, como sugere Guilherme Prado no seu texto, e incidem sobre pensamentos e emoções. Assim os autores vão se apropriando desses modos de costurar outras tantas palavras – *escritaescavação; formaçãopesquisa; vivernarrarpesquisarformar; teóricometodológico; ensinoaprendizagem; plenivalentes; professoraspesquisadoras; professorespesquisadores; formaconteúdo; novaoutra* – como forma de ampliar o bom entendimento entre palavras e gente, sem lugares dicotômicos, hierarquizados, verticalizados – primeiro-ela-depois-você. Para Sennett (2012) é a desigualdade que inibe, que fratura a cooperação, como já vimos acima, desde a infância, e na escola, em função de posturas hierárquicas entre lugares, tempos, idades, competições, comparações... Elas deseducam, inibem a cooperação, embotam o companheirismo. Por isso, é que costurando novos rumos, vamos inventando a escola democrática que de fato ainda não existe, mas é por ela juntos lutamos. Poderia retomar excertos de todos os memoriais sobre isso, para não ultrapassar o espaço, só posso retomar o de Rodrigo:

devemos ver a escola como fator de mobilidade social, “uma escola libertadora” e não uma escola que legitima as desigualdades sociais como vemos na maior parte das vezes. Uma educação que só serve a

⁴ Expressões usadas por Sennett (2012) para sinalizar uma sociedade em que as pessoas se mostram avessas a se entenderem.

dominação, que é anti-dialógica, inibe a criatividade, é conservadora e domesticadora.

Mas, para mudar a escola e a educação, muitas vezes, num concerto polifônico (com consensos e dissensos), apostam nos professores e nas professoras. Poderia ser diferente? Creio que não, sobretudo em países como o Brasil, em que a desigualdade, a vulnerabilidade social, as mais diversas formas de violência fazem parte do cotidiano escolar em que buscam, diariamente, superar conflitos crianças e professores.as. Não acredito que haja gente mais engajada e comprometida com a educação que os.as professores.as deste país-continente chamado Brasil. Mesmo diante do abismo que separa a condição docente de sua valorização profissional, as pessoas responsáveis pela formação de gerações e gerações de crianças, jovens e adultos, não desistem. Seus modos de resistência estão presentes em todos os memoriais e nas vidas dos autores aqui reunidos, mas também em centenas de memoriais que tive a honra de ler, analisar, acompanhar... nos últimos 20 anos. Retomo uma citação que encontrei relendo a tese de Maria de Fátima Carrilho (2007, p. 117) para escrever este prefácio. Escrevi há 15 anos, mas guardo hoje a mesma e inabalável convicção.

Quando descobri os memoriais, as narrativas dos professores deram-me a impressão de encontrar um tesouro precioso demais para ser tocado. A alegria era (ainda é) a de me imaginar em contato com segredos insondáveis. A grande esperança continua sendo a de abrir frestas por onde deixem passar sua luz. Eles se tornaram meu objeto de estudo, porque me parecem ser uma forma de o professor tomar a palavra enquanto sujeito-autor de sua história. Um modo de convidar o outro para a escuta sensível do seu pensar. Uma abertura para o diálogo coletivo com a instituição formadora, colegas, formadores e pesquisadores. Estimularam-me a crer que somente a partir daí se poderia co-inventar a formação. (PASSEGGI, 2005, apud, CARRILHO, 2007, p. 117).

O que me apaixonou desde o início nos estudos que desenvolvi com os *professores formadores* do Centro de Formação de Profissionais da Educação (IFESP-Natal-RN), com quem criei o

GRIFARS-UFRN-CNPq⁵, em 1999, foi o desafio de uma *democratização científica* que emergia com o *memorial de formação* como um gênero acadêmico autobiográfico⁶, escrito, inicialmente, apenas por “professoras leigas” dos primeiros anos da educação fundamental, que vinham da zona rural, da periferia urbana ao Instituto cursar o ensino superior para ter o direito de continuar como professoras nas escolas onde lecionavam. Ele diferia da tradição quase secular, no Brasil, do *memorial acadêmico*, instituído nos anos 1930, escritos por professores-pesquisadores-universitários, como exigência para o mais alto cargo universitário, o de professor catedrático, adotado até hoje, para o cargo de titular, na Universidade de São Paulo (USP) (desde 1934) e nas universidades federais (desde 1980). O memorial de formação diferia avançando, provocando essa *revolução política de um gênero acadêmico discursivo*, que ainda não foi sistematizada, mas que a escrevem, desde então, milhares de professores e professoras, em seus memoriais como os que temos a oportunidade de ler neste livro. É sobre esse direcionamento que Inês Bragança se refere:

[...] a pesquisa e a vida se apresentam como devir e deriva e nos ensinam possibilidades instituintes de subversão, a narrativa (auto)biográfica assumida em suas múltiplas dimensões, como modo *epistemopolítico* de produção do conhecimento, como registro do caminho trilhado, como fonte, como gênero do discurso que pode materializar *formaconteúdo* dos nossos trabalhos acadêmicos, trazendo as tensões, a poeticidade do humano e da vida para a pesquisa e a formação.

Com base na perspectiva de uma hermenêutica democrática, foi concebido, inventado, em 1994, o memorial de formação. Melhor deixar que falar quem coordenou essa criação:

Passamos então a designar de “memorial de formação” um trabalho escrito durante o último ano do curso e apresentado a uma banca examinadora, com caráter de avaliação, para finalizar todas as atividades curriculares previstas. É importante salientar que o seu caráter não era apenas avaliativo, mas, fundamentalmente, formativo, pois abria

⁵ Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, Auto.Biografia, Representações e Subjetividades – GRIFARS: <http://grifars.ce.ufrn.br/>.

⁶ A história da implementação e criação do memorial de formação pode ser lida na tese de Carrilho (2007).

possibilidades para que os alunos, a partir de uma reflexão sobre o seu percurso de vida estudantil e profissional, analisassem e reconstruíssem suas práticas pedagógicas, perspectiva que justificava a denominação “memorial de formação” (CARRILHO, 2007, p. 121, *op. cit.*).

A base do *memorial de formação* é a de que “o saber sobre a formação provém da própria reflexão daqueles que se formam”, como sugere Pierre Dominicé (2001, p. 103). E é nesse sentido que se pode falar de pesquisa-formação, tanto para quem narra, quanto para quem acompanha o processo de escrita. Retomo a perspectiva freireana de *ação-reflexão-ação*, para associar, num movimento ternário, um terceiro elemento e falar de *pesquisa-ação-formação*, como sugere Pineau (2005), já mencionado. Pois toda *pesquisa-formação* exige pelo menos três tipos de ação no mundo da vida. A primeira é a ação de linguagem, de enunciação, sem a qual não é possível narrar para refletir e compor o memorial; a segunda é uma ação prática interacional com o outro a quem se destina a narrativa e a terceira é a ação que se prolonga na vida vivida, em decorrência da reflexão, na escola, na família, na vida. É com esse olhar *epistemopolítico*, neologismo proposto por Pineau e Le Grand (2012), que não separa a mirada epistemológica de uma intenção política, democrática. É o que lembra Rodrigo:

O processo de escrita do memorial é tão potente pois, ao mesmo tempo que traz à tona reflexões antes não pensadas, possibilita ao sujeito um lugar na história. Permite a polifonia de vozes até então silenciadas e esquecidas pelas desigualdades nos ambientes formativos e sociais.

E como afirma Eda Maria Henriques, em seu memorial, são com essas práticas de escrita, que entrelaçam linguagem, pensamento e práxis social, que nos constituímos como sujeitos na interação entre o espaço social e o espaço pessoal. Travessias que, para Camila Rosa, vão operando múltiplas figurações de si, pois “além de se ver como “uma marinheira viajante, também [pode se] vestir de camponesa”, enquanto “desbravadora”, que explora diferentes espaços. Nesse processo de exploração, Thais Motta vai tecendo “achadouros da vida” na formação e na docência. De talvez em talvez, Anelice Ribetto arrisca uma definição primorosa do memorial, no seu ensaio a um posfácio:

Talvez, um **memorial** não seja mais que um esforço para colocar o próprio caminho como problema, como pergunta. Escrever um memorial e dar a ler essa escrita, talvez seja um artesanal exercício de produção das próprias perguntas, aquelas questões que mesmo na timidez da sua presença, na entrelinha da ausência, na necessidade do esquecimento se levantam e se escrevem:[...].

Os memoriais escritos por professoras chamam também a atenção para linhagens de mulheres profissionais apaixonadas pela docência, elas são filhas, netas, sobrinhas, afilhadas de outras mulheres também professoras ou educadoras fundadoras de um novo devir. Mulheres, que como Juliana Vieira afirma, apostaram no amanhã: “Não frequentaram escolas, não tiraram seus diplomas, mas já aravam a terra para as que viriam depois...”. Nestes memoriais, algumas autoras tematizam ter despertado cedo para o ofício, outras quase nascem no âmbito escolar, como relata Clarissa Quintanilha: “desde os seis meses de idade, vivia na escola, filha de professora e afilhada de diretora/proprietária”. Dayse Fontenelle, inicia seu “trabalho na escola aos quatorze anos de idade”. Joyce Costa segue a profissão da mãe, professora do ensino básico de Português e Literatura. E sem dúvida, como Sueli de Lima Moreira, aprendem cedo a se indignar:

Sou professora desde minha adolescência [...] Indignada desde muito jovem, fui trabalhar na favela perto da minha casa com alfabetização de adultos, através das Comunidades Eclesiais de Base, onde conheci as ideias de Paulo Freire – ideias estas que me auxiliaram a dar sentido a minha vida, bem como a compreender o mundo e o lugar que gostaria de assumir nele.

Em seus memoriais, autores e autoras vão nos legando suas histórias e nos ajudando a repensar a nossa. Esse é o poder da *heterobiografiação* que nos constitui certamente antes de nos tornarmos capazes de auto.bio.grafar. Para Delory-Momberger (2019, p.89), essa noção foi criada para dar conta da reflexividade que resulta da escuta e da leitura da narrativa do outro. Ouvindo a experiência do outro, nos apropriamos dela para "torná-la nossa e nos constituirmos com ela". Preciso dizer que muito me impressionou a leitura do memorial de Karina Yuki Matsuguma, sobretudo, quando ela ao reanalisar o “espírito competitivo”, possivelmente exacerbado na

escola, ressignifica o lugar da escuta atenta do outro, e das aprendizagens que ela faz, ao suspender serenamente sua voz:

Compreendi que não preciso necessariamente saber argumentar e explicar determinado assunto em uma conversa, mas eu posso simplesmente ouvir. Em um diálogo sobre o racismo, por exemplo, ao invés de eu falar sobre os meus conhecimentos históricos e sociológicos sobre o assunto, ouvir as experiências sofridas por aquelas que são negras no Brasil, pode ser muito mais construtivo.

A reflexividade narrativa realiza-se, portanto, em dois movimentos: o de produção e o de recepção de narrativas autobiográficas. Jacqueline Monteiro Pereira exemplifica esse poder heterobiográfico do formar-se com as histórias do avô paterno, carpinteiro, “que atravessou o *Oceano e seus temores*, ainda moço, sozinho, com o coração cheio de saudades e esperanças. Talhou na madeira toda uma vida”, mas também o espírito da neta, secretamente, preferida: “Ele explicava o mundo para mim até chegar a hora do aprendizado de sua morte”. A experiência da *heterobiografização* também se faz com base nas histórias contadas pelo outro sobre nós. É disso que Ana Luiza Tayar Lima nos fala: “Minha mãe relata que desde muito nova, uns dois anos, me encontrava embaixo da mesa ou ao lado do sofá imitando meu pai [...] modelo de leitor que me inspirava”. É ainda sobre essa formação heterobiográfica em que “Da janela, vislumbro... e me perco nos dourados!, que Guilherme Prado analisa sua leitura dos memoriais:

Cada um dos textos memorialísticos, vividos intensamente em uma leitura flaneuse, como proposto por Benjamin (1987), possibilitam-nos re-ativar em nossos corpos um conjunto de sensações e emoções que dão o que pensar e fortalecem nossas imagens do pensamento, enaltecendo relações prosaicas com inúmeros conhecimentos e saberes do campo educacional que não se inscrevem somente em uma racionalidade crítica, mas que também se associam às sensibilidades e inteligibilidades delicadas e generosas porque em partilha e comunhão eivada da constitutividade de outrem, que esses modos outros de escrita acadêmica se fortalecem no esteio coletivo de uma comunidade de narradores.

Mas acredito que essa formação heterobiográfica também acontece quando nos ouvimos, nos vemos, ou nos lemos como um texto por nós produzidos, talvez amarelecido pelo tempo, e que raspamos para nele voltar a escrever, tal um palimpsesto, reconstruído aproveitado. Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga nos fala desse seu palimpsesto: “Pela quinta vez retomo minhas experiências para entender minha trajetória de vida e formação. Foi no sentido de me rever que busquei nesse memorial, visitar as Julianas de outrora, nessas inúmeras versões de narrar-me”.

Gostaria de concluir pela pergunta que faz Sueli de Lima Moreira: “Somos sujeitos autobiográficos?” Talvez porque a interrogar, Sueli me leva a uma releitura de mim. Em minhas pesquisas com crianças, me perguntei se seria possível (re)investir na análise de suas micronarrativas tão densas de sentido, o que tinha aprendido com as narrativas dos adultos. E as vozes das crianças me levaram a formular a noção de subjetividade com base em três dimensões indissociáveis do sujeito: uma dimensão epistêmica, outra experiencial e outra autobiográfica. O que me permitiu falar de *sujeito biográfico*, num texto publicado na Revista Roteiro, já citado, primeiramente, e de *sujeito autobiográfico*, mais recentemente. Quero crer que Rodrigo pode responder afirmativamente a essa pergunta quando se refere às releituras de seus memoriais: “E quando retomo a leitura desses escritos antigos me reconheço, por ser tão eu, e me estranho, por estar tão diferente”.

Entendo, portanto, que o *sujeito da experiência* age e padece no mundo, o *sujeito epistêmico* metaboliza as experiências na busca de uma lógica ou de coerência para suas ações e o *sujeito autobiográfico* metaboliza o que os dois outros lhe oferecem, transformando a experiência e o conhecimento numa narrativa, que o ajuda a agir e a interagir no mundo, com o outro e consigo mesmo. O que resulta para mim desse exercício filosófico sobre as três dimensões do sujeito – epistêmico, da experiência e autobiográfico - é que o sujeito autobiográfico religa no processo de autobiografização, o sujeito epistêmico e da experiência, oscilando e/ou priorizando um dos dois. Mediante o uso da linguagem (oral, escrita, digital, gestual, icônica...), ele se transforma em narrativa, poesia e história. Sua essência não é pois a vida (bíos), mas a narrativa (texto), na qual e pela qual ele se torna um outro (reinventa-se). “Não sou pior, nem melhor. Por enquanto sou historicamente quem sou”.

Quero assim apostar, com Paul Ricœur (2010), que como autores de memoriais nos tornamos e nos autorizamos, enquanto seres autobiográficos a pensar e interpretar incessante e narrativamente a vida vivida e a vida narrada por nós mesmos.as e pelo outro e nesse caminhar *sofrendo e agindo* vamos elaborando nossa identidade narrativa. É a essa conclusão a que chega Ricœur.

Permitam-me dizer, a título de conclusão, que aquilo que chamamos de sujeito, jamais é dado de partida. Ou, se é, arrisca-se a reduzir-se ao ego narcisista, egoísta e avaro do qual precisamente a literatura pode nos libertar. Então o que perdemos do lado do narcisismo nós o recuperamos do lado da identidade narrativa. Em lugar de um ego apaixonado por si mesmo nasce um *self* instruído pelos símbolos culturais, em cuja primeira fileira estão as narrativas recebidas da tradição literária. São elas que nos conferem unidade não substancial, mas narrativa. (RICŒUR, 2010, p. 211).

Permitam-me, finalmente, dizer a título de conclusão, que concordo com Ricœur, discordando dele, com base na empiria, leitura, releitura e análise de milhares de páginas de memoriais de formação e acadêmico, escritos por professoras e professores, no Brasil, o que me leva a ampliar sua percepção sobre as “narrativas recebidas da tradição literária”, e incluir na primeira fileira, a tradição de narrativas familiares, contadas pelos avós, pais, mães... sobre a vida deles e sobre a nossa, e ainda a tradição da literatura científica, que são também lentes, que nos ajudam a ver e a compreender melhor; a tradição da literatura oral e escrita das narrativas acadêmicas, que se consubstanciam nos memoriais. Seriam eles que passam aqui ao primeiro plano para ser novamente examinados, refigurados com um outro enredo. É a vida narrada e examinada que emerge na versão atual, enriquecida pelas leituras literárias, históricas, filosóficas, acadêmicas, científicas, populares... em que se opera o encontro consigo mesmo como narrador, personagem e autor, em suma, como sujeito autobiográfico, responsável pela refiguração permanente da *identidade narrativa*.

Poderia continuar escrevendo sobre o que se pode ler, aprender com os autores dos memoriais reunidos neste livro, mas convém finalizar. Primeiro, desejo associar essas leituras múltiplas e polifônicas à pessoa inesquecível de Jacqueline de Fátima dos Santos Morais, que

tive a alegria de conhecer em São Gonçalo, simbolicamente refigurada na imagem de *Jacqueline lendo* na capa. Depois, desejo boa leitura, com a permissão a Anelice Ribetto, para retomar o poema para Jacqueline, que se encerra com palavras de Clarisse Lispector (s/d):

Jacqueline lendo,
perguntando,
apurando as armadilhas
do ato de escrever e pesquisar,
fazendo junto e em solidão...
Jacqueline na capa de um livro,
lendo,
na contracapa da vida,
viva...
parece dizer junto a Clarice
“Já- que se há de escrever,
que ao menos não se esmaguem
com palavras
as entrelinhas”.

Referências

- BARROS, M. **Meu quintal é maior do que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva Ltda, 2015, p.85.
- BRAGANÇA, I. F. S.; MORAIS, J.; ALVARENGA, J.; OLIVEIRA, L. Acompanhamento em “pesquisaformação”: experiências de orientação coletiva e escrita narrativa (auto)biográfica. **Márgenes**, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1 (3), 326-343. Año 2020.
- CARRILHO, M. de F. P. **Tornar-se professor formador pela experiência formadora: vivências e escrita de si**. Tese de doutorado. PPGEd-UFRN, disponível no site do Grifars: <http://grifars.ce.ufrn.br/>
- DELORY-MOMBERGER, Ch. **Vocabulaire des Histoires de Vie et de la Recherche Biographique**. Toulouse: Érès, 2019.
- DOMINICÉ, P. Aprender à se formar. In: BOURGEOIS, Etienne (Ed.). **L’adulte en formation: regards pluriels**. Paris: De Boeck, 2001, p. 95 – 105.
- PASSEGGI, M. C. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Revista Paradigma**. Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020, Vol. XLI, junio de 2020 / 57 – 79.

PASSEGGI, M. C. **Memorial de formação.** Processos discursivos e construção de identidade profissional. *Relatório do projeto de pesquisa.* Natal: FAPesq-UFRN, 2001.

PASSEGGI, M. C. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v.41, n,1, p.67-86, jan./abr. 2016.

PASSEGGI, M. C. **Representações identitária e autonomia profissional.** Práticas reflexivas na formação docente. Financiado pelo CNPq- 2003-2006, processo 304992/2002-0.

PASSEGGI, M.; SOUZA, E. **(Auto)Biografia:** formação, território e saberes. São Paulo, Natal: PAULUS-Edufrn, 2008, p. 103-134.

PINEAU, G. Emergência de um paradigma antropofomador de pesquisa-ação-formação transdisciplinar. **Saúde e Sociedade**, v. 14, n.3, p.102-110, set./dez.2005.

PINEAU, G.; LE GRAND, J. L. **As histórias de vida.** Trad. Maria da Conceição Passeggi e Carlos Eduardo Galvão Braga. Natal: EDUFRN, 2012.

Richard S. **Juntos.** Os rituais, os prazeres e a política da cooperação. Trad. Clóvis Marques, Rio de Janeiro: Record, 2012, p.36.

RICŒUR, P. **Escritos e conferências: em torno da psicanálise.** São Paulo: Loyola, 2010.

Trilhando os caminhos: o caderno, o olhar, as escolhas e a *pesquisa* formação

Ana Luiza Tayar Lima

Uma breve introdução

O Caderno¹
Toquinho
Sou eu que vou seguir você
Do primeiro rabisco até o be-a-bá.
Em todos os desenhos coloridos vou estar:
A casa, a montanha, duas nuvens no céu
E um sol a sorrir no papel.
Sou eu que vou ser seu colega,
Seus problemas ajudar a resolver.
Te acompanhar nas provas bimestrais, você vai ver.
Serei de você confidente fiel,
Se seu pranto molhar meu papel
Sou eu que vou ser seu amigo,
Vou lhe dar abrigo, se você quiser.
Quando surgirem seus primeiros raios de mulher
A vida se abrirá num feroz carrossel
E você vai rasgar meu papel.
O que está escrito em mim
Comigo ficará guardado, se lhe dá prazer.
A vida segue sempre em frente, o que se há de fazer.
Só peço a você um favor, se puder:
Não me esqueça num canto qualquer.

Abro esse memorial com esses versos da música - *O caderno* de Toquinho - que me transportam à minha infância, tempos de escola, cheiro do caderno, do estojo de madeira com duas divisões que com todo cuidado eu forrava para não sujar.

Dentre tantos temas, a minha escolha para compor este memorial foi a de narrar sobre certas experiências que, sem dúvida, foram impactantes para minha formação porque me apresentaram

¹ Letra da música de Toquinho “O Caderno” - Compositores: Antônio Pecci Filho / Lupicínio Moraes Rodrigues.

possibilidades de ser professora da rede pública, ser professora coordenadora, fazer parte da equipe técnica do órgão central, voltar a ser coordenadora, voltar à sala de aula como professora dos anos iniciais, trilhando caminhos que não foram pensados inicialmente na minha carreira docente. Partilho minha história, procurando desvelar quem sou eu como professora e pesquisadora que reflete sobre a sua própria prática.

Para falar sobre a minha relação com os anos de alfabetização faço uma pergunta que certamente e principalmente se você é professor(a), sabe a resposta. Você lembra o nome da sua primeira professora? Aquela que marcou sua alfabetização? Pois bem, eu não me lembro. Desses anos as memórias são turvas, embaçadas e alguns poucos fragmentos vem à minha cabeça. Terminei a primeira série na Escola Estadual Profº Silvério Bertoni em Guarulhos/SP e meus pais resolveram me matricular a partir daí, em uma escola particular que não me aceitou sem estar alfabetizada. Recordo-me que achei o máximo, agora sim poderia provar que sabia ler e escrever. E assim o fiz, não me pergunte quais foram as motivações, não saberia dizer, estava entre as notas mais altas da turma, meus cadernos eram sempre muito bem cuidados, mas a relação de afeto e cumplicidade com as professoras e seus nomes e rostos, não fazem parte das minhas memórias. O que posso afirmar é que o primeiro dia na escola de uma criança, é um marco muito importante para a sua história com a leitura e a escrita. Esse marco no meu caminhar se traduz em uma narrativa que me transforma sempre que a leio.

Meu modelo leitor²

Minha mãe relata que desde muito nova, uns dois anos, me encontrava embaixo da mesa ou ao lado do sofá imitando meu pai na leitura livros e revistas. Este, sempre foi um leitor assíduo de jornais, revistas, livros e até mesmo a bíblia e era o modelo de leitor que me inspirava.

Aos meus seis anos, meus pais me matricularam em uma escola particular para que eu iniciasse a primeira série, sem que eu tivesse frequentado a pré-escola.

² Narrativa que produzi, em julho de 2019, para um encontro do Grupo de estudos de alfabetização em diálogo (GRUPAD), subgrupo do GEPEC/FE/UNICAMP, que acontece quinzenalmente, e participam professores/as e profissionais da educação que se reúnem para discutir sobre alfabetização. Eu comecei a frequentar este grupo em 2015.

No primeiro dia, quando entrei na sala de aula, todos já se conheciam do ano anterior, senti-me muito perdida, acuada e sem rumo. O quadro negro, as carteiras, tudo pra mim era muito novo. De repente a professora começou a escrever vários rabiscos e traços no quadro, todos apesar de ser o primeiro dia de aula, sabiam o que era pra ser feito e eu era a única que não tinha ideia do que significavam.

Passados longos três dias, minha mãe foi conversar com a professora para saber o que estava ocorrendo para que eu não sentisse vontade de ir para a escola. Na conversa, (comigo presente), a professora aconselhou meus pais a me colocarem na pré-escola, pois eu não era alfabetizada e não conseguiria acompanhar a turma.

A decisão dos meus pais foi transferir-me para um colégio estadual, pois achavam que me colocar na pré-escola neste momento, seria prejudicial para minha vida escolar.

As escolas estaduais nessa época usavam sistema de classificação de alunos em “fracos e fortes”. Fui matriculada na turma F, a única que havia vaga de transferência.

A partir deste dia, o encantamento pela leitura, e escrita entraram na minha vida para sempre. A assinatura de revistas e gibis na minha casa passou a ser semanal, e eu esperava ansiosamente o carteiro, por cada nova edição. A compra de livros para leitura instigava cada vez mais a minha curiosidade e vontade de ler autonomamente, tudo como meu pai fazia.

Após as férias, no meio do ano, a escola fez uma nova classificação e da turma F, passei a fazer parte da turma A, considerada forte para o aprendizado. Desde então me apaixonei por ler, aprender, pesquisar e ensinar, até me tornar uma professora.

Ao pensar como escrever esse memorial, vieram alguns questionamentos: Quais minhas memórias da educação básica? O que é relevante? Que histórias são as experiências que me constituem enquanto pessoa e que impactaram na minha escolha por ser professora e no modo de ser professora?

Como aluna do ensino fundamental anos finais, naquela época chamado de primeiro grau de quinta a oitava série, não havia dentro da escola muitos momentos de leitura, mas na rotina de estudo de língua portuguesa eram obrigatórios os livros de literatura, um por mês, com relatórios e ficha de leitura para entregar. Era maravilhoso ler aqueles livros de Monteiro Lobato, Pedro Bandeira e da coleção Vaga Lume, não via a hora de meu pai comprar o próximo, ele sempre comprava mais de um livro, porque em casa éramos eu e minha irmã,

ela estava sempre um ano a minha frente, então tínhamos a leitura obrigatória para a escola, o livro uma da outra para ler, e os gibis que não podiam faltar. Fazer o relatório e a ficha de leitura não era assim tão divertido, mas apresentar o livro para a turma e ler cada página em casa era mágico.

Nos mudamos para São José do Rio Preto, no interior de São Paulo, assim que terminei a oitava série e no colegial, como era chamado o ensino médio na época, lia alguns clássicos como os de Machado de Assis e José de Alencar, escrevia muitas cartas para as amigas que havia deixado na capital, uma por semana, para cinco amigas e recebia a correspondência semanal de cinco cartas com as respostas. Foi assim por pelo menos um ano. A leitura das cartas e a escrita, me confortaram, escrevíamos detalhes para que nada de nossas vidas se perdesse. Tínhamos assunto de sobra, mas com o passar do tempo, e adolescentes que éramos, a distância parecia não ser mais uma novidade e as cartas tão frequentes, foram dando lugar para novas amizades. O desejo de ser professora não veio assim logo de cara, o colegial a todo vapor, muitas possibilidades de carreira, sonhava com a faculdade desde muito nova e acreditava que seria muito diferente do que foi. Quando terminei a terceira série do ensino médio, vários fatores me impossibilitaram de fazer um vestibular e a cada ano esse sonho se tornava mais distante. E a quem possa interessar, pistas e vestígios sobre o que se passou nessa época, estarão espalhadas ao longo do memorial.

A apresentação deste memorial revelará alguns recortes, fragmentos do caminho, dos encontros, de vivências e principalmente de memórias bem profundas que foram resgatadas.

Carregando sonhos

Aninha e suas pedras³
Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.
(Cora Coralina)

³ Versos do poema Aninhas e suas pedras, extraído do Livro *Melhores poemas de Cora Coralina*, seleção Darcy França Denófrio (3ª ed., p.243; 2008).

A adrenalina a mil, você já sentiu isso? Aquele frio na barriga, o coração acelerado? Era exatamente assim que me senti no primeiro dia da faculdade, isso mesmo, me matriculei no curso de Pedagogia aos vinte anos. Não era tarde, era o momento certo. Muitos não acreditavam que aquela menina tímida, que tivera seu primeiro filho aos dezesseis anos, iria fazer uma faculdade, estudar, mudar de vida, era coisa pra quem tinha tempo. Meus pais me apoiaram a todo momento e graças aos esforços da família, minha vida estava prestes a mudar.

Tudo parecia diferente, um novo desafio, cursar a faculdade a noite, conciliando com o trabalho e o filho que acabara de fazer quatro anos. Como ele já estava na educação infantil, aos finais de semana aproveitava para pensar nas questões da infância e nas disciplinas da faculdade com as brincadeiras de escolinha que fazíamos os dois, sentados na calçada de casa entre risos e abraços. Às sextas-feiras ele me acompanhava nas aulas da faculdade, conhecia todos e ficava ao meu lado, quietinho, desenhando, às vezes fazendo perguntas sobre várias coisas ao meu ouvido.

E com a vida tão corrida, aproveitava tudo que podia das aulas e das colegas de turma que já estavam lecionando, algumas há bastante tempo, e como não tinham licenciatura, somente o magistério, voltaram a estudar, considerando o artigo 62, da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96 que tratava da formação docente para atuar como professor na educação básica, indicando a necessidade ter um curso superior. Foram muitas aprendizagens e reflexões na interação e diálogo, acerca de uma profissão que aos poucos ia me envolvendo e arrebatando. Nesta mesma época fui presenteadada com a pessoa que iria me acompanhar em toda a trajetória, meu parceiro, amigo, pai, colega de profissão e maior incentivador dos meus passos.

No ano de 2001, tive a oportunidade de atuar como professora na Secretaria Estadual da Educação de São Paulo. No início como professora eventual, naquela época, um professor substituto tinha que estar preparado para dar aulas de qualquer conteúdo. Faltava um professor, lá ia eu para “preencher o buraco”, se é que me entendem. Não achava aquilo certo, mas precisava trabalhar, todos diziam: "*o começo é assim mesmo, tem que pegar o que tiver*". Em outros momentos, substituindo algumas licenças nos anos iniciais do ensino fundamental, pude perceber que minha formação acadêmica (grades curriculares e ementas) não era suficiente para desenvolver o trabalho

de professora alfabetizadora. “Como é que cada um se tornou no professor que é hoje? E porquê? De que forma a ação pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelo percurso de vida profissional de cada professor? As respostas levar-nos-iam longe demais.” (NÓVOA, 2007, p.16).

O ingresso no concurso público em 2006, como professora da rede Estadual em Campinas/SP, na mesma escola que atuo até hoje, tornou real um desejo presente desde o início da graduação. A prática do trabalho em sala de aula, o saber fazer, começaram a ter mais sentido com o passar dos anos e cursos que fui me inscrevendo por conta própria de formação continuada. Um desses cursos o LETRA E VIDA⁴ que participei em 2006, trouxe como uma das primeiras atividades do módulo 1 a escrita de memórias pessoais sobre a alfabetização. E por esse motivo comecei a recuperar alguns dos momentos marcantes, as dificuldades, as conquistas, os desafios, os sentimentos envolvidos no meu processo de escolarização.

Transformando o olhar

Retrato do artista quando coisa⁵
Não aguento ser apenas
um sujeito que abre
portas, que puxa
válvulas, que olha o
relógio, que compra pão
às 6 da tarde, que vai
lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai. Mas eu
preciso ser Outros.
Eu penso
renovar o homem
usando borboletas.
(BARROS, 1996)

Sempre fui uma pessoa muito intensa, como retrata o poema de Manoel de Barros, eu penso em renovação, e minha atuação na escola

⁴ Programa de formação continuada para professores alfabetizadores da Rede Estadual de Ensino.

⁵ Versos extraídos do poema *Retrato do artista quando coisa* do Livro sobre Nada, de Manoel de Barros, publicado em 1996.

não era diferente. Por isso em 2009 o coordenador pedagógico da escola me convidou para assumir a coordenação em seu lugar, ele iria vivenciar outras experiências na rede municipal e acreditava que seria uma ótima oportunidade para minha carreira. Aceitei o desafio e iniciei o trabalho desenvolvendo ações de formação continuada e a distância para professores dos anos iniciais, nos mais variados conteúdos relacionados, principalmente, às práticas de leitura, escrita e matemática. A Secretaria Estadual neste mesmo ano iniciou a proposta de formação continuada em serviço sob orientação do Programa “Ler e Escrever⁶” para o interior e litoral do Estado de São Paulo que tinha como um dos seus objetivos apoiar o Professor Coordenador em seu papel de formador de professores dentro da escola. Para isso a Diretoria de Ensino Campinas Oeste, da qual a escola em que atuava fazia parte, oferecia formação de oito horas às sextas-feiras e foi assim que conheci a professora Renata Barroso de Siqueira Frauendorf, que era a formadora deste programa e nessa época não tinha a dimensão que este encontro iria ser tão especial como vocês vão acompanhar mais à frente.

Essas formações e a função de professora coordenadora começaram a me constituir como uma profissional que estudava, buscava estratégias para auxiliar as professoras em sala de aula e, principalmente, uma profissional organizada com documentos e registros. Em 2014 fui convidada para trabalhar na função de Técnica da Equipe Curricular dos Anos Iniciais da Coordenadoria de Gestão da Educação básica (CGEB), que compreende os centros responsáveis pelos aspectos pedagógicos da rede estadual paulista, dentre este o Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais – CEFAl, desenvolvendo ações com objetivos diversos, entre os quais se destacam a formação e o acompanhamento dos Professores, dos Professores Coordenadores e dos Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, das 91 Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo, como também a contribuição para a formação dos profissionais da educação que atuam com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fui integrante na Equipe Curricular dos anos iniciais do ensino fundamental por um ano,

⁶ O “Ler e Escrever” é definido como “um conjunto de ações articuladas que inclui formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos e outros subsídios”, conforme indicado na página oficial da Secretaria da Educação de São Paulo (www.educacao.sp.gov.br).

mas com as viagens diárias de Campinas a São Paulo e o salário sem gratificações, ficou inviável continuar na equipe. Retornei a Campinas, agora como professora coordenadora da E.E. Dom Barreto.

Sobre a experiência e os saberes podemos afirmar que:

[...] outro componente fundamental da experiência: sua capacidade de formação ou de transformação. É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação. (LARROSA, 2002, p. 25-26).

As atribuições da função de Professora Coordenadora, a rotina de trabalho, os registros, as formações que participava, as relações estabelecidas com as professoras de respeito ao seus conhecimentos e parceria para o trabalho coletivo, tornou mais tranquilo os momentos de formação continuada que eram propostos por mim e me fizeram ser uma professora bem diferente daquela do início da carreira. Surgiram outras oportunidades como a de Orientadora de Estudos do PNAIC⁷ para professores dos anos iniciais da SEE/SP, pela UFSCAR e, posteriormente, como Formadora Regional do Curso de Extensão Universitária de Formação de Professores da Educação Infantil, realizado pela/UNESP. Permaneci um ano apenas nesta escola, porque ingressei no segundo cargo de professora na Secretaria Estadual da Educação.

Lugares

Você já se perguntou alguma vez se está no caminho certo? Como pessoa e profissional, no decorrer dessa viagem entre a sala de aula, coordenação pedagógica e equipe técnica, após experimentar esses diferentes lugares, encontrei muitos caminhos que seguiam em várias direções. Em um dado momento, me perguntei que caminho deveria seguir. Nesta escolha abro mão de algumas coisas, amplio algumas aprendizagens antigas, substituo outras, preservo como uma joia rara tantas outras e trago comigo para a sala de aula, experiências, relações com pessoas, realidades que certamente contribuiram para me tornar uma profissional diferente e mais feliz neste reencontro.

⁷ Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, do Ministério da Educação.

Escolhas

Meu destino⁸
Nas palmas de tuas mãos
leio as linhas da minha vida.
Linhas cruzadas, sinuosas,
interferindo no teu destino.
(Cora Coralina)

Há quatro anos voltei para a sala de aula, com duas turmas, na mesma escola que ingressei como professora efetiva. Essa decisão para muitos era vista com estranheza, para mim foi encontrar-me com aquele caderno da música de Toquinho, não me esquecer em um canto qualquer, reencontrar-me na docência e conviver com as crianças, fez com que eu me sentisse muito confortável e segura para esse retorno. Desde então estou tentando me reinventar enquanto professora por meio de uma prática reflexiva, ao buscar um diálogo/escuta com as diferentes experiências e oportunidades de trabalho com que me deparei o que, no meu entender, é validado pelas palavras de Soligo (2007, p.13) “[...] o sujeito se forma a partir das oportunidades que tem aquelas que se convertem em experiências de aprendizagem de fato, a partir de sua história anterior, do que valoriza e deseja, das relações que estabelece com o outro”.

Inicialmente essa volta para sala de aula trouxe muitas expectativas de minha parte e de tantos outros que observavam curiosos a nova minha jornada. Muitos questionamentos vinham à minha mente, como a experiência nestes anos como professora coordenadora e formadora de professores, facilitaria o meu “fazer pedagógico” em sala de aula? E a tentativa de articular a teoria à prática?

A formação ancorada nas aprendizagens experienciais não consiste em uma acumulação de informações e saberes, mas na experiência vital do sujeito que se transforma juntamente com o conhecimento, assumindo novas formas de ser e de estar no mundo e, juntamente com essas novas formas, as imagens de si, para si e para o outro são ressignificadas. (BRAGANÇA, 2011, p. 162)

⁸ Versos do poema *Meu destino*, extraído do Livro - Poemas dos becos de Goiás e histórias mais - de *Cora Coralina*, (1965).

Na escola, descobri, a partir dos meus relatórios e cadernos de registro dos primeiros meses como professora de crianças novamente, que haviam muitas situações que demonstravam dificuldades na aprendizagem da leitura. Trago um desses registros abaixo:

Realizei uma sondagem com os alunos do 3º ano e percebo que a leitura é um dos conteúdos que necessita ser discutido e revisitado em nosso grupo de professoras. Conversando com as professoras dos outros 3º anos a observação é a mesma em relação a leitura dos alunos.

Um importante objetivo para meu trabalho: propor o conteúdo de leitura, e os comportamentos leitores⁹ como objeto de ensino. Essa semana conversaremos com a coordenadora sobre possíveis pautas e ações para o grupo de professores.

18 de fevereiro de 2016.

Em 2015, ao iniciar minha participação nos encontros do Grupad, ainda como professora coordenadora, as escritas de narrativas pedagógicas começaram a fazer parte do meu cotidiano, registros no caderno de sala de aula e em algumas reuniões de Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC),¹⁰ não que já não escrevesse esse “gênero”, mas a relação dessas escritas comigo mudou. Comecei a utilizar essas escritas como reflexões para meu planejamento e observação da minha própria prática. Compartilhamos experiências e a partir da observação da prática dos envolvidos, das discussões e reflexões em grupo, me fortaleço com essa relação formativa. As narrativas pedagógicas são “Textos escritos pelos educadores, a fim de compartilharem as lições aprendidas a partir da experiência, da reflexão sobre a experiência, da observação da prática dos pares, da discussão coletiva, da leitura, do estudo e da pesquisa.” (PRADO; CUNHA; SOLIGO, 2008, p.136).

Ao iniciar o Mestrado Profissional uma das primeiras leituras que realizei foi a do artigo *Inventário – organizando os achados de uma pesquisa*, escrito pela professora Jacqueline Morais e pelo professor Guilherme Prado (PRADO; MORAIS, 2011), trilhar esse caminho, buscando meus guardados, os cadernos e rememorando essas

⁹ Os comportamentos leitores referem-se ao que Delia Lerner caracteriza como sendo a dimensão social do comportamento leitor; são atitudes mais relacionadas a valores construídos em relação à leitura e ao ato de ler (LERNER, 2002).

¹⁰ Reuniões que acontecem nas escolas da SEE/SP são chamadas de Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo.

narrativas, tão potentes de detalhes e fortes em seus conteúdos, me faz voltar ao dia em que vivi essas situações. O rostinho de cada criança aparece e consigo entender que estou no caminho certo e que a arte de aprender e ensinar com as crianças me faz muito feliz. Hoje ao retomar os escritos como pesquisadora, consigo atribuir novos sentidos ao que escrevi e é por isso que escolho narrar a pesquisa, as narrativas são extremamente potentes para o processo de formação do professor.

Trilhando o caminho

Façamos da interrupção um caminho novo.
Da queda um passo de dança,
do medo uma escada,
do sonho uma ponte,
da procura um encontro!
(Fernando Sabino)¹¹

Qualquer um que escolhe a carreira de professor sabe ou deveria saber que estudar é parte integrante desta profissão. E na história que vocês vão ler agora, vou trilhando o caminho que confirma essa escolha que fiz.

O primeiro contato que tive com a Unicamp foi por meio de um curso de capacitação oferecido em parceria com a rede Estadual de Educação de São Paulo chamado *Teia do saber*¹², um curso de formação continuada oferecido por uma equipe do Grupo Letramento do Professor do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL). Este curso era oferecido aos sábados e refletíamos sobre as práticas de letramento profissionais de professores alfabetizadores e projetos de leitura das escolas. Algumas pessoas do meu caminho, achavam um absurdo eu passar sábados inteiros estudando e elaboravam cada comentário engraçado... Cheguei, por exemplo, num aniversário em um sábado à noite, após ter passado o dia inteiro estudando e como de costume, quem me conhece sabe bem, minhas risadas são um tanto marcantes, e na ocasião, as conversas me fizeram gargalhar muito. Alguém na

¹¹ Escritor e editor brasileiro. Trecho adaptado do livro "O Encontro Marcado", 1956.

¹² Projeto Teia do Saber na UNICAMP realizado pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL-UNICAMP) entre 2004 e 2006, dirigido à capacitação de professores da rede pública estadual de São Paulo.).

festa diz: “mas depois de um dia cansativo desses você ainda tem toda essa disposição e alegria?”. Altas risadas de todos e nos meus pensamentos isso era piada. O que tinha a ver meus estudos com a disposição para a festa? A partir desse momento percebi que estudar era o que queria fazer, o que me deixava feliz.

Os anos foram passando e me vi e envolvi em várias trilhas pelo caminho, projetos e cursos de capacitação e atualização oferecidos pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo. Em 2013 iniciei o curso de especialização em Coordenação Pedagógica pela UFSCar, para contribuir com a qualificação do coordenador escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar básica com qualidade social.

A professora Renata Frauendorf foi uma das minhas maiores formadoras e por intermédio dela voltei à Unicamp, agora para apresentar um trabalho no VI Seminário Fala outra Escola de 2013 - "Diálogo e conflito: por uma escuta alteritária". A partir desse ano não perdi nenhum seminário Fala outra Escola, nessa época mal sabia que em 2015 passaria a fazer parte do grupo de estudos Grupad e que em 2020 estaria cursando Mestrado Profissional nessa Universidade.

Essa semana estou tendo a oportunidade de vivenciar momentos ímpares de aprendizagem a partir da escuta e da troca de experiências em diálogo com escolas municipais, estaduais e particulares. Cada trabalho, exposição e apresentação é de uma intensidade e sensibilidade inexplicável. Terça apresentei o projeto da escola “O trabalho de parceria entre os professores de 5º ano” e correu tudo bem, apesar da vermelhidão característica inseparável do meu nervosismo. O seminário está muito bom, e volto com olhares de universidade. É muito interessante esse outro lado, como eles veem a escola.

05/07/2013

Leitura e Leitores: a voz das crianças!¹³

No encontro do Grupad, após finalizarmos um processo de discussão sobre nossas experiências com a leitura, nos desafiamos a buscar no cotidiano da escola cenas de leitura, em imagens ou situações vividas na escola. Nesta perspectiva, em 2016, minha amiga e eu propusemos um bate papo com

¹³ Trecho extraído do texto *Pesquisa sobre Leitura: uma empreitada do Grupad na tentativa de melhor compreender as relações das crianças com a leitura* produzido por mim para o - VIII Fala outra Escola - Re-existir nas pluralidades do cotidiano, 2017.

nossos alunos de seis e sete anos sobre suas experiências leitoras vividas na escola e fora dela. Nessa conversa as crianças narraram sentimentos evocados pelas leituras realizadas e compartilharam a opinião sobre a importância da leitura, provocando e sustentando reflexões a respeito do trabalho em andamento, seja para consolidar, sustentar ou reavaliar a prática que tem sido desenvolvida em nossas aulas. Muito mobilizadas por esse processo vivido com as crianças, optamos por compartilhar no encontro do Grupad o vídeo que fizemos dessa conversa. Nossa mobilização foi também a de todo grupo. Começamos a estabelecer relações com o que vínhamos estudando e discutindo até aquele momento e ficamos intrigadas com o fato de que algumas crianças pouco revelaram dessas experiências. Enfim reflexões que nos provocaram a ir além e ampliar esse conjunto de informações que se revelou extremamente potente para pensar o que se propõe na escola em relação à leitura e como as crianças compreendem isso. Daí surgiu a escolha para a escrita do projeto de mestrado profissional com a leitura.

Esse movimento de reflexão a partir do que as crianças pensam sobre a leitura, me impulsionou a querer aprofundar este estudo de conciliar a prática docente à pesquisa formação.

São os modos singulares que cada um de nós, investigadores narrativos, estabelecemos com os nossos estudos, ao longo dos anos, que vão nos dando pistas, a partir da nossa rigorosidade e vigilância epistemologicocrítica, para tematizar sobre a força da pesquisa formação, como palavra-conceito, carregada de sentidos; por meio das tessituras teórico-metodológicas, as quais constituímos neste processo. (MOTTA; BRAGANÇA, 2019, p. 1037)

Hoje foi o primeiro encontro de orientação para as ingressantes no Mestrado sob a orientação da Professora Inês Bragança. Com toda a delicadeza ela nos recebeu em sua sala e começamos uma roda da conversa. Conheci Edna, Camila, já tínhamos nos encontrado no Grupad. A conversa foi tranquila, contamos um pouco dos nossos projetos, sobre como iremos nos organizar para as disciplinas, e Inês nos apresentou ao Polifonia¹⁴.

28 de janeiro de 2020.

Nesse movimento de ir e vir no tempo, revisitar passado, anunciar futuros, volto ao presente ao ano de 2020 já como aluna do Mestrado Profissional.

¹⁴ Grupo Interinstitucional de Pesquisa formação Polifonia, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP) e ao Grupo Vozes da Educação (FFP/UERJ).

Na disciplina Seminário I – Cultura, produção de conhecimentos, ministrada pela Profa Dra. Adriana Carvalho Koyama, em 2020, fui apresentada a Walter Benjamin que com suas obras *O Narrador* (1994), *A hora das crianças - narrativas radiofônicas* (1927 - 1932) e *Rua de mão única* (2013) me encantaram pela arte de contar histórias e esse último por meio das leituras de suas mônadas, até o presente momento não fazia ideia que esse tipo de texto tão rico e ímpar existia. Os detalhes em cada parte da escrita de Benjamin, nos fazem ingressar em reflexões dos mais variados temas, memórias e lembranças, como o cheiro e detalhes de uma época distante.

Atrasada

Os dias passam rapidamente, entre as aulas com os pequenos e a faculdade, não sei mais se é dia ou noite, o alimento, o banho, o som do motor do carro, as conversas nos corredores da escola, vão passando. Sonhei que estava atrasada, acordei num pulo só, terminei de me arrumar e de repente, o sinal tocou, como assim já é hora de ir embora? Uma criança pega na minha mão e diz: sim pro, olha lá o relógio, o ponteiro grande tá no 6 (mostrando que era cinco e meia da tarde). Saímos em disparada, crianças entregues, o momento de atravessar a cidade para a aula na Faculdade ia ser uma aventura. Cheguei esbaforida, cabelos ao vento, mochila nas costas, material conferido. Cadê todo mundo? Não se preocupe, ainda falta meia hora para a aula começar, disse a única colega que estava já na sala.

Planos

Iniciei o ano de 2020 fazendo muitos planos, revendo a rotina, agora com o mestrado tudo iria ficar muito mais corrido. Fevereiro, o início das aulas com minhas turmas e as aulas do mestrado, pensei que até abril meu organismo estaria acostumado a todas as mudanças. Em todo o mundo, os relatos sobre a Covid19¹⁵ só aumentavam e no Brasil a pandemia¹⁶ teve o primeiro caso confirmado no dia 26 de fevereiro.

Março chegou e as coisas começaram a mudar, no dia doze recebemos um comunicado da reitoria da FE/Unicamp que a faculdade iria fechar e o

¹⁵ É uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, que apresenta um quadro clínico que varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves.

¹⁶ Ocorreu após a confirmação de que um homem de 61 anos de São Paulo que retornou da Itália testou positivo para a SARS-CoV-2, causador da COVID-19. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pandemia_de_COVID-19_no_Brasil.

primeiro encontro do Seminário de Pesquisa do GEPEC ¹⁷ que estava agendado para este dia, aconteceu ao ar livre, em uma roda da conversa muito bacana e produtiva em frente à entrada da Faculdade de Educação Prédio Paulo Freire. Ficamos confusos, uns achavam que era preciso, outros meio sem saber, pensavam ser cedo para uma quarentena. Na semana de dezesseis a vinte com o decreto do governador, iniciamos o trabalho de orientação nas escolas para auxiliar os familiares. A partir desse momento, o isolamento social chegou com tudo e trouxe com ele, reflexões e situações que não estávamos acostumados. As disciplinas da faculdade passaram a ser desenvolvidas de forma remota, mediadas por tecnologias, com as aulas por videochamada, o que ajudou bastante a me manter concentrada no início desta pandemia.

Presente

As atividades escolares e do mestrado profissional todas acontecendo à distância, o sentimento de incerteza, angústias e dúvidas, não deixavam espaço para leituras e escritas e assim os primeiros quinze dias dessa nova rotina se passaram.

Participar do grupo Polifonia foi um dos maiores presentes que ganhei este ano, a começar pela nossa orientadora Inês que faz com que as orientações coletivas e individuais sejam uma roda da conversa, cheia de potencialidades. A partilha do grupo, as mensagens e narrativas regadas de afeto e sensibilidade que circulam, me fizeram renascer para a pesquisa. Trilhar o caminho já parece possível, o caderno, o olhar e as escolhas se enchem de possibilidades para a pesquisa formação.

Por janelinhas

Desde a semana passada senti um aperto no peito e uma saudade enorme de estar com as crianças e olhar nos olhos delas. Resolvi então mergulhar em uma proposta de vídeo chamada para as crianças e fazer uma roda de conversa. As crianças se empolgaram, as famílias também, fizemos o combinado para fechar e abrir os microfones, praticamos, conversamos sobre diversos temas, como estávamos, o que temos feito, a rotina de estudos. Risos, vergonha e euforia tomaram conta das reuniões. Foi maravilhosa a nossa conversa, apesar de ser com poucas crianças ainda. Marcamos pra semana seguinte novo encontro e a lista de interessados no grupo ampliou muito. Se soubesse que esse diálogo deixaria tão bem e

¹⁷ Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada integra o Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP.

felizes todos os envolvidos, com certeza teria proposto antes. Após nossa conversa que durou uma hora e estava previsto quarenta minutos (risos), as mães deixaram mensagens calorosas no grupo.

Meu coração ficou aquecido, vendo por janelinhas, aqueles rostinhos felizes e entendi que mesmo distante e com tantas coisas bárbaras acontecendo no Brasil, ser professora, ensinar e aprender, traz sensibilidade e afeto para todos os envolvidos no processo.

Termino a escrita deste memorial atravessada com um sentimento indecifrável, o ser humano e mundo estão tendo que se reinventar. Não temos como saber como será o pós isolamento, o que vivíamos antes de tudo isso acontecer não existe mais, mas o que fica muito forte em tudo que estamos passando, é o quanto precisamos da relação com o outro para sobreviver. Esse momento gera muitas incertezas, mas a escrita desse memorial reacende em mim professora pesquisadora esperança. O processo da *pesquisaformação* está em andamento e pensar na formação do leitor se mostra cada dia mais importante.

Referências

- BRAGANÇA, I. F. S. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, p. 157 – 164. 2011.
- MOTTA, T. C.; BRAGANÇA, I. F. S. *Pesquisaformação*: Uma opção teórico-metodológica de abordagem narrativa (auto)biográfica. Artes de dizerfazer dizer os saberes da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 04, n. 12, p. 1034-1049, set./dez. 2019.
- CORALINA, C. **Meu destino**, Poemas dos becos de Goiás e estórias mais, São Paulo, Global Editora. 1985.
- CUNHA, R. C. O. B.; PRADO, Guilherme do V. T. ; SOLIGO, R. **Memorial de formação** – uma narrativa pedagógica de profissionais da educação. Campinas: Paulus, 2008.
- LERNER, D. **Ler e escrever na escola**. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre. Artmed. 2002.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência: tradução de GERALDI J. W., **Revista Brasileira de Educação**, 2002.
- NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto – Portugal, Porto Editora. 2007.

RODRIGUES, A. P. F.; MORAIS, L. Letra da música: **O caderno**. 1983.
SOLIGO, R. **Quem forma quem? Instituição dos Sujeitos**. Dissertação
(Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade
Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

Minha pesquisaformação é um quintal maior que mundo

Camila Petrucci dos Santos Rosa

O apanhador de desperdícios
Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.
Tenho em mim um atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato
de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invenção.
Só uso a palavra para compor meus silêncios. (BARROS, 2015a)

Pensar que o meu quintal é o maior do mundo é algo que me acompanha. Manoel de Barros, poeta brasileiro nascido em Cuiabá, traz luz para as miudezas que compõem a vida, miudezas essas que são cheias de inteirezas e belezas. Vejo que sou uma apanhadora de desperdícios, o uso das palavras para compor meus silêncios. Ao fazer parte dessa coletânea do Polifonia¹ propus realizar uma tessitura entre

¹ Grupo Interinstitucional de Pesquisaformação Polifonia, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP) e ao Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação (FFP/UERJ).

as trajetórias que me fizeram culminar na pós-graduação. Entre os atos de escrever e rememorar, reescrever e revisitar, fica-me a sensação de que estou fazendo um sobrevoos dentro desse quintal.

Escrever sobre a minha formação é sobre escrever além de mim mesma. É escrever também sobre os outros que me constituem. A escrita, permite que escave buracos dentro desse quintal que resolvi sobrevoar. Conforme escavo, esses buracos vão se tornando túneis, passagens secretas, nas quais encontro meus professores, meus alunos e ex-alunos, minha infância... O que encontro ao escavar, são coisas já conhecidas por mim, mas conforme me aprofundo nesse túnel, tenho estranhamentos, surpresas e levanto questionamentos. Em meio a essa *escritaescavação* encontro pistas problemáticas, insetos que são maiores de aviões, elementos que vão unindo sentidos na minha formação docente e lampejando as especificidades desse quintal que resolvi habitar (BRAGANÇA, 2012, p.144).

Meu quintal de *pesquisaformação* é uma alegoria a qual escolhi para fazer uma viagem no tempo que constitui minhas memórias. Dentro dele, as lembranças se entrecruzaram em tempos passados, presentes e futuros. Assim, a *escritaescavação* ganha sua força nas narrativas. Galzerani (2002), inspirada em Benjamin, nos ressalta a importância da narrativa como rememoração das experiências vividas. Essas rememorações por sua vez partem do presente, pois permitem que dimensões pessoais antes esquecidas sejam recuperadas e situadas no tempo. As narrativas fazem emergir memórias que não são lineares ou progressivas, são rastros e fragmentos.

Em meio a estes rastros e fragmentos da minha *escritaescavação* e *pesquisaformação*, me saltei para encontrar tesouros escondidos dentro do solo. O salto que me fez escavar e encontrar esses tesouros, se deu por meio da escrita narrativa e pelas narrativas orais que fui realizando com meus colegas de grupo de pesquisa e trabalho docente. Ao realizar o memorial de formação, a tessitura entre meu olhar para as infâncias se entrecruza com minha própria infância. Esse contato, possibilitou e tem possibilitado que os tesouros se constituam em saberes e não saberes que me compõe enquanto ser (in)completo e em constante (trans)formação.

As narrativas que trago acabam por fazer diálogos com minhas experiências vividas. Neste quintal, muitas coisas acontecem, porém entendo que, ao narrar experiências, narrarei não o que acontece ou

passa, mas sim, o que me passa e me acontece (LARROSA, 2002, p.21). Como nos alerta Galzerani (2002), as narrativas são ensaios nos quais teorizamos sem fazer teorias. Em meio aos percursos de buscar escavar mais fundo ou de explorar espaços possíveis a serem escavados, encontrei com outra dimensão temporal. A escrita narrativa possibilita acessar conteúdos espontaneamente, ou seja, com descuidos viabilizados por meio da memória involuntária (BENJAMIN, 1994).

Os relâmpagos que começam a aparecer nesse meu quintal de *pesquisaformação*, são estas memórias involuntárias que aparecem por meio da escrita. Parto do pressuposto que a escrita não buscará conquistar ou dominar as memórias formativas, muito pelo contrário. Ao longo da escrita do memorial de formação passarei a desarmar meu olhar sobre esse quintal, me aproximando de uma racionalidade estética. Assim, encontro outra forma de estar no mundo, outro estado de atenção. As memórias que vão me saltando na *escritaescavação* emergem em uma relação com o passado que trazem relâmpagos para minha situação presente. A partir disso, que incorporarei as reflexões sobre minha *pesquisaformação*.

Na contracorrente de buscar palavras fadigadas de informar, procurarei um formato de canto para minha escrita e voz. Encontro um brinquedo caleidoscópico em meio a escavação. Ao escrever e fazer os sobrevoos, a narrativa me leva até as mônadas. Seriam elas miniaturas de significados que tem a força desses relâmpagos que aparecem no quintal. Passo a convidar os visitantes, para também serem tecelões de memórias juntos comigo, uma vez que centelhas de sentidos são produzidas conforme as lembranças e ressignificações vão acontecendo com a escrita e leitura narrativa. Essas lembranças e ressignificações são capazes de alternar os rumos do meu próprio quintal, pois estão entrecruzadas por relações com outras histórias, quintais, chácaras e terrenos (GALZERANI, 2002).

Para fazer minha *escritaescavação*, por vezes, me fantasiarei de marinheira nesse quintal. Essa marinheira é uma viajante, que é estrangeira, desbravadora, que explora diferentes espaços e vai narrando as experiências que tem ao longo de suas travessias. Além de ser uma marinheira viajante, também poderei me vestir de camponesa que conhece sua terra há muito tempo, que é capaz de narrar as

experiências que acontecem nesse quintal com uma temporalidade alargada (BENJAMIN, 1994, p. 198-199).

Em meio aos relâmpagos, fantasias, brinquedos e territórios alegóricos, o diálogo com os autores torna as cores desse quintal mais vívidas. Por isso, a pesquisa e a formação se juntam dentro de uma só palavra, como *pesquisiformação*. Assim como Bragança (2012) nos ressalta, a narração, a memória e a experiência acabam por se encontrar em um círculo virtuoso, pois:

Os conceitos de memória, narração, experiência e subjetividade se articulam, compondo uma trama de entrelaçamentos, e o desafio aqui colocado é dar inteligibilidade às diferentes cores desse trançado, indicando também pistas para a compreensão de como esses conceitos se apresentam e se reconstroem no desenvolvimento da pesquisa (p.99).

O memorial (auto)biográfico acaba então por entrar neste quintal como um jardineiro que cuida do entrelaçamento entre a memória, narração, experiência e subjetividade. Enquanto um gênero acadêmico, o memorial é um lugar de reinvenção da trajetória de educadores, é a arte profissional de tecer uma figura pública de si. Passeggi (2008) nos diz que:

auto-biografar é aparar a si mesmo com suas próprias mãos (...) aparar é ajudar a nascer. Esse verbo rico de significado permite operar a síntese do sentido de bio-grafar-se, aqui entendido, ao mesmo tempo, como a ação de cuidar de si e de renascer de outra maneira pela mediação da escrita (p.27).

Escrever sobre os recortes da vida é uma arte profissional (auto) biográfica, então biografar-se faz parte de um processo civilizatório. Esse processo utiliza a escrita como um aparato tecnológico e um ato social. Quando as experiências se entrelaçam na escrita, o memorial de formação se torna uma fonte inesgotável de pesquisa, um dispositivo de formação com aspectos sociais que permitem desvendar os motivos de expansões, consequências e desdobramentos das práticas educativas (Ibidem, 2008).

O processo de escrita permite com que retornemos criticamente ao desenrolar cotidiano de nossa formação, passamos a nos situar ao lado do processo de formação e não do produto. É nesse sentido que meu memorial de formação começa a ser tecido dentro desse quintal,

se voltando para uma escrita reflexiva sobre experiências de aprendizagem dentro da minha formação como educanda e como educadora. Ao tecermos nosso memorial, tomamos palavras que se enunciam aos quintais das novas gerações.

Aparelhando o gosto por passarinhos: diálogos com a infância

Eu queria pegar na semente da palavra
(BARROS, 2015b, p.85)

Será possível pegar as sementes das palavras de formação? Manoel de Barros mais uma vez nos ajuda a refletir sobre os sentidos do vivido. Com as narrativas de vida, a *pesquisiformação* consegue se colocar em uma epistemologia do diálogo. As sementes de palavras presentes dentro desse quintal de formação, ao fecundar em narrativas, passam a fazer com que o espaço-tempo se torne um momento de trabalho que entrelaça experiências vindas de memórias polifônicas da vida, desde a infância, até a trajetória acadêmica e profissional (BRAGANÇA, 2009).

Na dimensão temporal do presente, a infância é o *locus* da minha *pesquisiformação*. Foi com ela e, talvez, a partir dela, que as problemáticas e questionamentos começaram a surgir ao escavar este quintal alegórico. Assim, nas duas mônadas a seguir, encontramos restos, resíduos e farrapos da minha infância. Olhar para alguns desses resíduos da infância se torna mais do que uma busca interpretativa por respostas. Essas escritas são compromissos éticos, formativos e formadores, que tem finais abertos para que os leitores produzam sentidos a partir do diálogo com a narrativa.

Mônada 1: Amoreiras

Não via a hora de bater o sinal e ir correndo para a minha casa. Essa casa estava dentro da minha escola. Batia o sinal para o intervalo e lá íamos nós, eu e minhas companheiras. Para chegar na nossa casa precisávamos descer as escadarias, passar pelas quadras, pelo trepa-trepa, casinhas de madeira e um vasto campo de terra. Depois passávamos pelas outras casas já habitadas por outros residentes até que, por fim, ufa! Lá estava ela, bem no final do parque olhando para nós: a nossa amoreira. Ela era a árvore mais bonita para mim. Subíamos nela e cada galho, cada composição de galhos, era um cômodo. Tinha a sala bem no meio da árvore e à esquerda nossa cozinha. A cozinha era

ampla e confortável para abrigar eu, minha melhor amiga e os convidados que podiam aparecer. Já à direita havia dois quartos, um para mim e o outro para minha amiga. De dentro dos nossos quartos, conseguíamos conversar uma com a outra sobre as experiências que estávamos tendo em sala de aula e em casa, com nossas famílias. Depois de conversarmos, cada uma do seu quarto e do seu universo particular, costumávamos ir para cozinha. Lá nos deliciávamos com amoras pretas, gordinhas e suculentas. Às vezes comíamos no quarto também. Aquela amoreira era a maior do mundo.

Mônada 2: Do primeiro rabisco até o be-a-bá.

Era uma tarde ensolarada, não daquelas que tem um sol que racha, mas uma tarde que se enchia de feixes de luz. Encerramento do meu Jardim de Infância, uma confraternização ímpar. Não sei se estava mais entretida em pular várias vezes na piscina ou em descobrir com meus amigos os cantos inexploráveis daquela chácara. Sei que foi naquele dia que me lembro ter conhecido um pouco mais sobre esse sentimento chamado saudade. A professora Suê era a minha favorita, eu amava aquela turma. Entre pular e sair da piscina, olhava para perto da churrasqueira e via os meus pais e os pais dos meus amigos todos conversando, rindo, tocando violão...o dia passou tão rápido! No final da tarde, fomos orientados para sair da piscina. Me enrolei em uma toalha com a ajuda de meu pai e me sentei com uns amigos em volta da roda de violão. Meus pais e os pais dos meus amigos pareciam que já se conheciam há anos e a professora Suê se destacava em volta deles no meu olhar. De repente, minha mãe começou a tocar e cantar uma música. Acredito que ela já estava tocando antes, mas aquela música soou nos meus ouvidos como um repente. “Sou eu que vou seguir você do primeiro rabisco até o be-a-bá...”. Era a música O Caderno, de Toquinho. O tempo parou ali. Estava saindo do Jardim de Infância e indo para o be-a-bá. Aquela música não poderia se encaixar mais. Parecia que minha mãe estava cantando para mim. Me despedia da Suê, mas brotava em mim a certeza de que minha mãe iria me acompanhar nas provas bimestrais, seria minha confidente fiel e me daria abrigo quando surgisse meus primeiros raios de mulher. Então tudo bem me despedir do Jardim de Infância, pois ela cantava “a vida se abrirá num feroz carrossel (...) a vida segue sempre em frente, o que se há de fazer”. E foi isso mesmo que minha mãe foi e é para mim, tudo aquilo que está nesta música e muito mais. A música seguiu sendo ao longo dos anos como uma trilha sonora da relação da minha mãe comigo e com meus irmãos. O engraçado é que com o percorrer dos anos, sempre achei que aquela música falava da relação maternal, de uma mãe que acompanha sua filha ao longo de sua vida. Só fui descobrir que a música era sobre um caderno depois de adulta.

Os restos que amo assim como as boas moscas: tessituras no presente com uma infância passada

*Eu vi um lírio vegetado em caracol!
Isso não muda a feição da natureza?
(BARROS, 2015b, p. 51)*

O que pode mudar a feição da natureza? Nessa pergunta Manoel de Barros me fez encontrar mais algumas problemáticas dentro da minha *escritaescavação*. As tessituras que faço com a minha infância vem ao encontro com a professora-pesquisadora que sou hoje. Bragança (2001) ao falar sobre como a memória e a narração se encontram na formação de professores, dialoga com Benjamin e afirma:

a narração constitui um instrumento para o resgate da linguagem, que traduz a experiência comum partilhada por um grupo. O professor como narrador de sua história de vida e de sua profissão, uma história aberta porque partilhada por muitos sujeitos. (p.111)

Assim, teço a minha história neste quintal, de forma aberta e partilhada com muitos sujeitos. Em meio ao (re)encontro com as amoreiras houve lembranças que saltaram e que me constituem em minha prática profissional e de vida. Quantas *casas amoreiras* meus alunos já tiveram? Sugiro que muitas! Escrever sobre a infância me desenvolve então não só como pesquisadora, mas também como formadora.

Nestes fragmentos de infância, há outros restos que amo como mosca. Prado e Moraes (2011) trouxeram movimentos reflexivos em relação a minha ligação com a música O Caderno, de Toquinho. O que leva uma criança achar que uma música que foi escrita sobre um caderno, estava se referenciando a uma ligação maternal? Na dimensão do tempo presente fica-me evidente que nossos cadernos nos trazem confiança e afeto. Pois, não é isso que uma mãe faz? Imagino que eu, menina que saía do Jardim de Infância, me via em uma ordem e desordem. Nós, professores-pesquisadores que organizamos seus itinerários de pesquisa, por vezes, também podemos nos ver em uma ordem e desordem bem similar.

O que são esses inventários? São ricas fontes para compreensão dos impactos de nossa prática, são conhecimentos produzidos e reorientados que aprimoram os processos de conhecimento, tanto dos professores, como dos alunos. Ao mesmo tempo que os

inventários trazem riscos, ordem e desordem, trazem também vozes, aleatoriedades e silêncios (Ibidem, 2011).

Para que seja possível utilizar-se de inventários como possibilidade de organização de pesquisas, é preciso render-se. Render-se aos cadernos, aos escritos, as anotações aleatórias que acontecem no percurso da *pesquisaformação*. Como Prado e Morais (2011) destacam, ao realizar a arqueologia desses documentos, dúvidas e incertezas nos acompanham, mais do que certezas e respostas, os inventários relevam:

nossas próprias contradições, limites, inconclusões, incertezas, imprecisões. Ele é o produto e o processo de alguém que está em busca de um modelo que reconheça e incorpore a possibilidade de pensar o conhecimento de maneira compartilhada e complexa. Em busca. Não em chegada. (p.146)

Olhando para o caleidoscópio de dentro do meu quintal de *pesquisaformação*, em meio a visitas de autores que dialogam comigo, passo a decidir que ter uma relação maternal com os cadernos se tornou uma premissa.

Atraso de nascença e tartarugas mais velozes que mísseis: passos de uma professora em formação

Naquele dia estava um rio. O próprio
Achei em minhas areias uma concha. A concha trazia clamores do rio.
Mas o que eu queria mesmo era me aperfeiçoar quanto um rio.
Queria que os passarinhos do lugar escolhessem minhas margens para pousar.
E escolhessem minhas árvores para cantar.
Eu queria aprender a harmonia dos gorjeios.
(BARROS, 2015b, p. 93)

A escrita narrativa permite que me vista de marinheira dentro desse quintal. Na formação, diferentes espaços são habitados e são avistados sob a ótica de um caleidoscópio narrativo. Olho por esse artefato me colocando em um lugar de exotopia (BAKHTIN, 2011), pois me distancio da situação vivida e percebo aspectos do início da formação docente de outro lugar, em outro tempo.

Neste quintal, uso o termo poético de Manoel de Barros “atraso de nascença” para me referir aos movimentos de (re)existência que se

exprimem como ato políticos no ambiente educacional. Essa (re)existência se encontra em movimentos de dialogia e alteridade, nas relações entre um eu e um outro. Defender a dialogia e a alteridade não quer dizer que todo diálogo acontece harmoniosamente e/ou em consenso. Assim como Geraldí (2003), reconheço que há lutas de classes e interesses antagônicos entre as partes do diálogo. O reconhecimento e a defesa por uma epistemologia do diálogo justapõem aos exercícios de alteridade e são uma forma de (re)existir, são um “atraso de nascença”.

Mônada 3: Professorinha

Eram dias repletos de desafios e realizações. Eu, estagiária do PIBID² trafegava entre mesas e cadeiras de educandos da EJA³. Queria ter a velocidade dos mísseis para ajudá-los, mas parecia que tinha a velocidade das tartarugas. Sentia que eles tinham certo estranhamento comigo. E o tempo foi passando... Não esse tempo que se marca no relógio, mas um tempo que se mede pelas batidas do coração. Comecei a gostar de ter a velocidade de uma tartaruga, abandonei a ideia de ter a velocidade dos mísseis. Passei a ver que eles não me achavam mais uma turista que estava com eles duas vezes por semana, eles estavam me vendo como parte daquele grupo! Era tanto carinho! Eles começaram a me chamar de “professorinha”. Agora, tinha passado a ser requisitada nas carteiras para auxiliar nas mediações de leitura e escrita. Um dia uma senhora que tinha por volta de seus oitenta anos me chamou para próximo de sua mesa pedindo para que eu olhasse o que ela havia escrito. O colega, que estava ao seu lado, interveio e a disse que apenas a professora da sala saberia responder se aquilo estava certo ou não. Foi quando ela respondeu: “Não, a professorinha também sabe de tudo!”. Pensei: “Eu?”. Será que eles achavam que tinham algum atraso de nascença? Mal sabiam eles que eu tinha também.

Mônada 4: Prezo insetos mais que aviões

Estávamos sentadas em um banco de madeira que tinha no parque, eu, auxiliar educacional da escola, e minha coordenadora. Vira e mexe ela fazia isso comigo. Apesar de ficar um pouco constrangida e achar que poderia estar deixando de auxiliar alguns alunos, ou que alguma professora pudesse achar aquilo uma perda de tempo, aqueles eram momentos únicos para mim. Ela me

² PIBID é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (CAPES).

³ EJA: Modalidade da Educação Básica referente à Educação de Jovens e Adultos.

enchia de perguntas que me provocavam. Pedia para que eu observasse as crianças brincando e me questionava sobre o que via. Eram momentos repletos de silêncios. Por vezes, os silêncios me incomodavam, achava que tinha que dar alguma resposta assertiva ou fazer um comentário genial. Às vezes, seus silêncios tinham pistas e seus olhares direções que me faziam relaxar. Foi quando um dia ela me disse: “Sabe o que eu gosto de fazer com as crianças? Observar as formigas que estão passando”.

As memórias do início da prática docente revelam descobertas, mudanças e desafios. Uma professora-pesquisadora que investiga as próprias experiências faz com que as narrativas cheguem com vozes do cotidiano escolar. Isso traz reflexões sobre o vivido, sobre o passado que se entrelaça com o presente e com o futuro por vir. O compartilhamento dessas experiências passadas, potencializa a visão de possíveis futuros que se tramam com um presente inédito. A narrativa reflexiva, uma vez compartilhada, permite que o vivido aconteça, ao invés de que ele passe despercebido (SIMAS; PRADO; SEGOVIA; 2019).

Vozes polifônicas sobrevoando meu quintal de formação: a chegada de paraquedas coloridos

Para meu gosto a palavra não precisa significar – é só entoar.
(BARROS, 2015b, p. 45)

Os paraquedas começaram a sobrevoar o meu quintal. Ao ingressar no Mestrado pelo GEPEC⁴ e no Polifonia, inúmeros paraquedas coloridos foram avistados. Eram paraquedas cariocas, campineiros, maranhenses... junto deles, vieram autores, encontros, aulas e discussões. Passei a perceber que era condicionada a uma ideia de ser humano e vi que estava apegada com a paisagem do meu quintal.

De tanto olhar para o alto e ver aqueles paraquedas coloridos, comecei a abrir as janelas e varandas que cercavam o quintal, tendo um respiro. Me desapegava da paisagem e, ao mesmo tempo, caía em um abismo. Será que era o fim do mundo? Olhei para minhas costas e lá estava ele, meu próprio paraquedas! Minha orientadora e meus

⁴ GEPEC é o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada da Faculdade de Educação (FE), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

colegas de grupo tinham me ajudado a colocá-lo. Os muros do meu quintal foram caindo, já não diferenciava mais os mundos que estavam nos quintais de cá ou de lá. Não estava mais tentando ver o que os outros estavam fazendo do outro lado do muro, com o meu paraquedas isso não era necessário.

Ailton Krenak (2009) junto com o Polifonia, autores, colegas, alunos e a escola em sua completude, mostraram como sobrevoar no meu quintal. Não eliminamos a queda, passamos a projetar os paraquedas de um lugar onde são possíveis visões e sonhos. Com isso, um reordenamento das relações e dos espaços começa a acontecer no quintal, passei a estar sobrevoando e não estar mais condicionada a nada.

Sabe o que tornou o sobrevoos e a queda possível? Sem condicionamentos? Esses paraquedas coloridos que se abriram conforme contava e escutava histórias. Sim, ao contar histórias, passei a adiar o fim do mundo, a apreciar os sobrevoos no meu quintal de *pesquisaformação*. A mônada a seguir traz um pouco de como esse paraquedas foi abrindo:

Mônada 5: Alfacinhas mágicas

Comecei a observá-la mais atentamente enquanto participava do GRUBAKH⁵. Ela ia ao grupo com sua filha e as duas demonstravam uma sinergia que as ultrapassava e se estendia a todo grupo. Sua filha parecia dançar naquele semicírculo de cadeiras: fazia desenhos, escritos, e ia entregando-os de presente para os estudantes. Verdadeiras joias. Meus olhos brilharam mais quando ela fez a leitura de uma de suas narrativas: “Ela era professora da Educação Infantil, assim como eu!” Na época, estava montando e articulando meu projeto de mestrado e ela, parecia estar na fase final da escrita de sua dissertação. Passaram-se meses, vários meses, e ingressei no mestrado. Alegria tamanha! Com uma orientadora maravilhosa e um grupo que sempre me identifiquei, mas ainda não conhecia todos do Polifonia. Foi quando fui convidada para assistir à apresentação da dissertação de uma colega de Polifonia: era ela! Cheguei, me sentei com minhas colegas ingressantes e fui muito bem acolhida por todos. Aquela apresentação me deu coragem, me causou mais um encontro com a minha pesquisa e com os outros. Menos de um mês se passou e começamos a enfrentar uma pandemia mundial. Todos longe das

⁵ O GRUBAKH (Grupo de Estudos Bakhtinianos), subgrupo do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada) da Faculdade de Educação (FE), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

escolas, das universidades, em suas casas e imersos por incertezas e preocupações com a humanidade. A tela nunca me havia sido tão cara. Pela tela do computador me aproximei do grupo Polifonia, me inseri e passei a me sentirser parte. A pandemia não passou. A angústia e a preocupação coletiva não cessaram. Mas o coletivo se apoiou. Encontros formativos, escritas preciosas, força! De repente, não quis mais escrever. Estava/estou longe da escola, que coisa! Comecei a me cobrar sobre isso, mesmo sabendo que são tempos atípicos. Foi quando ela nos escreveu em um no grupo. Compartilhou que também estava angustiada, com um medo paralisante. Mas ela não parou por aí. Ela nos disse que estava plantando em sua casa e que todos os dias ia em sua horta ver as alfacinhas crescendo. Disse que as alfaces lhe traziam um tríplice presente, a cada dia ela via a alfacinha bebê crescer um pouco mais e sabia que no próximo dia, as alfaces iriam estar maior. Aquelas alfacinhas foram mágicas!

O tríplice presente que minha colega se refere, é mais uma das descobertas que tive ao sobrevoar esse quintal cheio de alfaces e paraquedas coloridos. Esse tríplice presente se constitui no que Ricoeur (2010) articula sobre o nosso presente do passado (memória/escavação), presente do presente (visões/sobrevoos) e o presente do futuro (expectativas).

Na composição narrativa, encontramos esse tríplice presente em uma temporalidade na qual nos inscrevemos e nos materializamos. A partir da narrativa, conseguimos trazer essas três temporalidades. Assim como Bragança (2012, p.107) relaciona: “O tempo torna-se inteligível no sujeito, traduz-se como uma experiência pessoal, assumindo materialidade na narrativa que interage com o passado pela memória e com o futuro pela previsão”.

Um pouso no quintal: algumas considerações para continuar o voo

Quisera o canto jubiloso
Que corresse por dentro de minhas palavras
Com um rio que destampado corresse para os campos.
(BARROS, 2015b, p. 79)

Quantos campos tenho descoberto, com as alegorias, diálogos, narrações, escutas, silêncios, com a relação com o outro.... Escavar, sobrevoar, explorar meu quintal de *pesquisaformação* fez com que encontrasse um canto jubiloso dentro de minhas palavras. A escrita

narrativa permite que seja possível correr por diferentes campos, quintais, terrenos; permite que o rio corra.

Em meu paraquedas, vejo o rio destampado, um rio com margens para meu pouso e o pouso dos meus *alunospassarinhos*. Olhando para o céu, vejo inúmeros paraquedas compondo um colorido de vozes polifônicas.

Ao contar histórias do vivido, vamos nos (trans)formando, pesquisando, reafirmando, questionando... vamos (re)existindo. Rendo-me a queda, rendo-me aos meus cadernos de valor maternal, rendo-me a minha contínua formação enquanto pessoa e professora (in)completa. Com nossos paraquedas que sobrevoam e escavam esse quintal de formação, contamos experiências, criamos histórias, vamos adiando o fim do mundo.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARROS, M. **Menino do Mato**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015a.

_____. **Meu quintal é maior do que o mundo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva Ltda, 2015b.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas; v.1. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRAGANÇA, I. F. S. Fragmentos Autobiográficos: Memória e formação contínua de professores. **Contexto e Educação**. Editora UNIJUÍ, n.63, p. 107-118, 2001.

_____. Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n.2, p. 37-48, 2009.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698> Acessado em 12/05/2020.

GALZERANI, M. C. B. **Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin**. In: FARIA,

A. L. G. de.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. (org.). Por uma cultura da infância. Campinas: Autores Associados, p. 49-68, 2002.

GERALDI, J. W. **Paulo Freire e Mikhail Bakhtin. O encontro que não houve.** In: FERREIRA, N. S. A. (org.). Leitura: um Concerto, Concerto. São Paulo: Cia. Editora Nacional, p. 45-66, 2003.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Editora Schwarcz S.A., 2009.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Rio de Janeiro: **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p.20-28, 2002.

MORAIS, J. F. S.; PRADO, G. V. T. Inventário- Organizando os achados de uma pesquisa. **EntreVer**, Florianópolis, v.01, n.01, p. 137-154, 2011.

PASSEGGI, M. C. **Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si.** In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA M. N. (org). Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa: A intriga e a narrativa histórica.** v.1. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

SIMAS, V. F.; PRADO, G. V. T.; SEGOVIA, J. D. Tornar-se professora: o saber da experiência na pesquisa narrativa. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 4, p. 991-1004, 2019.

Passado, presente, futuro: (re)vivendo passos formativos

Clarissa Moura Quintanilha

Minha infância permitiu-me crescer imersa na vila onde morava, no bairro de Santa Rosa, na cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro. Sinto o cheiro de terra molhada caracterizada pelos dias chuvosos do inverno. O quintal da minha casa era o meu refúgio, nele eu era princesa e bruxa, professora e médica, atriz e bailarina, palco do meu mundo imaginário. Lá no quintal as brincadeiras eram vivas e muito reais.

No âmbito escolar, desde os seis meses de idade, vivia na escola, filha de professora e afilhada de diretora/proprietária. A escola era um lugar que me auxiliava a descobrir as “coisas do mundo”. Vejo as salas com vários livros, brinquedos, papéis, tintas, lápis de cor, giz de cera, tesouras, barbante, cola comum, colorida e trabalhinhos de arte enfeitando o ambiente. Ah, como era bom ser aluna da Creche Escola Bem Viver!

“Chegou a hora de mudar de escola e aprender a ler e a escrever”. Palavras proferidas pela minha mãe, aos meus cinco anos de idade. Mudanças são necessárias e importantes para o nosso crescimento psíquico, porém muitas transformações em nossas vidas são acompanhadas de dor e/ou tristeza. Sim, a mudança para a nova escola não foi agradável. Aquele ambiente acolhedor, amoroso e protetor transformou-se em ordem, separação e solidão. Agora já não era mais a Clarissa e sim uma aluna.

Ao chegar à nova escola, todos olharam a aluna nova; os grupos estavam formados e pareciam coesos. Recordo dos recreios em que fiquei sozinha na imensidão daquele pátio. Demorei um bom tempo para adaptar-me àquele ambiente. Todavia, aos poucos fui fazendo amizade e ficando conhecida por ser irmã do Juninho, meu irmão que de “inho” não tinha nada... Sempre foi forte e valentão, no colégio era respeitado e muitos tinham medo dele. Por fim, acabaram por me respeitar também. Fui entrando na “regra do jogo”, aprendendo a lidar com as astúcias (CERTEAU, 1994), percebendo que o mais esperto, o

mais forte era querido e acolhido pelos demais. Sim, eu cometi *bullying*¹, presenciei e sofri tal violência institucional.

Tal percepção de ter vivenciado os três papéis (vítima, testemunha e agressor) só entendi após a realização de uma pesquisa monográfica intitulada *Um olhar exploratório sobre a percepção do professor em relação ao fenômeno bullying*², como trabalho de conclusão do curso de Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ), no ano de 2011. Nessa pesquisa percebemos que muitos professores conhecem o fenômeno *bullying*, seja no cotidiano escolar, seja através das suas histórias de vida. Entretanto, existe carência de uma reflexão mais profunda sobre o tema que favoreça a escuta dos/as professores/as em relação a essa violência institucional na busca por um ambiente educativo mais acolhedor, compreensivo e respeitoso das diferenças em uma perspectiva transdisciplinar.

Chegou a época do vestibular e tive que escolher uma profissão. Escolhi fazer Pedagogia e fiquei surpresa ao receber apoio da minha mãe nessa escolha. Todavia, percebo que, se tivesse escolhido Engenharia, Medicina ou Direito, ela teria mais orgulho de mim. Enfim, assumir esta escolha com responsabilidade não é uma tarefa fácil, mas essa é uma das tantas dificuldades que uma professora encontra, não é mesmo? Por fim, passei no vestibular e encantei-me com a Educação; oficialmente a jornada docente iniciou-se...

Ter sido aluna da Faculdade de Formação de Professores da UERJ proporcionou-me questionar, refletir, compreender o papel e a importância da educação para o nosso país. Todavia, só vivenciei reflexões sobre uma

¹ A palavra *bullying* é compreendida como um conjunto de comportamentos agressivos, repetitivos e intencionais sem motivo aparente, adotado por um ou mais alunos contra outro(a) causando angústia, dor ou sofrimento (BEANE, 2010; FANTE, 2005; OLWEUS, 1993).

² Essa pesquisa foi realizada sob a orientação da Prof^a Dr^a. Vânia Medeiros Gasparello. O estudo investigou qual a percepção do professor em relação ao fenômeno *bullying* e a sua história/experiência de vida perante esse fenômeno. Pesquisou ainda qual seria o papel da classe docente e da escola no enfrentamento dessa violência institucional, suas possíveis causas e quais seriam as formas de combatê-la conscientemente em prol de uma educação voltada para a paz. As principais referências foram autores que dialogam com a Teoria da Complexidade e a Psicologia Analítica (MORIN, 2000; 2006; JUNG, 1991; 2002; 2011). Para mais informações, consultar a monografia no site: <http://www.ffp.uerj.br/arquivos/dedu/monografias/cm.q.2.2011.pdf>. Acesso realizado no dia 05 setembro. 2019.

formação docente transdisciplinar após ter participado da pesquisa, *Subjetividade e trans/formação do adulto no ambiente educativo: trabalhando com histórias de vida e processos de individuação*³.

Atrelando o aprofundamento teórico da psicologia analítica, a participação nas oficinas e a vivência de uma educação transdisciplinar, que valoriza a complexidade do ser humano, a escuta de si e do outro, a arte, o imaginário, a ecologia, percebi o quão importante é ter uma formação transdisciplinar. Pode-se dizer que essa pesquisa foi o germe do meu interesse pela educação transdisciplinar, porém, revisitando a minha história, percebo que sempre fui uma menina curiosa e não satisfeita com o que a escola me ensinava, sempre tive a sede de conhecer o mundo e foi com os mais velhos que iniciei esta jornada... Como eram bons os papos que tinha com a minha avó Lucy, que sempre contou suas histórias da infância, suas peripécias, seus desafios em ser mulher, mãe e trabalhadora!

Ao concluir o curso de Pedagogia, fui morar em São Paulo, especializei-me em Arteterapia e Expressões Criativas na Faculdade de Ciências da Saúde de São Paulo (FACIS) e em Psicopedagogia Clínica e Institucional na FAMATH. Realizei alguns cursos com abordagem transdisciplinar, tais como: *O desenvolvimento do potencial criativo do educador para a transdisciplinaridade* e *Caminha branca-arte em movimento*, ambos na Universidade Aberta do Meio Ambiente e Cultura de Paz (UMAPAZ). No ano de 2013 auxiliei a coordenação de um curso/oficina ministrado na Faculdade de Formação de Professores – FFP, intitulado: *Trabalhando o potencial criativo e a história de vida do educador para a transdisciplinaridade*⁴; nesse processo pude vivenciar a importância de fomentar uma formação atravessada pelo paradigma

³ Esta pesquisa é realizada por meio de cursos/oficinas para professores, coordenada pela Prof^a. Dr^a. Vânia Medeiros Gasparello; fui bolsista de extensão no ano de 2011. O público-alvo é de funcionários e futuros docentes em formação. O objetivo principal das oficinas foi favorecer a compreensão de que o sujeito adulto está em constante processo de desenvolvimento e transformação, por meio do conhecimento teórico da Psicologia Analítica, do trabalho com as histórias de vida dos participantes e de vivências que integrem corpo, mente, sentimento e intuição.

⁴ O curso/oficina foi coordenado pela Prof^a Dr^a Vânia Medeiros Gasparello, juntamente com as bolsistas Anne Jacqueline da Penha (bolsista PIBIC); Carolina O. de S. Conceição (bolsista de extensão) e Delba Maria C. Lopes (bolsista PROINICIAR) como parte do projeto de extensão *Subjetividade e trans/formação do adulto no ambiente educativo: trabalhando com histórias de vida e processos de individuação*.

transdisciplinar, tive a oportunidade de perceber que é possível, sim, uma prática pedagógica diferente do padrão disciplinar.

Em seguida fiz faculdade em Psicologia Clínica pela FAMATH (Faculdades Integradas Maria Thereza), formação em terapia de casal e família com vínculo na ATF-RJ (Associação de Terapia de Família do Estado do Rio de Janeiro) e Mestrado em Educação pela UERJ-FFP. Atuei em diversos espaços públicos e privados da educação, desde professora da educação básica até como professora do corpo docente do curso de pedagogia, engenharia civil, direito e administração da faculdade CNEC- Ilha do Governador, sou também psicóloga clínica.

Atualmente, busco uma formação que atravessa vários saberes. Percebo que essa necessidade se deu principalmente a partir de algumas experiências que tive no âmbito escolar. Iniciei meu trabalho na escola aos quatorze anos de idade. Como mencionado, minha madrinha tinha uma creche/escola e foi lá que comecei a me aventurar no campo docente. Foi maravilhoso iniciar a formação na escola na qual tinha tantas lembranças boas. A minha tarefa principal era trabalhar com a recreação das crianças, e aos poucos fui articulando trabalhos corporais com o ensino da língua inglesa. Tinha total liberdade para usar a minha criatividade e a das crianças, elas nos auxiliam muito quando enrijecemos o nosso pensar. Hoje posso dizer que intuitivamente vivenciei uma educação interdisciplinar, pois articulei a disciplina Língua Inglesa com o corpo.

Todavia, nas outras instituições em que trabalhei como alfabetizadora e auxiliar de orientação pedagógica pude observar a forte influência do *padrão patriarcal* (BYINGTON, 2004). Esse padrão é próximo ao ensino tradicional, caracterizado pela lógica, separação, organização, codificação, hierarquização e uma linearidade no campo do saber. “O padrão patriarcal cultiva a tradição e o poder elitista de um polo sobre o outro em todas as polaridades para preservar a organização já obtida no passado” (BYINGTON, 2004, p. 177). As ideias de que o professor é o dono do conhecimento e de que o saber está apenas nos livros e na escola fazem parte do padrão patriarcal. Não satisfeita com essa forma de ensino, busco uma formação docente e uma escola diferente dessa que está posta, muito questionada pela visão freiriana de “educação bancária” (FREIRE, 1981), e percebo que um dos caminhos que valorizam uma educação integral, que englobe

o corpo, a mente, o sentimento e a intuição, é a formação docente voltada para a transdisciplinaridade.

A seguir será relatada uma experiência que marcou meu processo formativo em prol de apontar alguns passos do meu percurso enquanto docente. Nota-se que a experiência tem um profundo potencial formativo, uma formação que não opera na lógica disciplinar. Delory-Momberger (2014), enfatiza que a lógica desses saberes são outras. Ou seja, o saber da experiência não é facilmente aprendido, é ligado à ação, é compósito, parcelado, heterogêneo e descontínuo. Em outras palavras, o saber da experiência e o saber disciplinar não nasceram nas mesmas estruturas simbólicas.

Experiências-formadoras: (re)visitando um espaço escolar

Em fevereiro de 2014, o grupo de pesquisa no qual fazia parte coordenado pela Profa. Dra. Vânia Gasparello, relatado anteriormente tomou conhecimento do projeto de uma escola, a partir de um encontro que tivemos com o José Pacheco, na Pontifícia Universidade Católica/PUC, neste dia conversamos com a coordenadora pedagógica deste colégio. Entusiasmada, a mesma explicou o projeto que possui na escola na qual trabalha, pertencente ao município de Niterói-Rio de Janeiro, que para ela foi “baseado no modelo da escola da Ponte”⁵, neste projeto:

Valoriza-se as aprendizagens significativas numa perspectiva interdisciplinar e holística do conhecimento, estimulando permanentemente a percepção, a caracterização e a solução de problemas, de modo a que o aluno trabalhe conceitos de uma forma consistente e continuada, reelaborando-os em estruturas cognitivas cada vez mais complexas. (PACHECO; PACHECO, 2013. p. 139)

A coordenadora informou que precisava de apoio e convidou o nosso grupo de pesquisa para ajudar a “implementar” o projeto. Em seguida, fomos conhecer a escola no dia 12/03/14, em um encontro com outros educadores. A ideia inicial da nossa intervenção foi primeiramente realizar oficinas com os professores. Todavia, nos

⁵ Para maiores informações ler: PACHECO, José & PACHECO, Maria de Fátima (Org). **A escola da ponte sob múltiplos olhares:** palavras de educadores, alunos e pais. 1.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

deparamos com uma realidade diferente das outras escolas: a classe docente não possuía reunião pedagógica, inviabilizando assim, as oficinas. Nós questionamos este processo, pois, como uma escola que visa uma proposta metodológica diferente, pautada no modelo da escola da Ponte, não tem um momento para uma discussão coletiva? A coordenadora informou que iria lutar por uma reunião com a classe docente e, em seguida, entraria em contato conosco. No final do ano de 2014, a coordenadora da escola conseguiu institucionalizar as reuniões dos professores, mas não durou muito tempo... Decidimos então, acompanhar o processo sabendo que os professores não mantinham reuniões regulares e poucos aderiram ao projeto proposto.

Realizei visitas a escolar por um semestre, às segundas-feiras quinzenalmente, durante o período da tarde. A seguir, iremos narrar uma história que consideramos emblemática, carregada de afeto, de experiência, atravessada por uma memória que ao mesmo tempo contorna e amplia:

É preciso, pois, que eu incorpore a ideia que ao dizer uma história, eu a faço e sou um narrador praticante dos relatos que chegam até mim, neles inserindo o fio do meu modo de contar. Exerço, assim, a arte de contar histórias, tão importante para quem vive o cotidiano do *aprenderensinar*” (ALVES, 2000, p.3, grifos da autora).

A arte de narrar, a experiência e a sabedoria (o lado épico) estão em vias de extinção. (BENJAMIN, 2001). Iremos então, nos aventurar na arte de narrar, tecendo um caminho, mas, cientes que muitas vielas poderão surgir.

Dia 06/04/15 (segunda-feira)

Cheguei às 13h, conforme combinado previamente e fiquei aguardando a coordenadora pedagógica. Enquanto esperava conversei com alguns professores e identifiquei-me como aluna da UERJ interessada em conhecer melhor o projeto proposto inicialmente pela coordenadora, com participação de alguns professores e alunos da escola (somente o 6º e 7º ano participavam do projeto). Perguntei para alguns professores se conheciam o projeto e como é o trabalho. Recebi como respostas:

- Eu sou do Ensino Médio, não faço parte.

- Eu já ouvi falar, mas, não sei do que se trata.

Até que uma professora de Educação Religiosa disse conhecer, informou que tenta trabalhar com os alunos através de projetos e mostrou-me o currículo “mínimo” da disciplina que media. A mesma, entusiasmada, disse que o currículo é bem abrangente e que procura sempre trabalhar com todas as religiões propostas no currículo.

Após esta conversa a coordenadora chegou, foi logo me apresentando algumas ideias e pediu a minha opinião. A proposta era a organização de uma assembleia pelos professores em prol de discutir responsabilidades e deveres dos alunos. Inicialmente, a coordenadora relatou que gostaria que a classe docente organizasse as assembleias para depois emergir um interesse dos alunos em fazer outra. Ela informou que pesquisou sobre textos que explicam a metodologia e que irá trabalhar com alguns alunos interessados em ajudar. Achei interessante a proposta, porém a assembleia é uma demanda dos alunos? A Escola da Ponte é composta por reuniões organizadas pelos alunos, a partir do interesse dos mesmos. “Os professores não estão no centro da vida escolar, não são o sol do sistema curricular” (SANTOS, 2001, p.19). Problematizei tal questão com a coordenadora e não me senti ouvida... Enfim, sou só alguém de fora que não vive a realidade e os dilemas cotidianos daquela escola. Acolhi a opinião expressa, afinal é preciso exercer a “compreensão humana” (MORIN, 2000).

Logo em seguida, fui direcionada a entrar em uma turma, a 801, que estava finalizando uma aula de Ciências e logo depois iria ter um “tempo vago”. *Fui designada a “aplicar” uma atividade para a turma e olhar os cadernos de quem fez, lembrando que só poderia liberá-los após o cumprimento da tarefa e os alunos deveriam fazer por um tempo maior do que quinze minutos. Em que tempo/ espaço são produzidos os conhecimentos cotidianos? Alves (2008, p. 97) amplia a discussão:*

Por outro lado, nas organizações curriculares propostas, onde e quando quer que se realizem, vão sendo inseridos, permanentemente espaçotempos/ componentes curriculares que, por uma história dominante, vão mantendo/ adquirindo a identificação disciplina, mas que, na verdade, melhor se caracterizam como campos de estudo, informados por uma trama tecida de múltiplos conhecimentos práticos-teóricos.

Como forma de superar este “elo perdido”, (ALVES, 2008) propõe a recuperação do “espaço do saber”, o saber que não está ligado ao lugar

técnico que é oriundo do *uso dos praticantes* (CERTEAU, 1994). Este espaço do saber não está ligado a uma lógica disciplinar, cartesiana, “fenômeno constituinte de um todo maior a especialização do saber” (GALLO, 2008, p.18).

Cheguei na sala de aula e fui recebida pela professora de Ciências e escutei a seguinte fala:

- Ela hoje gritou, está agitada e eu estou ignorando ela, fingindo que ela não existe. (apontando para uma aluna que estava sentada no fundo da sala observando o nosso diálogo).

Acolhi a fala da professora e imediatamente (re)memorei o poema do Eduardo Galeano, Os ninguéns:

Os ninguéns As pulgas sonham em comprar um cão, e os ninguéns com deixar a pobreza, que em algum dia mágico de sorte chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chova ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura. Os ninguéns: os filhos de ninguém, os dono de nada. Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos: Que não são embora sejam. Que não falam idiomas, falam dialetos. Que não praticam religiões, praticam superstições. Que não fazem arte, fazem artesanato. Que não são seres humanos, são recursos humanos. Que não tem cultura, têm folclore. Que não têm cara, têm braços. Que não têm nome, têm número. Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local. Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata. Eduardo Galeano.

Questionei o porquê da fala da professora que continuou ecoando, para mim naquele momento representou uma tentativa de fechamento para o encontro, mas poderia ser tantas outras coisas, apenas vivenciei um recorte da situação. Apresentei-me rapidamente para alguns alunos da sala, pois estava interessada em conhecer aquela aluna. Optamos por chamá-la de Ana, uma menina/ adolescente de 13 anos, muito falante e cheias de estórias. Oriunda de uma família pertencente a classe popular, possui um irmão preso e um pai usuário de drogas que saiu há pouco tempo de casa “inserida em uma cultura ordinária”, Nilda Alves (2008, p.115) à luz de Certeau (1994) amplia a discussão:

Para ele, a cultura ordinária, a ordem, é exercida por uma arte, isto é, por um estilo que, ao mesmo tempo, cumpre e corrompe o sistema vigente.

Ao acreditar na não-passividade e massificação das pessoas, na sua capacidade de, ao mesmo tempo, exercer e burlar a ordem por meio de astúcias sutis e táticas silenciosas.

Ana existia, ela se fazia presente, com astúcia (CERTEAU, 1994) sempre gerava um “alvoroço” na sala, impedindo assim o suposto silêncio almejado pela docente da classe. Ana confessou não gostar da professora e disse que a chama de “despacho de macumba”. A menina ao falar mostrava o seu dialeto popular, representando “os ninguéns”. Com uma forte personalidade e entusiasmo para responder todos os questionamentos. Sim, a Ana é uma presença marcante naquela sala, porém sabemos que muitas histórias perpassam aquele ambiente cotidianamente.

Os meninos e as meninas carregavam em seu olhar a esperança de serem vistos, olhados e percebidos. Em meio a isto, também notei uma certa “resistência” para o diálogo com alguns alunos. Lanço a pergunta: Por que havia resistência para o encontro de alguns e uma abertura de outros?

Tocou o sinal e vários alunos demonstraram satisfação por poderem “liberarem os corpos” e sair daquele espaço “controlador” (FOUCAULT, 2001). Muitas sensações e sentimentos me atravessaram... Não posso negar: senti-me acolhida naquele *espaçotempo*, a escola tem muita vida!

Logo em seguida, fui chamada para “substituir” a professora que faltou e “supervisionar” uma tarefa. Fui apresentada novamente, naquele momento como estagiária. Muitos alunos perguntaram-me a resposta da atividade e eu disse:

-Eu não sei de nada.

Recebi como resposta um olhar surpreso.

- Como você não sabe a resposta, você é professora?

Enfatizei que não estava ali para dar respostas, mas sim, para fazer perguntas. A matéria para mim naquele momento era o de menos, percebi que a demanda por estudar sobre a “queda do muro de Berlim”, “o lado comunista e o socialista” estava totalmente descontextualizada e muitos apresentaram resistência em fazer tal atividade, tendo em vista que o conhecimento é tecido em redes (ALVES, 2008) outros fios me interessaram naquele momento, por exemplo, conversar, fofocar com os alunos. Na escola da Ponte é direito de toda criança ler o que interessa a ela (PACHECO; PACHECO,

2013). Mesmo perante à resistência inicial em realizar a tarefa, quase todos fizeram a atividade proposta, muitos vieram até a mim objetivando mostrar o caderno com o dever “pronto”.

Saí com uma forte sensação: muito potencial humano docilizado, controlado, calado por um modelo escolar opressor (FOUCAULT, 2001), mesmo assim, muitos demonstraram interesse e acabaram realizando a atividade proposta.

A coordenadora da escola, alguns professores e alunos sonham por uma escola diferente. Ao longo de alguns encontros percebi que um dos entraves para uma ruptura de paradigma é a formação docente que atualmente predomina a lógica disciplinar, fragmentada, excludente, retilínea visando uma homogeneização curricular. Lançamos a seguinte questão: Como romper paradigmas sem uma formação docente que contribua para uma prática transdisciplinar, mais acolhedora, fraterna, dialógica e amorosa?

Revisitar o passado no tempo presente pode nos oferecer uma chance de projetar um futuro. Atualmente anseio por uma escola que valorize a complexidade do sujeito que crie um espaço participativo, evidenciando a possibilidade de exercer a liberdade de expressão, gerando confiança nos alunos para expressar suas angústias, seus desejos, seus anseios e novas descobertas. Outros processos são implicados por essa prática, outras posturas, outros olhares cotidianos, outra forma de lidar com o trabalho pedagógico, ou seja, todos os sujeitos envolvidos são atores da própria vida.

Referências

- ALVES, N. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, N. & GARCIA, R. L. (Orgs). **O sentido da escola**. 5. ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- BYINGTON, C A. B. **A construção amorosa do saber: o fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana**. 2ª ed. São Paulo: Religare, 2004.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2014.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: história da violência das prisões**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

GALLO, S. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, N. & GARCIA, R. L. (Orgs). **O sentido da escola**. 5. ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

PACHECO, J.; PACHECO, M. de F. (Org). **A escola da ponte sob múltiplos olhares: palavras de educadores, alunos e pais**. 1.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, A. F. As lições de uma escola: uma ponte para muito longe... IN: ALVES, R. **A escola com quem sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

Um pouco do que fui e estou sendo...

Dayse Gonçalves Fontenelle

À primeira vista, estou oficialmente definida. Tenho um nome e um sobrenome; um número de identificação oficial; a definição do meu estado civil e minha filiação. Sou de fato essa pessoa, mas será que sou só isso? Somos definidos e identificados, apenas, por nossos documentos oficiais? Será essa identificação o bastante?

Segundo Hall (2015), o sujeito na modernidade não é dotado de uma identidade fixa, essencial ou permanente. Sua identidade se transforma continuamente sempre que interage social e culturalmente. Assume identidades diversas, por vezes contraditórias, quando empurrado em direções diferentes e que o deslocam, e isso acontece em várias ocasiões ao longo da vida.

A identidade é, assim, um processo inacabado e que se projeta para trás no passado, no presente cotidiano e nos projetos que fazemos de futuro, que ganham contornos subjetivos, pessoais e complexos (VIEIRA, 2000). O ser humano, esse todo identitário, constrói-se a si mesmo quando interage com outros (heteroformação), com o meio ambiente (ecoformação) e consigo (autoformação) (PINEAU, 2010), sendo, portanto, essas interações referências para sua construção e transformação.

Diante de tão forte argumento, veio-me uma questão: quem estou sendo?

Assim, percebendo a minha incompletude e as mais variadas influências, interferências e transferências produzidas em mim e por mim, considero este questionamento, inspirado em Ricardo Vieira, em sua obra *Identities pessoais* (2009), fundamental para a compreensão de alguns lampejos da minha trajetória. Sou hoje resultado de incontáveis encontros e desencontros que, reunidos, vão compondo a pessoa que estou sendo. É importante ressaltar que, em nenhum momento da minha trajetória de vida, considero que exista a hipótese de estar completamente formada, preparada, concluída. A busca por conhecimento, por melhores caminhos, por aprimorar o meu fazer fizeram com que planos e projetos fossem inúmeras vezes

refeitos ou recomeçados. Nem sempre o resultado final foi o idealizado inicialmente. É bem verdade que algumas vezes superou expectativas e, em outras, trouxe muitas frustrações. Com base nesse movimento de muitas idas e vindas, um vocabulário composto por palavras como “construindo”, “reconstruindo”, “trocando”, “aprendendo”, “persistindo” foi norteando minhas experiências e me trouxe até aqui.

Considero importante pontuar que entendo por experiência tudo aquilo que nos passa, o que nos acontece e, conseqüentemente, nos toca. E para que a experiência aconteça é necessário um gesto de interrupção para olhar, pensar, escutar de forma demorada, lenta e paciente. O sujeito que vive a experiência - e que está aberto a ela - é formado e transformado. Ele produz um saber, o saber da experiência, que não pode estar apartado do indivíduo concreto, singular (LARROSA, 2016).

Vale ainda lembrar que narrar as experiências vividas não é reconstituir o curso factual e objetivo do que foi vivido e, sim, um ato de passagem, pelo qual aquele que narra a sua história de vida retoma em acordo com as associações que faz com o espaço e o tempo de sua existência. O sujeito que narra sua história de vida, buscando significar e dar sentido à sua trajetória, seleciona ínfimas partículas do que viveu e reconstrói a história de si mesmo. É, portanto, uma enunciação instável e transitória, que se reconstrói e não acaba em si mesma. A sua importância está na noção de conveniência que a história toma no momento da enunciação (DELORY-MOMBERGER, 2006).

Por acreditar que o saber da experiência ganha um sentido particular em cada um de nós, seres dotados de personalidade, caráter e sensibilidade singulares (LARROSA, 2016), falar a respeito de como nos formamos profissionalmente implica uma reflexão sobre a maneira como nos constituímos seres humanos no seio de nossas famílias. Somos profissionais, mas como tais não estamos apartados das nossas experiências de e na vida fora de nosso ambiente de trabalho.

Cresci em uma família de tradições portuguesas, que gravitava em torno de uma mulher que a vida tornou muito forte e especialista em se reconstruir, recomeçar, persistir: minha tia Alzira. Ela veio de Portugal para o Brasil de navio com a minha avó aos 11 anos. Nunca havia visto o pai. A viagem tinha o objetivo de reunir a família, tendo em vista que o meu avô veio para o Brasil anos antes em busca de

oportunidades. Sempre gostei de ouvir suas histórias a respeito da sua vida em Portugal, sobre a sua chegada ao Brasil, sobre a infância do meu pai, seu casamento, os filhos... tantas histórias... tantas impressões... tantos sentimentos...

Muitas histórias eram narradas à mesa do almoço de domingo, quando a família se reunia na casa da tia Alzira para encontros prazerosos, demorados e animados. Nessas ocasiões, e também nos lanches vespertinos, muitas histórias eram lembradas, algumas vezes com a ajuda de primos e tios que, em visita, traziam consigo suas memórias, notícias e novas histórias de além-mar.

Juntando a tradição de ouvir/contar histórias do passado da família ao fascínio exercido pelos excelentes professores da disciplina de História, Lélío e Gilberto, que tive no Ensino Fundamental e Médio, cheguei à opção por cursar História. Era um momento especial da História do país, tempos de abertura política, quando o conhecimento da História ganhou enorme projeção e um charme peculiarmente transgressor. Mas também é verdade que alguns professores e o meu pai, principalmente, tentaram me convencer a optar por outro curso. Diziam que eu passaria facilmente para qualquer outra faculdade e, fazendo História, seria somente professora. Mas eu estava decidida. Era o curso de História a minha escolha.

Assim, em 1987, iniciei o Curso de Graduação de Licenciatura em História, na Universidade Federal Fluminense (UFF). A entrada na universidade no primeiro vestibular foi uma grande vitória pessoal. Lembro-me de entrar no prédio do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia (ICHF) de cabeça erguida e sorriso de vencedora no rosto. A cabeça estava tumultuada de expectativas, mas tinha a convicção do rumo e muita disposição.

Logo no primeiro semestre da licenciatura, tomei outra decisão que causou polêmica: fazer o Curso Normal oferecido no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC). Tomei essa decisão diante da percepção de que a graduação estava mais voltada para o bacharelado, ou seja, para formar pesquisadores, por isso eu estaria longe de uma formação capaz de dar conta da realidade da sala de aula. Sentia necessidade de me preparar para a docência, de experimentar a prática, aproximando-me da realidade da escola. Na Universidade, só tomaria contato com a prática no último ano do curso, o que, em minha opinião, não era o bastante.

As disciplinas do curso normal e os estágios foram um mergulho na realidade da escola pública. Fiz estágios no próprio IEPIC e no Colégio Estadual Professor Manuel de Abreu (CEPMA). Estar envolvida no cotidiano escolar, viver a escola em seu dinamismo me empolgou bastante. Durante os estágios realizados ao longo do Curso Normal, tive a oportunidade de conviver com professores muito competentes e envolvidos com suas turmas (professora Alba e professora Jane são inesquecíveis), e outros nem tanto. Considero ter sido fundamental possuir esta formação para atuar como professora regente em escolas públicas. Durante dois anos, o Curso Normal e a Graduação em História foram cursados concomitantemente. Pela manhã e à tarde, estava no IEPIC e, à noite, cursava História na Universidade Federal Fluminense (UFF). Situações diferentes, mas que estavam em perfeita sintonia para mim.

Ao final do Curso Normal, continuei minha trajetória, exclusivamente, como aluna do Curso de História na UFF. Foi então o momento de experimentar a prática de pesquisadora. Participei e fui aprovada em processo seletivo para atuar como Bolsista de Iniciação Científica, do projeto da Professora Doutora Rachel Soihet. O tema da pesquisa era sobre Cultura Popular¹. Trabalhei como Bolsista do CNPq durante dois anos, nos quais pesquisei em várias instituições², elaborei relatórios sobre o trabalho desenvolvido, analisei e classifiquei o material coletado. Viver esse momento de trabalho em contato com materiais tão ricos, muitas vezes nunca tocados por um pesquisador, e que traziam à tona narrativas capazes de traduzir uma época, suas tradições e contradições, trouxe-me um sentimento de contentamento, regozijo. E, por conta desse trabalho como bolsista/pesquisadora e pelo contato com muitas fontes que me inspiraram, construí o projeto de pesquisa para a conclusão da disciplina Introdução ao Estudo da História IV, cursada nos últimos períodos da faculdade. Na verdade, em meio aos documentos pesquisados em arquivos diversos e bibliotecas, encontrei muito interesse pela pesquisa acadêmica. Era encantador encontrar fontes capazes de dialogar com a pesquisa.

¹A pesquisa da qual participei foi publicada com o título: A subversão pelo Riso: Estudos sobre o Carnaval Carioca da Belle Époque ao Tempo de Vargas.

² Biblioteca Nacional, Arquivo Nacional, Arquivo da Cidade do Rio de Janeiro, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Casa de Rui Barbosa, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.

No final da Graduação, concorri com o projeto de pesquisa, desenvolvido na referida disciplina, a uma vaga no mestrado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Em 1992, ingressei no mestrado da UNICAMP e, sob a orientação do Professor Doutor Sidney Chalhoub, comecei a desenvolver a pesquisa. Contudo, em virtude de problemas particulares, não houve meios de concluir o mestrado. Após o cumprimento dos créditos necessários, engravidei e tive algumas complicações de saúde que me obrigaram a longos períodos de repouso. A distância entre Niterói e Campinas também não facilitou muito. É preciso ressaltar que me refiro a uma época onde computadores começavam a entrar nos lares brasileiros e o acesso à internet discada era difícil e muito caro. Por isso, mesmo possuindo muito material para a elaboração da dissertação, não consegui cumprir os prazos e decidi abandonar esse projeto.

Mas a vida segue seu fluxo e nos conduz por caminhos não planejados. Assim, o retorno à docência tornou-se claro. Entre 1997 e o primeiro semestre de 1998, comecei a trabalhar no Colégio Dom Helder Câmara, ministrando aulas de História para o 6º, 7º, 8º e 9º anos de escolaridade. Foi um período de muita aprendizagem, pesquisas e descobertas. Encontrei, naquela escola, uma organização bastante tradicional. As aulas, as atividades e as avaliações eram supervisionadas por uma pedagoga e com ela aprendi muito, mas principalmente a defender métodos de ensino e critérios avaliativos. As turmas eram pequenas e muito receptivas. Muitos trabalhos criativos foram realizados. Foi um período em que descobri grande prazer em construir saberes a partir dos interesses dos alunos.

Mas o melhor estava por vir. Ainda em 1997, fui aprovada no concurso público da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro e, logo no ano seguinte, em 1998, ingressei também, por aprovação em concurso público, na Rede Municipal de Educação do Município de Niterói. Atuo como professora regente da Rede Estadual há 20 anos e, na Rede Municipal de Niterói, há 19 anos. Iniciei minha carreira na rede pública de ensino em duas unidades escolares localizadas no mesmo bairro, Ilha da Conceição, no Município de Niterói. Durante muitos anos, fui a professora de História de quase todas as crianças daquele bairro. Acompanhei a trajetória escolar de muitos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. Conheci de perto a história de vida de muitos deles. Convivi,

também, com muitos professores que contribuíram imensamente para a minha formação. Preciso registrar aqui a importância de duas profissionais que me acolheram, participaram e influenciaram essa formação. Profissionais e seres humanos do mais alto nível. Encontrei-as na Escola Estadual na qual trabalho ainda nos dias de hoje. Refiro-me à professora Georgia Nívia, atualmente coordenadora pedagógica, e à sua mãe, professora Lândia, já aposentada. Essas duas professoras me ensinaram muito, principalmente a observar o aluno como um ser carregado de histórias que influenciam seu comportamento e sua forma de aprender, e a disciplina necessária para organizar materiais, diários, avaliações. Convivi com muitos professores experientes e outros nem tanto. De cada um, guardo um pouco das vivências. Com o passar do tempo, não era mais aquela profissional do final da década de 1990; fui atravessada por tantas histórias de alunos, de pais, de professores, que, paulatinamente, fui desconstruindo mitos e reconstruindo saberes de forma contínua. Tais saberes oportunizaram condições para lidar com a realidade.

Parecia que, àquela altura da vida, tudo já estava encaminhado, que continuaria trabalhando com os alunos até me aposentar, mas, em uma reunião para os professores de História da Rede Municipal de Niterói, fui convidada para integrar a equipe de Coordenação do 3º e 4º ciclos na Secretaria/Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME) como Coordenadora da Disciplina de História. A equipe era composta por professores representantes de todas as disciplinas e tinha por objetivo promover a Formação Continuada e a aproximação entre a escola e o órgão gestor. Durante o tempo em que integrei a Coordenação de 3º e 4º Ciclos, tive como foco oportunizar aos professores da Rede materiais pedagógicos, Formações Continuadas e Projetos que estivessem afinados com a realidade encontrada nas escolas. Promovi várias reuniões com os professores da disciplina de História da Rede, organizei Formações Continuadas, participei da elaboração e do monitoramento do Projeto de Reorientação da Aprendizagem, voltado ao reforço escolar, e do Projeto Quartas Intensivas, direcionado especificamente aos alunos do 9º ano de escolaridade³. Fiquei afastada vários meses da coordenação em 2013,

³ Reorientação da Aprendizagem – projeto que funcionou entre os anos de 2010 e 2011, ocorria no contraturno e oferecia reforço escolar nas disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências. Quartas Intensivas – proposta que

por problemas de saúde. Demorei bastante para me reestabelecer. Quando enfim voltei a atuar como coordenadora, o quadro político havia mudado tudo e determinado o fim de todos os projetos nos quais atuava. Diante de tamanho desapontamento, somado à fragilidade física, a permanência na Coordenação de 3º e 4º ciclos tornou-se impossível. Perceber que a vida ou a morte de projetos educacionais para as escolas públicas possuem limitadores políticos me fez entender que o chão da escola é onde tudo pode acontecer, mudar, refazer-se e consolidar-se.

Plenamente reestabelecida e com muita vontade de fazer o melhor trabalho possível, voltei para a sala de aula como professora regente da E. M. Antinéia Silveira Miranda, uma escola com horário ampliado⁴, municipalizada naquele ano. Nessa escola, localizada no Bairro do Caramujo, no Município de Niterói, foi iniciado um trabalho coletivo voltado à aprendizagem e à socialização dos atores do processo educativo. O foco era criar um ambiente acolhedor e favorável à aprendizagem. Para isso, foi preciso construir e reconstruir conceitos de conhecimento, de linguagem e de afetividade. Sem negligenciar a disciplina, a escola sempre priorizou a aproximação e o diálogo com alunos e professores como fundamentos para a construção dos saberes.

Apesar de estar muito satisfeita na escola e com o meu trabalho, em junho de 2014 integrei a equipe da Secretaria de Educação do Município de São Gonçalo, como Coordenadora do Segundo Segmento do Ensino Fundamental. Fui para a SEMED com o propósito de implementar Projetos de Reforço Escolar, de Correção de Fluxo e Preparatório para Concursos em Escolas de Ensino Médio⁵. Fiquei pouco tempo na secretaria de São Gonçalo, permaneci somente até

funcionou entre os anos de 2010 e 2011, com ação direcionada aos alunos do 9º ano de escolaridade, na qual se trabalhava com questões baseadas nos descritores da Prova Brasil nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. As aulas aconteciam no horário do planejamento semanal coletivo dos professores regentes e, por essa razão, contava com a atuação de estagiários que participavam de formações periódicas realizadas pelas Coordenadoras das disciplinas envolvidas no projeto.

⁴ A E. M. Antinéia Silveira Miranda foi municipalizada em dezembro de 2013. Desde o início do funcionamento, o horário de atendimento é das 8 horas às 16 horas na maior parte da semana.

⁵ O programa de Correção de Fluxo era chamado de “A Hora da Virada”. O programa preparatório para provas da rede federal e estadual era chamado “De olho no Futuro”. O programa de reforço era chamado de “Matemática e Língua Portuguesa em dobro”.

ter cumprido os objetivos propostos. Novamente, as questões de cunho político atrapalharam o andamento dos projetos que foram sendo adaptados às questões orçamentárias.

Durante a minha experiência na FME ou mesmo na SEMED, permaneci como professora regente da rede estadual, ainda que afastada da sala de aula na minha matrícula do município. Por essa razão, não foi difícil voltar para a E. M. Antinéia Silveira Miranda como professora regente. A escola havia sido parcialmente reformada, os projetos iniciados em 2014 tiveram continuidade e o grupo formado tornou-se mais coeso, experiente e motivado. Reintegrá-lo foi um enorme prazer.

Foi imensa a satisfação de retornar à escola e ser recebida de forma muito calorosa pelos alunos, professores e funcionários. A minha motivação tornou-se mais vigorosa em estar mais atenta às suas histórias de vida e à construção de saberes que fizessem sentido para eles.

Hoje, em 2018, continuo atuando na Escola Municipal Antinéia Silveira Miranda. O trabalho desenvolvido pela equipe continua buscando atender o aluno em sua totalidade. Estamos juntos com eles desde o momento da entrada no ambiente escolar, durante as refeições e até o retorno às suas casas. Exercitamos continuamente o nosso olhar para ver cada aluno como um ser único e dotado de histórias. A história de vida de cada indivíduo contribui para o crescimento do grupo. O maior desafio é conciliar todos os elementos envolvidos na construção dessa história.

Narrar essas histórias tornou-se, então, uma necessidade. Era preciso registrar os nossos fazeres e, conseqüentemente, a (trans)formação dos/as professores/as, além de dar visibilidade ao projeto de uma escola com horário ampliado. Por tanto falar desse assunto, uma grande amiga e mestranda do programa de Pós-Graduação da Faculdade de Formação de Professores, na época, Carla Cristina Martins da Conceição Vasconcellos, não só me apresentou o programa de pós-graduação, como me acompanhou no primeiro dia de aula como ouvinte da disciplina ministrada pela professora Inês Bragança. Foi um encontro muito potente. A cada leitura, discussão de texto e encontro com o grupo da disciplina, ficava mais fascinada com a possibilidade de tornar audível a voz da escola. Foi exatamente com esse objetivo que me submeti ao processo seletivo do mestrado (2016).

Dessa forma, grande parte do que “estou sendo” como professora é resultado de inúmeras construções e reconstruções. Os materiais dessa construção, reunidos em forma de cacos, foram as incontáveis trocas realizadas ao longo da minha trajetória com os alunos, com os pais, com os professores, diretores, pedagogos e formadores. Ganhei muito e acredito ter deixado um pouco da minha experiência para cada um deles, como se fossem reflexos. Em alguns momentos, confesso, fraquejei diante das dificuldades, das carências de recursos, da pouca valorização e das questões ligadas à política de governo que insistem em se misturar com o cotidiano da escola; diria que me cortei com os cacos oferecidos. Mas a persistência sempre me fez continuar, aparar arestas, recolocar pedaços em seus lugares, recomeçar e, quem sabe, fazendo melhor do que fiz até agora.

Referências

- DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v.32, n.2, p.359- 371, maio/ago. 2006.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.
- LARROSA, J. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- PINEAU, G. Autoformação no decurso da vida: entre hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M.. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- VIEIRA, R. **Identidades pessoais: interações, campos de possibilidades e metamorfoses culturais**. Lisboa: Colibri, 2009.
- _____. **Ser igual, ser diferente: encruzilhadas da identidade**. Portugal: Profedições. 2000.

A história que me conta: um caminho de construção de saberes e fazeres

Eda Maria de Oliveira Henriques

Contando a história...

Reconstruindo a história dos caminhos que me fizeram chegar até aqui, uma professora apaixonada pelas discussões teórico e metodológicas e sobretudo pelas múltiplas possibilidades dessas mesmas perspectivas teórico e metodológicas e de vida e formação que a pesquisa narrativa (auto)biográfica traz em seu bojo, resolvi puxar um fio que hoje considero inicial dessa história.

Venho de uma família de professoras, onde minha avó era meu ídolo, pois na primeira metade do século passado (anos 20), cursou a Escola de Belas Artes, no Rio de Janeiro, um feito não muito comum para as mulheres de sua época, me lembro bem dos lindos quadros que ela pintava, as naturezas mortas, os esboços dos corpos dos modelos vivos... enfim para mim era um encantamento... como me encantavam as histórias que ela me contava, também cheias de um outro tipo de arte, a arte de contar. Minha avó foi durante muitos anos professora no campo das artes. Minha mãe seguiu também a carreira, porém, como professora por trinta anos, do Ensino Fundamental de uma escola pública do Rio de Janeiro, escola na qual também cursei meus primeiros anos escolares. Me lembro também criança e adolescente, dos encontros pela rua de seus antigos alunos, já adultos, com um grande reconhecimento e carinho pela antiga professora. Enfim era um caminho quase natural, uma tradição de família, e nessa linha fiz o curso normal, uma experiência de vida muito rica onde experimentei entre outras coisas, o palco, fiz peças de teatro, a arte que já tinha povoado a minha infância, continuava me atraindo com novas descobertas. Mas continuar estudando me atraía muito também e nesse momento, iniciando a vida adulta em plenos anos setenta, onde tudo começou a ser questionado, crenças, ideologias, tradições, inclusive o papel da mulher, me descobri fascinada pelos mistérios da

alma humana, percebia que era um mundo tão ou mais complexo que o mundo exterior, o mundo dos desejos, dos medos. A equação complicada do estar no mundo a partir de nossas heranças, das expectativas dos outros, das nossas, do novo, dos desafios, que se colocavam naquele momento: o feminismo, a crítica aos costumes, o questionamento político. Optei então por cursar Psicologia, buscando algumas respostas para a complexidade do mundo, das pessoas, da minha própria complexidade. E não foi por acaso que a Psicanálise me fascinou de imediato! Um campo de investigação teórica e clínica da psique humana que rompeu com a abordagem neurológica, que a época de Sigmund Freud era dada aos fenômenos psíquicos e que mostrou que todo sintoma neurótico tem uma história, e que em sua própria manifestação é uma narrativa de conflitos inconscientes que encontraram uma forma possível de se manifestar e de se narrar. A Psicanálise ofereceu lentes preciosas para a leitura dessas narrativas. Assim, continuava me encantando com as histórias, afinal era através delas que eu vislumbrava novos mundos e nesse caso, o que se descortinava, era o mundo dos mistérios da psique humana. Nesse meio tempo, sempre trabalhando como professora desde o segmento da Educação Infantil até os primeiros anos do Ensino Fundamental, com experiências em escolas privadas e públicas. Diante dos desafios que encontrava, principalmente diante daquelas turmas da então primeira série com alunos mais velhos com muitos anos de repetição, me perguntava sempre se conseguiria ser uma boa professora. O que eu precisava saber deles para ajudá-los? Mas afinal o que era ser uma boa professora? As interrogações se acumulavam. Concluindo a faculdade, passei a integrar equipes multidisciplinares nos antigos DECS (Distritos de Educação e Cultura), órgãos que funcionavam em nível intermediário, dando assistência pedagógica e administrativa às unidades escolares de certos setores administrativos. Dessa época me lembro de um trabalho que fiz em uma turma, da então quinta série do Ensino Fundamental, com uma professora de Artes, cuja a proposta era conhecer e orientar a questão vocacional dos alunos. Junto com essa professora me lembro que utilizamos vários recursos de trabalhos expressivos por meio da arte, que acabou também revelando as histórias, os desejos e as preferências dos alunos sobre um possível encaminhamento de vida e profissional. Uma experiência muito rica, onde novamente arte e história de vida se potencializaram

mutuamente, mostrando suas inúmeras possibilidades no processo formativo, sobretudo no meu, o que hoje posso ver claramente. Posteriormente, compus uma equipe de Psicologia na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, numa tentativa, sempre bem intencionada, de colaborar, via o olhar da Psicologia voltado para a educação, com a elaboração de documentos, fundamentações curriculares, etc.. Paralelamente meu fascínio com a clínica e com a Psicanálise seguia, o que me levou a fazer uma formação em Psicanálise e a iniciar uma incipiente carreira como psicóloga clínica. Poderia se dizer que durante algum tempo, procurei atender a dois amores com apelos igualmente fortes e complexos, com um diálogo nem sempre fácil entre eles, porque o próprio Freud colocava a Educação e portanto, a própria docência, como uma profissão impossível em função dos processos em jogo no inconsciente. Mas com o tempo, mais leituras e reflexões, fui percebendo que a profissão docente só se tornava impossível, acompanhada da pretensão de que o professor teria o controle do processo e do resultado dessa interação sobre ele e o outro. O que para mim, pelo contrário, tornou essa questão ainda mais fascinante, porque pude perceber a interessante questão em relação ao fato de uma proposta que se apresente inicialmente com uma finalidade terapêutica, pode secundariamente em seus efeitos tornar-se pedagógica e também o que inicialmente pode surgir como uma proposta pedagógica pode, por sua vez, secundariamente, ter efeitos terapêuticos em seu sentido mais amplo. Enfim, seguindo essas reflexões resolvo investir em meu lado educadora, tendo talvez a força da história familiar a me guiar, faço o mestrado, um mundo de novas descobertas e entre elas, a de um autor que até hoje me acompanha. Esse autor, Lev Semyonovitch Vygotsky, que começa me interessando por um trabalho que realiza ainda muito jovem, como trabalho de final de curso de universidade, onde faz uma crítica literária de uma história emblemática dos principais conflitos da alma humana, amor e ódio: A tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca de William Shakespeare. Paulo Bezerra (1999), tradutor desse trabalho de Vygotsky, ressalta na abertura do livro, a importância e a originalidade dessa crítica, denominada crítica de leitor, onde o autor procura se desconectar de críticas já realizadas sobre a obra e procura ser um crítico que entra na montagem de Hamlet, se envolvendo com a história, como um ato de dramatização

de uma história de vida. Para Bezerra (1999), essa abordagem crítica de Vygotsky, traz uma construção inovadora da figura do leitor, na medida em que o mesmo não só vivencia a obra de arte, mas a recria na sua dimensão afetiva a partir da fruição desse produto artístico e veículo de emoção estética. Assim, Vygotsky (1999), traz com sua crítica original, um projeto de construção de leitor, onde o mesmo é um sujeito do processo de interpretação no qual fala tanto da obra quanto de si. Nesta perspectiva, a leitura não está presa a um modelo semântico fechado, mas se abre sempre e infinitamente para a diversidade de experiências e universos de onde o leitor a enfoca. Universos que podem conter experiências de leitura, experiências em torno de trajetórias de vida e formação.

Assim, junto com minha fascinação pelas histórias e pela arte, vão se somando as reflexões sobre o sujeito que narra, que por sua vez também interpreta, faz uma leitura de si e desenha um enredo de sua própria história e o sujeito que lê a história e a entrelaça com a sua própria, formando novas histórias. E então a importância do processo de significação, vai se configurando como um processo de fundamental importância para mim, oferecendo uma interessante interface entre Psicologia e Educação e dando o ensejo de ao realizar o doutorado também em Educação, me centrar nos processos de significação dos professores do Ensino Fundamental de uma escola pública, ou seja, da leitura dos mesmos sobre a proposta curricular Multieducação, publicada em 1996 como Núcleo Curricular Básico da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro.

Passando a fase da defesa da tese, e a transformação da mesma em um pequeno livro intitulado: “Caminhos de conhecimento e formação do professor: um processo de significação”, já professora da Universidade Federal Fluminense, redireciono minha pesquisa para o tema da formação inicial do professor em função da experiência que acumulei, lecionando em múltiplas turmas de Licenciatura através de minha disciplina Psicologia da Educação. Essa minha experiência como professora me ensina muito também como pesquisadora, pois reparo que os alunos são competentes em aprender e definir os novos conceitos trazidos pelas correntes da Psicologia no que dizem respeito a processos de conhecer, ensinar e aprender, mas pouco ou nada mudam nas suas formas de pensar e analisar questões que envolvem esses aspectos. Então percebo a falta de um diálogo entre suas

próprias concepções e leituras já constituídas ao longo de seu processo de formação e os novos conceitos dentro do arcabouço das questões teóricas em tese “aprendidas”. Nessa direção, poderia dizer com Larrosa (2015), que a experiência pedagógica então vivida nas aulas de Psicologia da Educação, não “tocou” nem “atravessou” os alunos em suas convicções, não se constituindo em uma experiência, mas talvez em uma tarefa burocrática. O que me remetia também a algumas questões da pesquisa como os tais questionários semiestruturados das pesquisas qualitativas. E a minha questão permanecia, algo me dizia que as respostas àquelas questões desse tipo de entrevista, também poderiam se pautar pela resposta preparada, competente, um pouco burocrática, mas com tão pouco de experiência sentida e vivida! Com essas preocupações e com a certeza da importância do papel da linguagem nas suas dimensões expressivas e constituidoras do sujeito através de suas múltiplas interações com os mais variados contextos, mergulhei nas contribuições de Vygotsky (2001) sobre o tema.

A partir dessas contribuições, pus em diálogo (HENRIQUES, 2012) os estudos do autor sobre duas questões que a mim eram extremamente caras e que se potencializavam mutuamente: a questão da relação pensamento e linguagem e sua visão sobre o papel da leitura, principalmente do texto literário na constituição do sujeito leitor. A partir desse diálogo pude perceber que na perspectiva do autor, o texto, nesse caso o texto literário, poderia se oferecer com seu potencial simbólico na construção de outras narrativas, para a superação da “angústia da palavra” (Vygotsky, 1999), do inexprimível de alguns sentidos, do indizível do discurso interior. Nesta perspectiva, a passagem da linguagem interior para a exterior consistiria em uma transformação dinâmica, ou seja, na transformação de uma linguagem predicativa e idiomática em uma linguagem sintaticamente decomposta e acessível a todos. Assim, o pensamento é sempre algo integral, compacto, maior em sua extensão e volume do que uma palavra isolada. O que no pensamento existe em simultaneidade, na linguagem se desenvolve sucessivamente. Para Vygotsky (2001), a complexidade da decomposição do pensamento e sua recriação em palavras se deve ao fato de que o pensamento não coincide com as palavras e com os significados das palavras, o que faz com que a transição do pensamento à palavra passe pelo significado e que em

nosso pensamento sempre exista um subtexto oculto. Nesse sentido, há uma imperfeição da palavra na possibilidade de expressar o pensamento, pois o pensamento nunca é igual ao significado direto das palavras. O que leva o autor a afirmar que o caminho entre o pensamento e a palavra é um caminho indireto, internamente mediatizado pelo significado. Tal constatação tem como consequência o fato de que a comunicação imediata entre as consciências seja impossível psicologicamente, só podendo ser atingida via mediata, pelo significado das palavras. Ao que o autor acrescenta que para entendermos o discurso do outro não é necessário entendermos apenas algumas palavras, mas é preciso entender também seu pensamento e principalmente o motivo que o levou a emití-lo. Assim, a compreensão efetiva e plena do pensamento de outrem só se torna possível quando descobrimos o que Vygotsky (2001) denomina de “causa profunda afetivo-volitiva”, que encerra o desejo que está na origem de todo o pensamento. Dessa forma, a crítica literária denominada pelo autor de crítica de leitor, oferece a possibilidade de superar o indizível, o inexprimível do discurso interior que Vygotsky (1999) metaforicamente remete a tirar sons de um instrumento rebelde enquanto ouve com o “ouvido da alma” uma melodia potente e triste. A possibilidade de transformar a experiência da leitura no que Vygotsky denominou de crítica estética promovendo o crítico a crítico artista, crítico criador, traz não só novas possibilidades de significação através do potencial simbólico do texto, como também novas possibilidades de ressignificação dos sentidos em torno das experiências de vida e formação.

Com essa construção teórica e metodológica, passei a utilizar contos e crônicas da literatura brasileira e universal como recurso de deflagração de narrativas em uma de minhas pesquisas intitulada: “A formação inicial do professor: novas formas de ler e significar”. Uma vez aberto esse caminho irreversível da constatação da importância da narrativa para a pesquisa, outros autores começaram a chegar e a se entrelaçar nesse diálogo como Walter Benjamin (2012), para quem a ideia de narrativa se envolve com uma nova forma de compreender a História, as histórias, a “contrapelo”, isto é, incluindo as vozes silenciadas, cujos ecos ainda chegam até nós. Incluindo também uma nova relação não linear e cronológica com o tempo e suas relações entre passado, presente e futuro, bem como uma nova concepção de

experiência, que também se entrelaça com as ideias de história, tempo e sentidos. Mas sobretudo, como aponta Gagnebin (2012), traz a possibilidade de perceber a narrativa como um fluxo, onde as histórias contadas permanecem sempre abertas a novas propostas e a novas continuidades, reafirmando sempre a abertura de seu sentido e de seu caráter inacabado. E mais uma vez a literatura vem em meu auxílio, quando Benjamin vai buscar em Proust e em sua obra: “Em busca do tempo perdido”, um exemplo desse inacabamento, e como nos mostra Gagnebin (2012), sinalizar que a tarefa do autor neste romance não era simplesmente relembrar os acontecimentos, mas subtraí-los às contingências do tempo através da lembrança, onde não se encontra o passado em si, mas relações não lineares nem sequenciais de um passado que se encontra em um presente e de um presente que já se prefigurava em um passado.

A partir desse caminho onde tudo parece confluir, acontece o grande encontro, que para mim foi entrar em contato com a abordagem da pesquisa narrativa (auto)biográfica e seus autores. Assim, o contato com textos dos pioneiros do então método (auto)biográfico como Antônio Nóvoa, Marie-Christine Josso, Gaston Pineau, Franco Ferraroti entre outros, bem como autores brasileiros, como Maria da Conceição Passegi, Elizeu Clementino de Souza, Inês Ferreira de Souza Bragança, Guilherme do Val Toledo Prado, em momentos diferentes, mas relacionados, me dão a maravilhosa sensação de um (re)conhecimento e de um (re)encontro, assim como voltar para uma casa da qual, na verdade, nunca tinha saído. A ideia de que a pesquisa voltada para a formação de professores deveria sempre considerar narrativas de professores e professoras, alunos e alunas e demais componentes do processo educativo como aspectos centrais e portanto, fontes de produção de conhecimento, me conquistou de imediato, me fazendo compreender também, que a natureza multi e transdisciplinar desta abordagem colocava desafios de estudos e aprofundamentos de novos diálogos teóricos e metodológicos. Foi assim, que depois de mais de vinte anos de trabalho na graduação e pós-graduação na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense e também pelo período de 2008 a 2012 na Universidade de Brasília, resolvi fazer o meu primeiro pos-doc com a professora Inês Bragança, com a qual já tinha tido vários contatos em bancas e encontros como o CIPA (Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica) e o Fala Outra Escola na UNICAMP.

Foi nessa condição que pude estreitar contatos que já se acenavam muito promissores, não só com a professora Inês, mas também com seu grupo de pesquisa, o Polifonia, que me proporcionaram uma acolhida calorosa e amiga, e um ambiente de discussão e estudos onde o desejo de conhecer mais sempre se renovava. Impulsionada por estas discussões e estudos me aprofundei nas discussões epistemológicas e metodológicas de Franco Ferraroti (2010), que a partir da defesa da importância método (auto)biográfico para o campo da sociologia, questiona várias das possíveis questões epistemológicas que poderiam se colocar contrárias a essa abordagem. Uma delas, se refere ao fato de que essa perspectiva de pesquisa, pretende atribuir a subjetividade valor de conhecimento, questão que o autor discute de forma brilhante, a partir da ideia de que toda a narrativa, contem simultaneamente, os modos de constituição do indivíduo enquanto ser social e singular, rompendo com a tradicional dicotomia entre a dimensão subjetiva e a dimensão social. O que dialoga com outro texto também compartilhado pelo Polifonia, de Maria da Conceição Passeggi (2010) intitulado: “Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório”, onde a autora acentua a questão de que a pesquisa (auto)biográfica compreende e estuda o entrelaçamento entre linguagem, pensamento e práxis social, acentuando o aspecto de que a constituição do sujeito se dá na interação entre o espaço social e o espaço pessoal. Se materializa também, como aponta Bragança (2008), através dos instrumentos semióticos mediadores desse processo, que nos mostram a produção social de sentidos apropriados pelo sujeito ao longo de sua trajetória de vida e formação em suas inscrições institucionais e sociais.

Estas e outras questões, utilizando uma palavra que a professora Inês Bragança gosta de usar, transbordam para a dimensão das muitas possibilidades de dispositivos e suportes semióticos na expressão e no diálogo com essas narrativas, acompanhadas sempre da preocupação da consistência e seriedade na produção de conhecimento pela pesquisa. São muitas as questões que me mobilizam e se colocam numa abordagem teórica e metodológica de pesquisa que pretende entrelaçar conhecimento e vida, racionalidade e afetividade, singularidade e coletividade, literatura e arte. Mas que tem encontrado no Polifonia e em outros espaços que tenho transitado como o GEPEC (Grupo de estudos e Pesquisas em Educação Continuada), bem como

em meu próprio grupo de pesquisa, o GEPPROFI (Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre Processos de Formação Institucional), espaços de reflexão, estudo e amizade.

Queria finalizar esse texto trazendo, como não podia deixar de ser, um pequeno conto de Edgar Allan Poe, intitulado “O retrato oval”. Resumidamente o conto relata a história de um homem que por se encontrar ferido durante uma viagem, pede a seu criado que arrombe a porta de um castelo abandonado para que ele possa passar a noite abrigado. No aposento escolhido, as paredes eram cobertas por inúmeros troféus de armas e também por inúmeras pinturas modernas emolduradas por ricos arabescos dourados. Uma pintura em especial chama a atenção do viajante por retratar uma jovem com tal perfeição, que como obra de arte nada poderia se igualar à pintura em si. Impressionado com a mágica da pintura que residia na absoluta verossimilhança da fisionomia retratada, o viajante passa a examinar um livro que se encontrava à mesa de cabeceira e que trata das pinturas e de seu histórico. Ali, encontra registrado a história de uma moça de rara beleza que se apaixona e casa-se com um pintor e deixa-se retratar por ele em um processo longo e extenuante que vai consumindo sua saúde e o seu ânimo sem que isso seja percebido pelo pintor, que obcecado pelo resultado e perfeição de sua obra, recusa-se a notar que as cores que ia espalhando sobre a tela eram arrancadas das faces de sua modelo. Com o término da obra, o pintor se extasia com o resultado que retrata a própria vida, porém ao finalmente olhar para a esposa, esta se encontra morta.

Esse conto para mim, poderia servir como metáfora para muitas coisas, mas aqui no contexto deste texto, ele me remete ao risco que uma pesquisa corre ao se preocupar apenas em traçar um retrato objetivo, o mais fiel possível de uma realidade factual, sem considerar que essa realidade é composta por sujeitos que pensam, sentem e significam, produzindo diferentes impressões e olhares sobre a vida, as experiências e o mundo. Ignorar isso é como arrancar as cores, a vitalidade e a complexidade dos processos onde ocorrem as histórias de vida e formação.

Referências

- BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I. Magia e Técnica, Arte e Política.** Tradução por Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Braziliense, 2012.
- BEZERRA, P. Prefácio In: **A Tragédia de Hamlet, Príncipe da Dinamarca.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, E. C. de S.; MIGNOT, A. C. V. **Histórias de Vida e Formação de Professores.** FAPERJ, Rio de Janeiro, 2008.
- FERRAROTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A., FINGER, M. (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação.** Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- GAGNEBIN, J. M. Prefácio In: BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I. Magia e Técnica, Arte e Política.** Tradução por Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Braziliense, 2012.
- HENRIQUES, E.M.O. Textos literários e a formação do professor: novas possibilidades de narrar. **Caderno Cedes,** Campinas, vol. 32, n. 88, p.319-334, set-dez 2012.
- PASSEGGI, M. C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M. C., SILVA, V. B. (Orgs). **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- VYGOTSKY, L. S. **A Tragédia de Hamlet, Príncipe da Dinamarca.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Narrativa, memória, memorial: esses dez últimos anos na carreira de um formador de professores

Everardo Paiva de Andrade

Quer queiramos, quer não, voltamos sempre às palavras.
(Saramago, O ano da morte de Ricardo Reis, p. 351.)

Talvez a preocupação kafkiana do pai de família fosse dupla: ele temia que um Odradek, essa forma estranha rolando escada abaixo, assustasse seus filhos e os filhos de seus filhos, que provavelmente não o compreenderiam; mas também preocupava-se com a morte e o que pudesse ocorrer depois dela, quando nada traria explicações ao mundo íntimo dos seus fantasmas pessoais. Mas, claro, isso pode ser também apenas um despiste do narrador, desviando nossa atenção para o enredo da história que conta, tentando nos distrair do óbvio: Odradek não passa de uma palavra. Sim, Odradek, um nome, um vocábulo qualquer cujo elo desconhecido com o eslavo ou o alemão nada mais consegue do que lhe obscurecer ainda mais o sentido, palavra escrita ao contrário, quem sabe invertida pela ilusão de um mundo de espelhos. Jeanne-Marie Gagnebin nos adverte quanto ao fato de que Kafka possa estar sugerindo algo – quem sabe! –, que uma palavra vem vindo em nossa direção, talvez estejamos prontos a escutá-la, talvez não.

O narrador, uma palavra e seus ouvintes, além no espaço e no tempo. Há quem acredite que esses elementos trazem em si alguma parte da verdade de nossas vidas, uma verdade autobiográfica, narrativa. Afinal, “a narrativa não é apenas uma forma literária, mas parte do tecido de nossa experiência vivida” (EAKIN, 2019: 18).

Por que escrever um memorial, este memorial? Porque uma leve mas constante dormência na palma das mãos vem me acompanhando nesses últimos anos, uma sensação de estar nas alturas, quando me vejo na iminência de um novo ano de trabalho prestes a começar, no

início de cada semestre letivo, quando saio de casa a caminho da universidade para as aulas do dia, enfim, quando devo fazer de novo aquilo que tenho feito sobretudo nesses dez últimos anos: ensinar, comprometer-me existencialmente com a formação de futuros professores. Enfim, a sensação de que um professor deve sempre começar de novo e de novo e de novo, até que chegue a hora de parar, a hora em que devo parar, passando adiante o bastão.

Sísifo revisitado
(na formação de professores)

*É, doendo, o tempo, essa doença
da infância, a gerar velhos de nascença?*
(Carlito Azevedo)

Será, quem sabe, a formação a experiência
de inocular num broto tal doença?

Ou será, talvez, a formação, a cura
da experiência nessa imponderável loucura

de traduzir a finitude do que termina
no recomeço sem fim de quem ensina?

Quem fui não sou mais, perdeu-se de mim. Ainda não sou quem serei, história inconclusa, horizonte intangível. Condeno-me a narrar repetidas vezes quem sou, sempre o mesmo, sempre tão diferente, até que venha o *tempo da rememoração* (ou enquanto seu lobo não vem, segundo outras tradições). Enquanto isso, posso contar, configurar intrigas, tramar biografias, escrever este memorial, por exemplo, aprendendo a conviver com a dormência ansiosa na palma das mãos.

Pesquisa de si, testemunho do tempo, memória e narrativa da existência, política de vida e formação, arte e inventividade na linguagem, o que será isso, a memória, um memorial, uma autobiografia?

* * *

[Compondo um repertório de professor: ficha técnica para a capa] Em um texto escrito recentemente, no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), procurei recuperar um conceito construído há alguns anos, por ocasião da tese de doutoramento: *reorquestração de saberes*. Tratava de descrever processos de formação de professores de História para a Educação Básica em cursos de licenciatura, ajustando o foco para a mudança operada no mecanismo que organiza e preside o conjunto de conhecimentos e saberes envolvidos nesse percurso: dos conhecimentos universitários na formação inicial (a disciplina acadêmica e os conhecimentos pedagógicos), para os saberes escolares e experienciais docentes, a memória e a história de vida, na formação continuada. Considerava que uma formação ocorre, portanto, por dupla mediação, teórica e profissional.

Penso ainda que a formação para a profissão docente reúne saberes articulados ao longo da vida, mas que a configuração da carreira propriamente dita articula sujeitos que transitam, num percurso de mão dupla, entre a universidade e a escola. Continuava dizendo que, no PIBID, os sujeitos experimentavam um *movimento de trans/formação*. Vários sujeitos estão, portanto, em formação

em um processo circular em que todos se formam, formando-se mutuamente. Não se formam porém para as mesmas coisas. A formação proporcionada pelas ações desenvolvidas no PIBID forma, simultânea e reciprocamente, o professor para a educação básica, o formador de professores na escola e também o formador de professores na universidade (ANDRADE, ALMEIDA, NASCIMENTO, ARAÚJO, 2018, p. 42).

A citação acima vem de um texto construído a muitas mãos, por professores da universidade e da escola, mas também por licenciandos em formação inicial. Esse processo recíproco de formação a muitas mãos compromete e envolve irrevogavelmente uns na formação dos outros, exigindo não só o reconhecimento da diferença de papéis, que não se apaga ou confunde sob o signo da formação, mas também das múltiplas formas pelas quais cada um assume suas responsabilidades e compromissos sob a forma de um *protagonismo compartilhado*.

Pois bem, *reorquestração de saberes*, *movimento de trans/formação* e *protagonismo compartilhado* compõem, juntos, referências cruciais da semântica que tem pautado os tais últimos dez

anos da carreira, já um tanto longa, deste professor cuja história, se fosse escrever, talvez estivesse agora em seu epílogo, faltando não sei quantas páginas, após ininterruptos 45 anos de trabalho no magistério, sempre próximo da escola e da sala de aula.

Gostaria que este texto suportasse a escolha de alguns elementos desse percurso como um repertório de assuntos. De experiências que me ocorreram na caminhada empreendida em torno do trabalho como professor da Faculdade de Educação, na UFF. Conto-as como se fossem canções de um repertório que venho reunindo no tempo, como se de repente nesta tarde razoável de sábado, pudesse selecionar numa *playlist* do Spotify e ouvir de novo, reunida e ordenada numa curta seção musical.

* * *

[Que nome dar à *playlist*?] Na verdade, cheguei na UFF em 2009, por meio de concorrido concurso público para vaga única de professor de Prática de Ensino de História, na Faculdade de Educação. Disputas anteriores, de cuja notícia todos somos ouvintes, levaram à configuração, ainda atual, de uma Faculdade de Educação que acomoda com alguma dificuldade a atenção ao Curso de Pedagogia e a todas as demais licenciaturas do *campus* de Niterói da Universidade, estruturada em dois departamentos de ensino, genericamente reconhecidos como um *das didáticas* (o SSE) e outro *dos fundamentos* (o SFP). Basicamente, é o SSE que está na linha de frente das licenciaturas, posto que dele saem as disciplinas obrigatórias de seu currículo (à exceção da Psicologia), além do componente curricular dos estágios, eufemisticamente chamado Pesquisa e Prática de Ensino (PPE).

Tal configuração faz das reuniões departamentais, no SSE, um acontecimento e uma oportunidade que em (quase) tudo remete ao ambiente escolar dos conselhos de classe: professores com formação em Pedagogia lado a lado com professores cuja formação inicial vem das diversas áreas que integram o currículo da escola, unificados quase todos pela culminância da formação comum, em nível de doutorado, na área de Educação. É certamente o meu caso pessoal: licenciado em História pela UFF, no final da década de 1970, doutorei-me em Educação, também na UFF, no começo dos anos 2000. Entre um tempo e outro, imerso na profissão, na escola, na sala de aula, nas

redes pública e privada, desde o começo também em processos de formação de professores em instituições de tipo fundacionais, as antigas faculdades locais de filosofia, fui tecendo aquele tecido da experiência vivida.

Era assim, pois, que me reconhecia e me dava a conhecer. Talvez assim pudesse nomear esta *playlist*: Narrativas de um professor de História, formador de professores.

* * *

[Apresentando uma parte dos músicos] Naquele tempo, o alarido em torno de uma reforma previdenciária, com mudanças nas regras básicas de aposentadoria e prejuízos iminentes para quem vivia próximo ao fim da carreira, intensificou um movimento de renovação no quadro de professores da FEUFF, ainda que mais de pessoas do que propriamente de ideias, pelo menos em um primeiro momento. Inúmeras aposentadorias e concursos, muita gente saindo, muita gente chegando, visto de hoje, dez anos depois, raros são os professores que remanescem daquele período. Apenas para fins de ilustração, no Laboratório de Ensino de História, aposentaram-se Arlete Gasparello (cuja vaga ocupei), Sônia Nikitiuk, Ubiratan Rocha, Carlos Parada e Marcos Barreto, tendo me tornado o mais antigo do grupo com a chegada dos professores Fernando Penna, Nivea Andrade, Rodrigo Almeida e Patrícia Sá.

* * *

[Apresentando o estúdio] Gostaria de falar um pouco mais desse ambiente institucional. Estou, portanto, há dez anos na UFF como professor da Faculdade de Educação, atuando em um componente curricular das licenciaturas chamado Pesquisa e Prática de Ensino (PPE), trabalhando sempre com estudantes da área de História. Dez anos, tanto e tão pouco, não posso deixar de registrar a forma peculiar com que venho dando sentido a esse trabalho. Ao mesmo tempo, algumas coisas parecem estar mudando muito rapidamente no curso de História, nas licenciaturas e na própria universidade. Talvez a política de cotas, democratizando o acesso e mudando o perfil dos estudantes da universidade pública; senão a educação se constituindo como um

movimento social capaz de mobilizar vontades políticas e sensibilidades existenciais, despertando vocações; quem sabe uma mudança mesmo na compreensão, digamos, epistemológica, acerca do que consideramos conhecimento, dos ambientes de pesquisa às salas de aula da escola. O fato é que a licenciatura adquiriu, na UFF, uma importância que talvez ainda não tenha tido, desde os tempos em que eu mesmo me graduei, ali na virada dos anos 70/80 do século passado. Uma certa má-vontade com a Faculdade de Educação e a formação pedagógica, tão característica entre nós, estudantes de História daquele tempo (devo admitir), era, e em certa medida ainda é (não vamos nos iludir) muito evidente. Mas quando comento com colegas de então que talvez as coisas estejam mudando, eles costumam a crer: o interesse pela licenciatura já confronta hoje o prestígio simbólico do bacharelado, e não apenas do ponto de vista quantitativo, do número de vagas oferecidas e disputadas nos processos seletivos de acesso, senão também da curiosidade crescente dos estudantes com essa construção quase mítica, de um professor de História protagonista das renovadas narrativas em educação.

* * *

[Mas, o que é isto, uma PPE?] A rigor, desde que cheguei à FEUFF, em 2009, minha atuação em turmas de graduação se dá em um mesmo componente do currículo da licenciatura em História, ainda que variem os termos e expressões que o nomeiam: Prática de Ensino, Estágio Supervisionado ou PPE. Sempre os estágios. Diferentemente, porém, de seu papel em diversos outros cursos de formação profissional na universidade, não se trata aqui do encaminhamento puro e simples dos estudantes para uma vivência como estagiário nos futuros ambientes de trabalho. Esse encaminhamento, que também ocorre, naturalmente, encontra-se mediado por um conjunto de reflexões sobre a prática e a profissão. Mas como? Como venho estruturando, de minha parte, o trabalho nos encontros semanais com as turmas de PPE? Bem, recorro um pouco à margem de segurança da memória, recuperando minhas melhores experiências desde um passado recente, vivido nas operações curriculares das licenciaturas na Faculdade de Filosofia de Campos; outro tanto é memória mais antiga, que instruiu evitar nossas próprias vivências na formação recebida nesse mesmo curso de História, há poucas décadas (se é que na duração de uma vida se possa dizer que *décadas* representam

pouco tempo); mas uma terceira parte era invenção no contexto, jogando o jogo tático com os estudantes reais em face das estratégias gerais do próprio curso de História. Trata-se do estágio, naturalmente, mas que estágio fazer na formação de professores sem orientações e debates constantes em torno de questões cruciais envolvendo a escola e a docência na Educação Básica? Não podia esperar que esse debate estivesse sendo feito em qualquer lugar, por isso era importante fazê-lo. Dividimos então a carga horária de cada módulo em dois momentos concomitantes, um na universidade, outro na escola. Na universidade, em PPE1, venho conduzindo uma reflexão centrada na pessoa do professor: quem é esse sujeito que protagoniza o ensinar? O que ele ensina, que relação estabelece com os estudantes e com o conhecimento? Como ensina e constrói uma performance que articula saberes e valores, múltiplas linguagens e o próprio corpo? Respostas possíveis vão sendo construídas a cada semestre com os futuros professores de História, entre leituras e escritas, discussões e práticas escolares.

Nesse ponto, porém, este relato encontra o que diria cada um dos professores da PPE de História, reunidos em torno do Laboratório de Ensino de História, na FEUFF, com suas próprias experiências e demandas, práticas e concepções.

* * *

[Faixa antiga do repertório: um certo CIEP, em Itaperuna]

Estão aqui quantas, vinte pessoas e cada uma delas seria uma história, nem se imagina, anos e anos a viver é muito tempo e muito caso, se cada um escrevesse a sua vida, que grande biblioteca, teríamos de levar os livros para a Lua e quando quiséssemos saber quem Fulano é ou foi, viajaríamos pelo espaço para descobrir aquele mundo, não a Lua, mas a vida.

[José Saramago, Levantado do chão, p. 218]

Um dia desses, entre um chope e outro, querendo agradar, o amigo de longa data comentou: “Dadinho, o único vereador eleito com voto ideológico em Itaperuna foi você, nem antes nem depois”. Claro, Dadinho dissimulou a vaidade e disfarçou o sorriso, nem tinha predileção pela memória da política partidária. Não se envergonha dela, tampouco incensa (talvez queira lembrar numa outra oportunidade, quem sabe). O fato é que a passagem por aquele

labirinto, sobretudo no final do mandato, trouxe a oportunidade ímpar dessa experiência larrosiana que tocou sua vida: a direção de um CIEP que se implantava. Deveria ter problematizado essa relação entre militância e educação, naquela época, mas não o fez. Dadinho, um apelido de infância, daquela antiga Itaperuna, que poucos além da família ainda lembram.

Durante algum tempo ele foi apenas um número para todos nós: CIEP 263. Mas números não criam identificação, a não ser em raros casos. Muita gente habituada às velhas práticas candidatava nomes: o pai recém-falecido de um cabo eleitoral de peso, a mãe professora do prefeito de plantão, um nome qualquer na linhagem das velhas elites locais... Não me lembro, mas não estranharia se eu mesmo não tivesse um nome por trás da orelha, nem que fosse de um desses heróis anônimos da resistência esquecido no último reduto da velha província. Quiçá, como diria o poeta, um nome objeto, do tipo CIEP das Pedras Pisadas do Cais. Por isso, quando Darcy Ribeiro escolheu lá de longe um nome esquisito para nossa escola, não pude deixar de notar um certo reboiço, ou mesmo de participar dele. A arquiteta italiana, mulher de um conhecido crítico de arte, Lina Bo Bardi, que não consta que tivesse relação com a educação pública, jamais tinha ouvido falar nessa pérola tão bela e preciosa, tampouco Itaperuna sabia do que ou de quem se tratava, foi a escolhida. De modo que íamos todos os dias para um mesmo lugar, professores, funcionários, alunos e seus responsáveis, mas era como se fossemos para uma terra cujo nome estranho acenava com bandeiras nunca antes desfraldadas.

Fui filho de pai desenhista, minucioso e prático, ora pela fatalidade de não poder identificar os projetos que criava, ora porque em todo o Noroeste, jamais alguém alcançara maior precisão no manejo dos esquadros. Razão que quase bastou para me tornar engenheiro, assinando suas plantas e justificando o estilo, não fossem os descaminhos do magistério e da história. De modo que, quando percebi que no CIEP também seria necessário criar um mapa colocando em escala o fluxo de pessoas, práticas e saberes na ordem do tempo, corri para a folha dupla de papel almaço, quadriculando, distribuindo e demarcando espaços e intervalos onde coubesse tudo: era o quadro de horários da escola que, por fração de minutos, evitava que os pequenos do CA fossem atropelados nas rampas pelos maiores do terceiro ou quarto ano. De resto, tentativa quase inútil de gerir

cartesianamente o alvoroço de uma escola que definitivamente não fora criada para a lentidão, o recolhimento e o silêncio.

Essas e outras curtas histórias – a rampa de acesso e as meias-paredes do prédio, o formato das carteiras favorecendo o trabalho coletivo nas aulas, Joel Rufino e o belo texto do volume de História do CLAC / Curso Livre de Atualização Curricular, as POs Rita e Cristina e a formação continuada das/os professoras/es articulando turno e contra turno em sessões alternadas de trabalho e estudo –, memória de um tempo em que a formação acontecia dentro da própria profissão, povoam ainda o dia-a-dia das minhas aulas na UFF, conformando o repertório de experiências construídas na formação para a formação.

* * *

[Faixa crítica do repertório: um mestre ignorante] Desde que me chegou às mãos, no começo da década passada, O mestre ignorante, pequeno livro de Jacques Rancière, no bojo de um projeto que a UERJ então desenvolvia com educadores de jovens e adultos da rede pública em todo o estado do Rio de Janeiro, não pude mais me desvencilhar dessa impressão estranha de que comprometer-se com a formação de alguém significa estar nessa formação e contribuir com coisas que, decididamente, não se sabe, eu nunca soube. De fato, formação não se transfere: é o próprio formando que se forma, nós apenas favorecemos sua emancipação. Antes de chegar à UFF, dividia meu envolvimento entre várias licenciaturas numa antiga “faculdade de filosofia”, em Campos: História, mas também Letras, Artes, Pedagogia, Matemática etc. Na UFF, constrangimentos inerentes à organização do trabalho numa instituição pública e numa Faculdade de Educação, que cumpre vários papéis na vida universitária, fizeram prevalecer a concentração na área de História, para cuidar dessa parte tão característica da formação de professores que é o estágio curricular supervisionado: no fundo, é isso que chamamos PPE, acumulando tarefas entre a supervisão do estágio e o debate no âmbito do Ensino de História. Mas penso ter admitido, desde sempre, cruzar fronteiras, e isso fica mais explícito a partir da minha chegada à pós-graduação, em 2013. Entre orientações de pesquisa em ensino de História, acolhia propostas de várias origens (Geografia, Educação Física, Museus) e diferentes perspectivas teórico-metodológicas e epistemológicas. Lia

com atenção os textos trazidos pelos pesquisadores em formação, perguntando sempre: o que você pretende com isso? Ao mesmo tempo, tinha sempre em mente questões como: qual é o lugar de onde você fala? Como pretende conduzir a pesquisa, obter registros significativos e considerá-los a partir deles próprios, mas também da literatura que você traz para esse diálogo? Em *O mestre ignorante*, Joseph Jacotot se viu casualmente às voltas com uma experiência pedagógica na qual realizava duas intervenções, apenas: interrogava seus estudantes (o que vês? O que pensas disso? O que fazes com isso) e verificava não o conteúdo que aprendiam, mas se buscavam com atenção e o modo como buscavam. Tudo isso, porém, no âmbito de uma aprendizagem muito nova, na verdade, não apenas para os estudantes cuja inteligência e vontade os levava a aprender, mas também para o velho mestre: esses alunos “havia aprendido sem mestre explicador, mas não sem mestre” (p. 25).

Mas, claro, isso talvez não seja muito mais do que se poderia esperar de pesquisas realizadas numa faculdade de educação.

* * *

[Uma faixa recente do repertório: o projeto Trajetórias Docentes] Interessar-se por um assunto, um tema, uma questão ou um problema qualquer tem o poder de acionar em nós algum radar, uma espécie de antena que parte, circular e ligeira, em busca de conexões e convergências no espaço ao redor. No segundo semestre de 2016, inspirados na leitura de uma breve passagem do texto de Néstor García Canclini (*Diferentes, desiguais e desconectados*, p. 164), no qual o autor faz referência ao *Manual de Gatos do Velho Possum*, de T.S. Eliot, pedimos a cada professor de História, em uma disciplina do currículo do PROFHISTÓRIA, que contasse por escrito aquilo que só ele sabia, esse nome secreto, esse capítulo exclusivo da história do ensino de História, constituído por sua trajetória particular, seus saberes e suas práticas. Pouco depois nos vimos em situação semelhante no PIBID, pedindo aos licenciandos de História envolvidos no Programa que também contassem por escrito o que só eles sabiam, isto é, porque a História, porque a escola, porque tornar-se um professor de História. Logo em seguida, em parceria com a Prof^a Juniele Almeida (História/UFF) reunimos todas essas histórias e demos início ao

processo de construção do projeto Trajetórias Docentes, agregando memoriais de professores e licenciandos de História. Acolhido no site do LABHOI, o acervo foi disponibilizado à consulta pública a partir de um trabalho de preparação dos originais no âmbito de dois projetos contemplados com bolsas PIBIC, na UFF. Nesse meio tempo, o giro do radar capturou novos textos, novas leituras, e em sua teia veio dar um pequeno livro, intitulado “Todo mundo tem uma história pra contar”, reunindo vinte histórias de vida escolhidas entre as mais de 15.000 registradas pelo Museu da Pessoa, em São Paulo. Uma delas, comentada por Alberto Dines, traz a história de Dona Rosa, sobrevivente do holocausto, que tem um sonho maior que todos os outros: não perder a memória. Não perder a memória, quer dizer, reivindicar um futuro como horizonte de expectativas no qual ela ainda faça algum sentido. Esses textos e livros inspiraram poemas – não poderia deixar de ser – mas também engendraram outros projetos: um pós-doutoramento cumprido intensamente em dois grupos de pesquisa vinculados a dois programas de pós-graduação: o Polifonia, na FFP/UERJ, com a supervisão da Prof^a Inês Bragança, e o LABHOI, na História/UFF, do novo com a Prof^a Juniele Almeida. Também um livro em que professores de História contam suas histórias na vida e na profissão, reunindo alguns daqueles memoriais de 2016, parcialmente revisitados por seus autores. Além de um desdobramento do Trajetórias Docentes produzindo entrevistas públicas com professores da Educação Básica vinculados ao PIBID e ao Residência Pedagógica.

A antena, o radar – isto é, minha vida presente (meu passado atual) e meu futuro que num certo sentido, em relação a si próprio, já é passado, enfim, minhas experiências e minhas próprias expectativas de futuro – gira ainda, em busca de outras convergências e conexões. Encontra-as, mas na mesma medida produz silêncios.

* * *

[A última faixa do repertório: Silêncio!] É bem possível que o Odradek estivesse ali, bem ao pé do primeiro lance de escada, aquela sólida escada do prédio da escola, quando subi pela primeira vez contando os degraus. Ainda não sabia que o todo estaria irremediavelmente completo à sua maneira, uma vida inteira de

professor encapsulada no tempo. Que aquele momento continha o que antes de mim existia sem eu saber, o que talvez saiba hoje escrevendo estas linhas e o que jamais saberei, conquanto me caiba viver, mas que também esteve prefigurado naquela visão e naquele instante. Intuí-a, porém, então como agora, da existência dessa coisa chamada *docência*. Muitas coisas não foram ditas neste texto. Não significa, porém, que não tenham existido, ou talvez que estejam perdidas para sempre. Escrevo este memorial para que, ao relê-lo, quem sabe venha a reencontrar-me com meus silêncios.

TAO DA DOCÊNCIA

*O vaso é feito de argila
mas é o vazio que o torna útil!*
(Tao te king, 11)

Humano é o ser
– O ensinar
de tanto doar-se
faz submergir
no não-ser

Referências

- ANDRADE, E. P. de; ALMEIDA, J. R. de; NASCIMENTO, P. A. R.; ARAÚJO, C. P. R. Trajetórias docentes no PIBID: licenciandos escrevem capítulos de história de vida e formação. In: CHINELLI, M.V.; GOMES, A.M.D.; SILVA, D.M.; TERRA, D.V.; YAMASAKI, A.A. **Experiência e sentido: formação de professores no encontro universidade-escolas**. Curitiba (PR): Ed. CRV, 2018.
- ANDRADE, E. P. de; BARRETO, M. P. (Orgs.). **Trajetórias docentes: professores de história narram suas histórias na profissão**. Rio de Janeiro (RJ): E-papers, 2019.
- AZEVEDO, C. **Sublunar**. Rio de Janeiro (RJ): 7 Letras, 2001.
- CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**. 3ª ed., Rio de Janeiro (RJ): EdUFRJ, 2009.
- EAKIN, P. J. **Vivendo autobiograficamente: a construção de nossa identidade narrativa**. São Paulo (SP): Letra e Voz, 2019.

ELIOT, T. S. **Os gatos**. São Paulo (SP): Companhia das Letrinhas, 2010.

GAGNEBIN, J. M.. **História e narração em Walter Benjamin**. 2ª ed., São Paulo (SP): Perspectiva, 2004.

KAFKA, F. **Um medico rural**. 6ª reimpr., São Paulo (SP): Companhia das Letras, 2015.

LAO TSÉ. **Tao te king**. 3ª ed., São Paulo (SP): Attar Editorial, 2001.

MUSEU DA PESSOA. **Todo mundo tem uma história pra contar**. São Paulo (SP): Editora Olhares, 2012.

RANCIÉRE, J. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte (MG): autêntica, 2002.

SARAMAGO, J. **Levantado do chão**. Rio de Janeiro (RJ): Record, 1996.

SARAMAGO, J. **O ano da morte de Ricardo Reis**. 3ª ed., São Paulo (SP): Companhia das Letras, 2018.

“Os filhos de Sanches”: fragmentos do livro da vida

Inês Ferreira de Souza Bragança

Foi Jacqueline Moraes que me apresentou Guilherme e o Gepec. Lembro de nossas conversas sobre seu processo de doutoramento, na antiga cantina da FFP, no início dos anos 2000, e, tempos depois, do meu “pedido formal de autorização” a ela e a Mairce para entrar em contato com ele, pensando em um pós-doutorado.

Cheguei em 2014 na FE/Unicamp, conheci Heloísa, Liana, Adriana, acompanhei encontros do Grupo de Terça e do Seminário de Pesquisa, li Bakhtin, pipocas, partilhei narrativas, tudo de bom ser aluna...

Foi também no mês de setembro, em 2004, na Rua de Angola, Queluz-Portugal, que iniciei o arquivo “livro da vida” do doutoramento. Nove anos já se passaram, parece que foi ontem... Estou aqui em Porto Alegre, hospedada no Clube Farrapos, para o primeiro encontro com a Profa. Maria Helena Menna Barreto Abrahão, orientadora do Pós-Doutorado. Me sinto feliz, gosto de ser aluna, orientanda. E a licença da UERJ vai me permitir um tempo importante de estudo. (Livro da Vida, Porto Alegre, 29 de setembro de 2013)

Vivi ontem novamente o sentimento de aluna, de primeiro dia de aula, participei do Seminário de Pesquisa do GEPEC, coordenado por Guilherme. Saí cedo, no caminho fui lendo o texto indicado para a prova de Filosofia do Caio¹, no retorno estudei com ele. De ônibus uma hora do Cambuí ao terminal de Barão Geraldo. Lá peguei ônibus errado – tour pelo bairro! Tentei me acalmar havia tempo suficiente, então passei a observar as pessoas, a bela presença de muito verde e um ambiente de cidade do interior. Voltei ao terminal, peguei o ônibus correto e, felizmente, 14h estava em frente à sala do GEPEC onde encontrei Guilherme. (Livro da Vida, Campinas, 11 de março de 2014) (BRAGANÇA, 2014, p. 5 e 8)

Retornei ao Gepec em 2017 e fiquei...

¹ Meu filho, de 15 anos, que cursa o segundo ano do Ensino Médio.

Na bagagem histórias de vida, pesquisa, formação, nos desejos, seguir me (trans)formando em partilha. A presença de Bakhtin é inspiradora de uma construção sempre dialógica e tecida com muitos outros, um desafio, já os estudos de Benjamin me dão aconchego de um lugar que posso continuar habitando como mais uma mulher-artesã de memórias e narrativas.

Dentre os conceitos do grupo que têm fertilizado minhas reflexões teórico-metodológicas, destaco a pesquisa narrativa em três dimensões. Em sua tese de doutorado, Rosaura Soligo sistematiza: uma pesquisa narrativa na produção de fontes, no modo de construir conhecimento e na narrativa do percurso. Nas palavras dos queridos Guilherme, Rosaura e Vanessa “três dimensões narrativas produzidas simultaneamente e de forma articulada ao longo da pesquisa e dizem respeito às fontes de dados, ao registro do percurso, que é constitutivo da produção de dados, e ao modo de produzir conhecimento” (PRADO; SOLIGO; SIMAS, 2014, p.1).

No encontro de orientação coletiva do Polifonia, no dia 21 de julho de 2020, o convite e a proposta foram...

Queridxs,

Na próxima terça-feira, dia 21 de julho, teremos nosso encontro de orientação coletiva, de 16h às 18h, viva!!!

A partir de nossas conversas sobre as pesquisas em andamento, tenho pensado sobre a centralidade entre nós de um conceito caro ao Gepec: “a pesquisa narrativa em três dimensões”.

Tive boas conversas com Rosaura e nossa querida Ju, com a preciosa contribuição delas, selecionei dois textos para leitura e nas sempre belas palavras da Ju a seguinte proposta para nosso encontro:

“Um movimento interessante seria que cada integrante do grupo, a partir da leitura de um texto que vou te enviar da Rosaura, Vanessa e Guilherme, pudesse visitar sua pesquisa e dizer sobre ela própria, se a mesma pode ou não ser entendida como pesquisa narrativa em três dimensões, assim já teria um acervo só com trabalhos dessa natureza.” Fica o convite para esse movimento de reflexão!

Mediados pela querida Juliana Vieira, cada um de nós foi narrando seus modos de *vivernarrarpesquisarformar* em partilha e se as pesquisas vividas por nós poderiam ser pensadas como narrativas em três dimensões.

Em 2019, quando a defesa da tese que defendi na Universidade de Évora completou 10 (dez) anos, entrei em um fértil movimento reflexivo. Olho para aquele texto com um apego afetivo enorme, olho para o livro-tese, como começou a ser generosamente chamado por Juliana, também com o mesmo apego. Mas o exercício da reflexividade crítica é importante. Ao ser convidada para conversar com um grupo sobre *pesquisaformação* percebi que a expectativa deles era que eu falasse da tese, mas quando preparei a apresentação pensei muito mais nos desdobramentos que vieram dela. Vejo as pesquisas da Ju, da Lili, da Renata, do Rodrigo Santana e da Thaís Mota da FFP como pesquisas narrativas encarnadas em três dimensões. Mas acho que estou tentando fugir... risos, e a tese? A tese expressa de forma também encarnada a narrativa (auto)biográfica como modo de produção do conhecimento científico e como produção de fontes. E o registro do percurso? Esse se deu também de forma narrativa, mas em um arquivo que caminhou em paralelo, no *livro da vida*. Em muitos momentos o texto do *livro da vida* invadiu a escrita acadêmica da tese e a fez narrativa, mas em muitos seguiu lado a lado...

O que eu poderia partilhar no e-book de memoriais do Polifonia? Inventariei os memoriais já escritos por mim, o primeiro foi para o concurso público que prestei para UERJ, em 1999, e o segundo para Unicamp, em 2016. Além desses, tecidos por uma motivação especialmente acadêmica, apesar de serem também de formação, tenho vários escritos autobiográficos, pequenas narrativas e imagens que produzi e partilhei em contextos de formação, junto a professoras nas escolas públicas de São Gonçalo e Campinas, e também junto a estudantes, graduandos e pós-graduandos.

Sim, isso mesmo, não fiz memoriais como parte dos meus escritos acadêmicos da dissertação de mestrado e tese de doutorado. A dissertação foi uma primeira aproximação como dos conceitos de memória e narração em Walter Benjamin, com desdobramentos para os caminhos vividos na pesquisa, por meio de um Polo de Memória e Narração, no Centro Integrado de Educação Pública Rui Frazão (CIEP), experiência coletiva com o grupo de pesquisa coordenado pela querida professora Célia Linhares. As narrativas circularam tanto em

reuniões coletivas, como posteriormente em encontros que tive com algumas professoras. A minha própria narrativa de professora-pesquisadora entrou nos escritos da dissertação, no registro dos caminhos percorridos.

Na tese de doutorado as narrativas (auto)biográficas atravessam a experiência e os escritos. Experiências vividas com as professoras e registradas em um arquivo que chamei, inspirada na Pedagogia Freinet, de *livro da vida!* Esse *livro* me acompanhou ao longo de todo percurso entre Brasil e Portugal, de setembro de 2004 a julho de 2009, como *espaçotempo* de reflexão sobre a vida, a pesquisa e a formação e entrou na tese em fragmentos esparsos que contam a história da pesquisa e, nesse movimento, falam também de mim.

Pensando em nosso e-book, resolvi visitar as 140 páginas do *livro* (e é sempre muito perigoso fazer isso, são muitos riscos...). Nessa releitura encontrei, dentre outras tantas, uma narrativa, um fragmento intenso, especialmente memorialístico e autobiográfico, ao reler encontrei a Inês menina, a jovem professora-pesquisadora, a mãe do Caio e companheira do Junior, uma Inês que segue em devir. Tomando o memorial como uma tessitura de fragmentos da experiência, me arrisco a partilhar aqui...

Queluz, 13 de junho de 2005.

Acabei de fazer a leitura de “*Os filhos de Sánchez*” de Óscar Lewis – um clássico no campo das histórias de vida na Antropologia. Ao longo da leitura um misto de sentimentos e emoções, é efetivamente uma obra literária e científica que traz a beleza e as dificuldades da vida de uma família pobre do México. A obra contém uma introdução escrita pelo pesquisador, o prólogo e o epílogo que trazem a narrativa do pai, Sánchez, e três partes que apresentam, em cada uma delas, a história de vida dos quatro filhos. As narrativas dos filhos envolvem as diversas fases da vida: a infância, a juventude e o desenvolvimento da vida adulta nas tramas do casamento, nascimento dos filhos e outros fatos marcantes, ou seja, a proposta do pesquisador foi cobrir a totalidade dos acontecimentos vividos até o momento das entrevistas. Inicialmente, senti-me mobilizada e envolvida na compreensão da

trama familiar, do contexto e na tentativa de caracterizar cada deles em seu temperamento, contudo, o avançar da leitura trouxe grande angústia pela extrema dificuldade existencial dos personagens.

O contexto é de grande pobreza, mas segundo Lewis, não representa, ainda, a realidade das famílias mais pobres do México. O cenário desenvolve-se especialmente na “vecindad da Casa Grande”, talvez o equivalente ao que chamamos “Cortiço” no Brasil. (Inclusive lembrei-me da leitura inacabada do “Cortiço”, feita em minha adolescência, livro que até hoje conservo. Interessante que foi uma leitura encomendada pela escola, mas lembro que não consegui concluir o livro, pois os relatos eram demasiadamente fortes para aquela “Inês adolescente” que fazia a leitura...). Quartos alugados onde viviam as famílias, tinham o pátio como área comum. No quarto da família Sánchez, na Casa Grande, havia sanita, contudo os banhos eram fora da *vecindad* e eram pagos. Chamou-me a atenção a luta diária para trabalhar e conseguir o necessário para sobrevivência dia a dia; a vida difícil das mulheres (inclusive, três das que aparecem no texto morrem muito jovens) na luta com o cuidado dos filhos, na lida da casa; os maus tratos habituais dos homens com suas mulheres, incluindo sempre a existência de muitas outras mulheres além da esposa; o casamento que acontece muito cedo, ainda na adolescência e coloca-se sob o conceito de viver junto, o casamento no civil e na igreja aparece nos sonhos de muitas das meninas, mas efetivamente não se concretizam. E, ainda, a dura vida das crianças que desde cedo convivem de perto com a morte, com a falta de comida, de roupas, de afeto, com a brutalidade das relações.

O pai Sánchez é o grande provedor de toda família, trabalha duramente toda vida para sustentar os filhos e netos, já os filhos têm grandes dificuldades em seus relacionamentos e na manutenção de um emprego que pudesse trazer alguma mínima estabilidade. Que aflição senti! Durante a leitura fiquei sempre na expectativa que cada um deles fosse encontrar um rumo, realizar sonhos, como leitora transporte toda minha forma de viver e queria que pudessem encontrar equilíbrio financeiro, afetivo, mas o que se passa todo tempo é um grande turbilhão, o turbilhão da vida real. As histórias de vida nos colocam em contato com a realidade e nela os caminhos não são sempre aqueles que sonhamos e desejamos.

São poucas as lembranças da escola, já que, apesar de todo esforço do pai, os filhos não permaneceram muito tempo na educação formal. Manuel e Consuelo são os que ficam mais tempo e que nutrem sonhos em relação à formação, sonhos que foram frustrados. As aprendizagens ocorrem de forma preponderante no cotidiano da família, da *vencidad*, dos grupos de amigos. Nesses espaços aprendem uma determinada forma de estar no mundo, uma linguagem própria, uma forma peculiar de comportamento.

O fato é que, se inicialmente fui mobilizada pela compreensão da trama, com o avançar da leitura mergulhei em uma angústia profunda, uma tristeza enorme que não conseguia explicar, chegando a desejar interromper ou terminar o mais rápido possível. Como é difícil viver e como para algumas pessoas e em algumas fases é ainda mais difícil! “Os filhos de Sánchez” me colocaram frente a frente com complexidade dos caminhos da vida, as fortes relações entre o contexto social, histórico, familiar e as tramas e movimentos dos sujeitos. Vi também a minha própria vida, as narrativas trouxeram uma ressonância direta com dimensões e aspectos de minha trajetória, sentimentos e sofrimentos.

Tenho um pai provedor, mas, ao contrário de Sánchez, é, a seu modo, muito afetuoso. Tenho uma mãe cuidadosa, compassiva, tranquila. Com eles aprendi o valor do trabalho, da honestidade, da verdade, da justiça, do amor. Meu pai é mecânico de manutenção e minha mãe professora primária. Tivemos, eu e minha irmã, uma vida simples e modesta, mas sempre com tudo o que precisávamos, ou seja, uma casa aconchegante, um cuidado com alimentação, com roupas, brinquedos. Sempre estudamos e tivemos todo material necessário. Passamos por períodos de dificuldade financeira, quando meu pai ficou desempregado e afastado pelo INPS por ter quebrado a perna, mas, mesmo nesse período, não fomos privados do que precisávamos. Eles também não nos colocavam os problemas que certamente tinham. Fui educada com o básico necessário para viver e até hoje é tranquilo viver assim. Talvez, por esse motivo, não seja tão difícil esse período aqui em Portugal. Quando viemos, eu e Junior sabíamos que teríamos uma queda do padrão de vida que estávamos acostumados. E as dificuldades vividas aqui me levam a utilizar a aprendizagem da minha infância e adolescência: viver com o básico necessário.

A realidade da pobreza, em seu sentido mais forte (não tão forte como na família Sánchez) sempre esteve em meu contexto existencial. Nasci e morei até 14 anos em Éden, um bairro de São João de Meriti, Município da baixada fluminense. Alguns vizinhos e amigos da comunidade cristã que eu frequentava tinham uma situação difícil na vida. Lembro que minha mãe sempre ajudava uma senhora chamada Georgina que vinha à nossa casa algumas tardes nos visitar com seus muitos filhos. Morando em Niterói, tive contato próximo com uma comunidade, trabalhei alguns anos em um projeto com as crianças e suas famílias e, junto com minha querida amiga Luiza, subia o morro, visitava as casas das crianças. Estive muito perto de uma realidade dura, tive contato com histórias cruéis e difíceis.

Como professora do estado do Rio de Janeiro, no Município de São Gonçalo, e como Supervisora Pedagógica, em Niterói, as experiências dos/as alunos/as e suas famílias eram, muitas vezes dramáticas, especialmente no Morro do Estado, onde trabalhei como supervisora. O abandono das crianças, o envolvimento com o tráfico de drogas... Há pouco tempo encontrei com uma das professoras dessa escola e ela me disse, com tristeza, que quase todos os meninos da turma que ela tinha, naquela altura, já haviam morrido vítimas do envolvimento no tráfico.

A família de Sánchez levou-me a essas lembranças e trouxeram a angústia que anteriormente relatei. Contudo, agora, após a leitura concluída consigo me distanciar e pensar na importância das aprendizagens que tive ao longo da vida com a realidade de uma grande maioria de famílias brasileiras. Apesar de chocantes, as cenas da família Sanchez não são exóticas para mim. Falar da pobreza, das injustiças sociais, não constitui um discurso retórico, tenho um olhar que vem da experiência que constituem uma efetiva experiência vivida com amigos muito próximos, com alunos/as e suas famílias.

Bom, mas não foi só isso: angustiou-me o fato de Manuel, Roberto, Consuelo e Marta não terem encontrado um caminho a realização de alguns sonhos e projetos. A seu modo percebi que todos eles desejavam algo para a vida e todo tempo receberam o retorno da frustração. Nesse exato momento me vejo fechando um ciclo do meu doutoramento. Chegamos no dia 6 de setembro de 2004, aqui em Portugal, e agora estamos nos preparando para fazer uma viagem de dois meses ao Brasil. Quando voltarmos de fato faltará menos de um

ano para o retorno definitivo ao Brasil. O tempo passou depressa, foi intenso em muitas dimensões, trouxe muitas (trans)formações.

Essa é uma das narrativas que não entrou na tese, *escrita paralela* que está sendo socializada agora, 15 anos após sua escrita.

Os caminhos percorridos com o Polifonia nos levam, pouco a pouco, a assumir a radicalidade da escrita autobiográfica não como um movimento paralelo, mas como constitutivo da ciência outra que produzimos. Nela a pesquisa e a vida se apresentam como devir e deriva e nos ensinam possibilidades instituintes de subversão, a narrativa (auto)biográfica assumida em suas múltiplas dimensões, como modo *epistemopolítico* de produção do conhecimento, como registro do caminho trilhado, como fonte, como gênero do discurso que pode materializar *formaconteúdo* dos nossos trabalhos acadêmicos, trazendo as tensões, a poeticidade do humano e da vida para a pesquisa e a formação.

Referências

- BRAGANÇA, I. F. S. **Livro da vida**. Portugal, Brasil, 2009, *mimeo*.
- BRAGANÇA, I. F. S. **Relatório de estágio pós-doutoral** - Narrativas (auto)biográficas como dispositivos de formação de professores/as: concepções e práticas em diálogo. PUC/RS, dezembro de 2014.
- BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>. Acesso em: 10/08/2020.
- LEWIS, O. **Os filhos de Sánchez**. Lisboa: Moraes Editores, 1970.
- PRADO, G. V. P.; SOLIGO, R.; SIMAS, V. F. Pesquisa narrativa em três dimensões. **Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica**: Modos de Viver, Narrar e Guardar, Rio de Janeiro, RJ, 2014.

Por entre itinerários e tramas

Jacqueline Monteiro Pereira

Daquilo que eu sei
Nem tudo me deu clareza
Nem tudo me foi permitido
Nem tudo me deu certeza
Daquilo que eu sei
Nem tudo foi proibido
Nem tudo foi possível
Nem tudo foi concebido
Não fechei os olhos
Não tapei os ouvidos
Cheirei, toquei, provei
Ah! Eu usei todos os sentidos¹
Só não lavei as mãos
E é por isso que eu me sinto cada
vez mais limpo
Cada vez mais limpo
Ivan Lins e Victor Martins

Viver é afinar o instrumento de dentro pra fora, de fora
pra dentro, a toda hora, a todo momento.
Walter Franco²

Uma abertura: minhas trajetórias de vida e formação

“Estou me fazendo. Eu me faço até chegar ao caroço.”
Clarice Lispector, 1980

Qual itinerário seguir diante de tantas trilhas, sobretudo quando o dizer que segue na escritura remete-se às memórias de experiências, de formação e de atividades profissionais, ou seja, às memórias dos sentidos que emprestamos aos dias da nossa existência? Foi dificultoso, exigiu coragem e um pouco de astúcia de não me perder

¹ Daquilo que sei. Ivan Lins.

² *Serra do Luar*. Walter Franco. <https://m.letras.mus.br/walter-franco/388644/> Acesso em 15-08-2018.

nessas veredas da memória e narração e parti com “malas, viagem para dentro de mim³” Nesta viagem, embora empenhada e inundada de memórias, nem sempre foi possível lembrar ou dizer tudo, tomar posse do que é meu⁴. Portanto, como diz Drummond, vou ao encontro do *resíduo*, pois *se de tudo fica um pouco*⁵. Lispector insinua um caminho: *Estou me fazendo| Eu me faço até chegar ao caroço*.⁶ Essas experiências de travessias que registrei nesse memorial me fizeram o que hoje sou, o que leva a pensar nas palavras do personagem Riobaldo em “Grandes Sertões: veredas”, nesse instante em que revivo essas minhas trajetórias de vida-formação-vida: “Viver – não é? – é muito perigoso. Porque ainda não se sabe. **Porque aprender-a-viver é que é o viver, mesmo**” (ROSA, 2003, p.601).

Assim começo este memorial reunindo em escrituras, os fios de itinerários e as tramas que me trouxeram até aqui. Mergulho nas minhas lembranças de leituras, canções, pessoas, paisagens e vou tecendo as minhas experiências assentadas, ora na *solidão*, ora na multidão; experiências que traduzem um pouco das escolhas que realizei, das pessoas que sobre mim exerceram suas influências, dos movimentos de formação e prática docente que fiz, ou seja, o bordado da minha própria existência. Escolhi fazer o mesmo caminho que solicitei aos dezesseis professores e professoras que participaram com suas memórias nessa minha tese⁷, que se volta ao estudo das experiências como instrumentos de formação docente em EJA, por acreditar que aprenderia mais desse processo de autobiografar-se compreendendo as adversidades e os deleites dessa complexa arte de escrever sobre si. Ao mesmo tempo, a escolha em escrever minha trajetória pessoal e profissional deve-se ao fato de me perceber entrelaçada nessas histórias docentes, construindo e sendo construída nos fazeres da Educação de Jovens e Adultos.

³ Vieste, Ivan Lins e Victor Martins. <https://m.letras.mus.br/ivan-lins/46451> Acesso em 15-08-2018.

⁴ “O que lembro, tenho” (ROSA, 2003, p.114).

⁵ <http://www.algumapoesia.com.br/drummond/drummond39.htm>.

⁶ Lispector, C. *Água viva*, 1980, p.10.

⁷ A experiência como princípio formativo nas trajetórias de professoras e professores da EJA: Memórias de formação docente” tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), como requisito para obtenção do título de doutor em Educação, em 2018.

Ao leitor, que irá me acompanhar nessa viagem, meu apelo: se permita, nas minhas e nas memórias desses professores e professoras deste livro, encontrar as suas.

Memória: palavra que me explica

Você sabe de onde eu venho?
Duma casinha que tenho
Fica dentro de um pomar
É uma casa pequeninha,
Lá no alto da colina,
De onde se ouve ao longe o mar
Entre as palmeiras bizarras,
Cantam todas as cigarras, sob o pôr, de ouro, do sol,
...
Cuida de mim, se adoecer,
Vela por mim se adormeço, e me acorda devagar.
A Casinha da Colina-Luiz Peixoto

Raízes em Portugal e Brasil. Avô português, pai da minha mãe, que atravessou o *Oceano e seus temores*, ainda moço, sozinho, com o coração cheio de saudades e esperanças. Carpinteiro. Talhou na madeira toda uma vida. Vida longa, viu os filhos dos seus filhos. Velhice e infância se encontraram (essas duas margens da vida) em uma casa, com quintal. A neta (sendo secretamente a sua preferida), companheira de jogos, passeios, cantorias e travessuras. Tempo de encantamento. Ele explicava o mundo para mim até chegar a hora do aprendizado de sua morte.

Escola: outra palavra que também me explica

Normalista formosa esperança
Que uma estrela nos faz entrever
Trabalhar pelo bem da criança
Seja a tua razão de viver
*Iza Amarante e Carmem R. Alt*⁸

A menina se encantava com os movimentos diários dos primos maiores indo para a escola. Desejava também seguir com eles. Jardim de diferentes infâncias: uniforme completo com meu nome bordado pela

⁸ *Hino da Normalista*, Iza Almirante e Carmen F. <http://www.espelhopoetico.pro.br/reflexos/normalistas.htm>, Acesso em.25-02-2018.

minha mãe no bolsinho da camisa, merendeira rosa, decorada com as letras do alfabeto, que mais tarde, estariam decorando os meus cadernos escolares, no tempo de alfabetizar. O encontro com a leitura e com a escrita foi longo, doloroso, mas depois me descobri leitora. Minha mãe e sua doce disciplina de estudos, leituras e histórias de uma cartilha que ensinava muito mais do que as primeiras letras. Com ela aprendi a estudar.

Escola Estadual Doméstica Maria Imaculada. Um convento de freiras onde funcionava uma escola, com professoras da rede pública de ensino. Educação tradicional, religiosa, só para meninas. Disciplina rígida, não se podia correr naquele imenso pátio. Professora Cléa. Grandes e meigos olhos verdes. Linda, foi miss Niterói quando moça. Ela sempre dizia: *Por fora bela viola, por dentro pão bolorento*. O pão da escola nem sempre era fresco, mas sempre dele comi, porque foi na escola que descobri o meu lugar, mas no início não me encontrava em seus espaços e metodologias. Aprendo a ler, a escrever e, dentre as muitas tarefas, me dedico, solitária e intensamente ao meu caderno de desenho e à leitura dos livros infantis e gibis. Ginásio. Escola Nova. A mesma timidez que me tornava invisível e ao mesmo tempo alvo da crueldade “daquelas meninas”. As diferentes disciplinas e seus professores e professoras que entravam e saíam das salas com seus conteúdos distantes um do outro e ambos distantes de mim. Aprendi a decorar como um caminho para ter sucesso nas provas, me afastando do fantasma da recuperação de final do ano. A biblioteca (meu espaço preferido na escola), o grêmio estudantil, as passeatas, o Grupo de Teatro CEJOTA (Colégio Estadual Joaquim Távora), as aulas de “Educação para o lar”, “Técnicas Comerciais”, “Educação Moral e Cívica” ... e as aulas com poesia e histórias da professora Regina, toda terça e quinta feira, depois do recreio. Ela declamava e tudo ficava azul.

Sem querer fui me lembrar
De uma rua e seus ramalhetes,
Do amor anotado em bilhetes,
Daquelas tardes.
Tavito⁹

Começa o caminho de formação para o magistério, que já existia no meu cotidiano de adolescente, em aulas para as poucas bonecas e depois, para os filhos dos meus vizinhos, na vila onde morávamos.

⁹ Rua Ramalhete, Tavito. <https://m.letras.mus.br/tavito/48840/>. Acesso em 19-03-2018.

IEPC-Instituto de Educação de Niterói, três verdes anos passando por suas escadarias e longos corredores, entre outras *estrelas*. A biblioteca: o esconderijo preferido. Ali ia acomodando as incertezas do tempo e das escolhas que a vida já me cobrava fazer. Normalista: saia azul marinho pregueada, camisa branquinha (cuidados de mãe) com uma estrela azul marinho¹⁰ na lapela que, a cada ano, ganhava uma nova barra. Os anos de dedicação a aprender o ofício de ensinar foram penosos. De manhã teoria, à tarde prática e à noite o encontro de ambas, no meu caderno de estágio e nas aulas particulares com os meus alunos e alunas, de diferentes idades e dificuldades. Saboreava as primeiras leituras de Piaget, Freinet, Montessori, Libânio, Saviani misturadas às revistas com as partituras para violão, com as letras das canções dos anos 1980. Na escola, aprendia o melhor manejo de elementos técnicos para garantir uma boa aula, como: planejamento, programação, objetivos, avaliação, entre outros.

Nessa época, comecei a alfabetizar uma senhora de 63 anos, minha vizinha. E sem saber, eu já tinha escolhido (ou sido escolhida) a EJA como um caminho para tantos outros.

Necessidade: palavra que se explica por si só

Depois de formada, a necessidade de trabalhar me levou à procura de espaço em escolas particulares. Velhas formas de preconceito se reeditaram, mas a participação no primeiro concurso público para a Secretaria Municipal de Educação de Niterói me levou à minha primeira matrícula como professora do ensino fundamental, em 1989. Primeira

¹⁰ “O uso da estrela como fonte de luz na escuridão, definitivamente, se relaciona aos usos do saber durante o período histórico conhecido como Iluminismo, referente aos séculos XVII e XVIII, quando as obras de Jean-Jacques Rousseau, Montesquieu, Voltaire, Locke, Diderot, D’Alembert, entre outros, divulgavam que o saber iluminava as trevas da ignorância. Tal influência que partiu do país da Liberdade, Igualdade e Fraternidade no século XVIII, inevitavelmente, chegou aos novos bancos escolares que se desenvolviam no sentido de espriar tais luzes por todo o mundo ... O ritual de iniciação daqueles que resolvem cursar a formação de professores primários é conhecido por todos como Cerimônia de Incorporação, quando depois dos cânticos do Hino Nacional, Avante Normalista, a exaltação dos valores da Escola e a apresentação das novas turmas, os alunos veteranos. O Ensino Normal Público Carioca (1920 – 1970): das tensões políticas na criação de instituições à produção das diferentes identidades de suas alunas colocam na gola da camisa dos calouros a estrela, simbolizando o acolhimento e incorporação do jovem ao coletivo de normalistas” Lima, Fabio de Souza. **As normalistas do Estado do Rio de Janeiro**, 2017.

turma: Alfabetização de Jovens e Adultos. Chamava-se supletivo e não EJA. Os alunos mais velhos do que eu, cansados depois de uma jornada de trabalho, olhos atentos, duras escritas. Leituras ritmadas, palavras carregadas de estranhezas. Volto a Paulo Freire e redescubro a palavra no mundo da EJA. Busco novos caminhos, para melhorar o meu ofício. Cursos e colegas professoras que me ajudam, com suas experiências. Sala de aula, paixão e agradecimento pela escola pública. Cada vez mais, entre a casa e a escola. A convivência no interior da escola, com projetos e aulas para além de seus muros. Assim, fui confirmando a minha vocação em direção às questões sociais e, entre tantas, tenho um encontro marcado com a Educação de Jovens e Adultos. Caminho em sentido ao magistério e, como diz Rubem Alves, despertei que ensinar é um exercício de imortalidade e que de alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia de nossa palavra.

Os alunos e alunas da EJA e suas histórias de vida me reinventaram como professora. Procurava novas formas de ensinar, novas experiências formadoras, fui me aprofundando mais nos textos de Moacir Gadotti, Miguel Arroyo, Carlos Brandão e Paulo Freire. Carregava questões que se inquietavam dentro de mim. Assim fui levada à universidade.

Universidade: palavra que me levou a tantas outras

*Coração de estudante
Há que se cuidar da vida
Há que se cuidar do mundo
Tomar conta da amizade
Alegria e muito sonho
Espalhados no caminho
Verdes, plantas, sentimento
Folhas, coração, juventude e fé
Coração de Estudante- Milton Nascimento e Wagner Tiso¹¹*

Universidade Federal Fluminense. Graduação. Pedagogia. Novos encontros, novas inquietações. Amadurecimento profissional, na busca de ser uma professora melhor e mergulhar na diversidade do cotidiano escolar da EJA, fortalecida com as leituras e discussões acadêmicas.

¹¹ *Coração de Estudante*, Milton Nascimento e Wagner Tiso. <https://m.letras.mus.br/milton-nascimento/47421>. Acesso em 15-08-2018.

Voltar para a academia fortalecida com as leituras e discussões do cotidiano escolar. E fui tecendo uma ponte entre esses meus lugares com questões que até hoje trago comigo: Quem aprende? Quem ensina? O que aprende? Por onde correm os sonhos e as lembranças na escola? Por que teve que sair da escola? Por que volta? Cadê o velho, a criança, o jovem que estavam aqui? Por que ser professora? Bolsa de trabalho e Monitoria (vou estreitando a convivência com os professores e com a dinâmica do cotidiano acadêmico). Diretório Acadêmico Anísio Teixeira. Participação em Pesquisas (passo a me dedicar às atividades de pesquisa, obtendo bolsa de Iniciação Científica Faperj e de Aperfeiçoamento CNPq, integrando o grupo de pesquisa da professora Célia Frazão Linhares, pessoa que decisivamente concorreu para fortalecer a minha formação docente. Reencontrei nesse grupo pessoas que me ajudaram a ser quem eu sou hoje, como profissional e ser humano: o querido amigo e incentivador, professor Antônio Carlos Xisto e a querida, doce amiga e cúmplice, professora Inês Ferreira de Souza Bragança. Movimentos de quem foi para a universidade querendo mais do que assistir as aulas. Entre as muitas coisas que aprendi junto às atividades de pesquisa, posso listar a confirmação como leitora e autora, a revisão da literatura sobre a formação docente, o fortalecimento de minhas práticas de estudo, de leitura e de escrita, ou seja, a consolidação de uma disciplina intelectual. Os meus primeiros ensaios nos periódicos especializados sobre a questão da memória e narração, formação de professores e a presença da velhice na escola, temática que, mais tarde, foi escolhida para estudos no Mestrado.

Mestrado: outras palavras

Volto à Universidade Federal Fluminense e me encontro no campo da Diversidade, Desigualdades Sociais e Educação. Encantada com a experiência acadêmica que se conectava com meu pensar-mundo. Idosos na EJA. Exercitando o movimento prático-teórico-prático pude escavar as múltiplas marcas/pensamentos/escritas/sentidos produzidos cotidianamente desses sujeitos da escola e pensá-las em suas potencialidades na busca por uma educação emancipatória. Um trabalho sobre a escolarização de velhos: suas memórias, identidades e sociabilidades como alunos da EJA. Com Walter Benjamin aprendi que o narrador tem na vida a sua matéria. Não somente a sua própria

vida, mas a vida alheia. É dessa matéria que ele tece o seu fluxo narrativo e estabelece uma relação íntima entre o ouvinte e o narrador, entre experiência e memória, em uma experiência na perspectiva das narrações e memórias dos alunos idosos da EJA, com quem ensinei e aprendi: falando, calando, e provocando a fala, sendo provocada pelo silêncio, sendo convocada a olhar, e ver de novo, detidamente.

Memórias e narrações: ouvir as histórias da escola negada e da escola reencontrada. Escrever sobre os alunos e alunas com 60 anos ou mais, me fez encontrá-los produzindo suas geografias dentro da escola, nessas fronteiras da velhice. Atravessar fronteiras, perceber a legitimidade dessas relações intergeracionais. Entender que nossas práticas são teorias em movimento, desnaturalizar nossas pequenas atitudes e palavras e assumir a condição de aprendiz, foram ações que me revelaram, no decorrer do mestrado, a possibilidade de compreender os sentidos da escola para esses jovens e adultos trabalhadores. Uma das alegrias que esta jornada me proporcionou foi ter a rica companhia da amiga e orientadora, professora Lea Pinheiro Paixão. Com suas valiosas orientações me proporcionou a possibilidade de escrever um trabalho que até hoje traz alegrias e tem colaborado para com aqueles que se interessam pela temática da presença de alunos idosos na EJA.

Pesquisa e Projetos: descobrindo novas palavras

Encontro Luciene Alves Miguez Naiff, professora adjunta da UFRRJ e começo a fazer parte do seu grupo de pesquisa. Com o ser professora enriqueço o ser pesquisadora. Com o ser pesquisadora renovo o ser professora. Ao mesmo tempo, desenvolvo projetos ligados à temática das relações intergeracionais na escola. Com o apoio da Fundação Municipal de Educação coordenei o projeto *“Pedagogia da Velhice: Contribuições para um Currículo Intergeracional, durante os anos de 2010 e 2011”*. O desejo de buscar novos interlocutores para as questões do cotidiano escolar me empurrava para sair da escola para, depois, nela entrar, pois agora estava ali como professora e mestra em educação e a revisitava com outros olhares assentados na articulação teoria e prática. Assim, sem desejar distanciar-me do movimento escola e universidade e apostando na

continuidade do debate sobre formação docente, começo a costurar o meu projeto de doutorado.

Doutorado: retorno as primeiras palavras

Novas inquietudes, mais movimentos. Novas leituras, participações em discussões e grupos de estudos independentes dedicados à temática da formação docente. Desnaturalizavam meus pensamentos sobre experiência e suas subjetividades tecidas no cotidiano escolar da formação docente em EJA, me instigam a continuar esse mergulho. Aceitando o convite de Larrosa, Benjamim e Freire para pensar a experiência, e o sujeito da experiência, como território/lugar/espço, ou como fronteiras espaciais de afirmação de identidades docentes. As experiências narradas na escola pelos professores e professoras da EJA de diferentes gerações e formação. Qual o valor das experiências na formação docente em EJA? Como os professores da EJA registraram suas experiências de vida-formação em memoriais formativos? A necessidade de aprofundar esse estudo foi tecendo novas redes. Aceitei a provocação e apresentei esses desdobramentos em uma tese de doutorado, tendo as primorosas, privilegiadas e carinhosas orientação do professor Osmar Fávero e coorientação da professora Inês F. S. Bragança. Com a opção política-teórica-epistemológica de investir mais uma vez na condição de professora pesquisadora, sigo acionando os territórios da docência e da pesquisa.

Futuro: palavra que não sabem os homens

O anjo Miguel se lembrou da segunda palavra de Deus: o que não sabem os homens? Eles não sabem o futuro, não conhecem o destino de sua vida na terra. E chorou por eles.
(Leon Tolstoi- As três palavras divinas)

O desejo de continuar trilhando pela educação pública, na formação de educadores, nesta universidade que me acolheu ainda na juventude e que, decisivamente, foi relevante em minha formação, por ter me dado *régua e compasso* para o meu destino traçar. Assim, sigo entrelaçando poesia, vida e magistério. Quem sabe se com o que brota deste itinerário componho a minha própria poesia existencial resultante desta trama de continuar como professora da EJA?

Referências

- LISPECTOR, C. **Água viva**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. <https://paginas.terra.com.br/arte/ecandido/mestr123.htm>. Acesso em 19/03/2018.
- PEIXOTO, L. **A casinha na colina**. Disponível em: <https://m.letras.mus.br/luiz-peixoto/496806>. Acesso em 15/08/2018.
- ROSA, J. G. **Grande sertão: veredas**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- TOLSTOI, L. **As três palavras divinas**. Disponível em: <http://paginas.terra.com.br/arte/ecandido/mestr123.htm> Acesso em 19/03/2018.

Dos meus itinerários formativos ao memorial de formação: viagens ao passado

Joelson de Sousa Morais

Notas introdutórias

O presente texto se inscreve como uma narrativa acerca das minhas experiências e percursos formativos que fui tecendo ao longo da vida, da história de minha vida em múltiplos contextos, com diferentes sujeitos e em *espaçotempos*¹ variados, mais especificamente narra os acontecimentos pelos quais fui me constituindo como pessoa e profissional ao longo do tempo.

E foram esses acontecimentos que permitiram ser rememorados por mim, ao evocar as narrativas do passado neste memorial de formação, construído exclusivamente para este livro. Nesse sentido, “[...] o acontecimento é aquilo que simplesmente ocorre. Ele tem lugar. Passa e se passa. Advém, sobrevém” (RICOEUR, 2007, p. 42).

A ideia é dar a ver as memórias de minha formação em diferentes perspectivas, buscando, enquanto objetivos, elucidar os processos formativos em que fui me engajando e entrelaçando no âmbito sociocultural, político, educacional e da profissionalização que me acompanha até os dias atuais, bem como refletir acerca das implicações da minha constituição como pessoa e profissional ao longo da temporalidade narrativa das memórias e experiências tecidas no cotidiano existencial.

Por isso, narro de forma sequencial, mas não linear o que consegui lembrar e que marcou-me ao longo da vida, desde a infância, passando pela adolescência e até a fase adulta em que me encontro, e, o faço assim de forma proposital, como uma própria criação para perceber-me nesses percursos e buscar refletir acerca das implicações

¹ Juntar duas ou mais palavras é uma forma de escrita que aprendi com os estudiosos dos/nos/com os cotidianos como Alves (2003) e Oliveira (2012), no sentido de favorecer outros tantos significados às palavras, outras tantas possibilidades para além da racionalidade técnica e do modelo clássico positivista de ciência. Nesse texto primo por essa forma de escrita em itálico.

que os acontecimentos foram propiciados em função do que aconteceu e que pôde me marcar e situar-me no tempo presente, no que estou sendo, fazendo, pesquisando, refletindo, compartilhando...

Cabe salientar ainda, que este escrito é também parte do texto da tese de Doutorado em Educação que estou cursando na Faculdade de Educação (FE), na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e que tem como título “Fios e tramas em contextos de *pesquisaformação* e suas implicações na tessitura narrativa de professores/as iniciantes”, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES), que retrata os movimentos de constituir-me como professor iniciante na escolarização de crianças pequenas, consubstanciados com a pesquisa que me proponho a fazer com outras professoras iniciantes, e daí, ser uma *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica em educação.

Como se trata de uma *pesquisaformação*, esta é uma dimensão formadora “[...] na qual cada etapa de pesquisa é uma experiência a ser elaborada para quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer” (JOSSO, 2010, p. 131). Assim, busca acompanhar o pesquisador desde o início de sua pesquisa/experiência, que vem propiciando possibilidades de construção do texto da tese nos caminhos da pesquisa, reverberando, desse modo, no aprender a pesquisar e se formar simultaneamente neste processo.

A *pesquisaformação*, é, pois, uma dimensão de produzir conhecimento e pesquisar de maneira (auto)formadora que é desenvolvida pelos pesquisadores/as da pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado e doutorado em educação, vinculados ao Grupo Interinstitucional Polifonia, articulado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP) e ao Grupo Vozes da Educação (FFP/UERJ).

Nesse texto, me apoio *teoricometodológico*, político e epistemologicamente em alguns autores inscritos na abordagem narrativa (auto)biográfica em educação que me faz pensar o que vivi. experienciei e que está se consolidando na narrativa deste memorial de formação ao longo de uma temporalidade expressada nos meus escritos, como: Ricoeur (2007), Candau (2012), Josso (2010), entre outros.

Esperanças de uma infância sonhadora

Compreendo que a narrativa circunscrita há um tempo, tem uma potente significação para o narrador, sobretudo, porque torna inteligível para si próprio, como para quem dela se apropria, possibilidades de compreensão e reflexão acerca dos percursos formativos e itinerários percorridos pelo sujeito. Assim, “[...] O tempo torna-se inteligível no sujeito, traduz-se como uma experiência pessoal, assumindo materialidade na narrativa que interage com o passado pela memória e com o futuro pela previsão” (BRAGANÇA, 2012, p. 107).

Os múltiplos acontecimentos que foram sendo desbravados por mim, ou que me defrontei em diferentes *espaçostempos* nos quais me encontrei, foram, aos poucos, compondo o meu ser pessoa-profissional, possibilitando perfis identitários diferentes, móveis e híbridos em função das experiências tecidas, paulatinamente. E como pessoa e profissional não se separam, conforme me lembra Nóvoa (2009), muito do que fui apresentando por onde trilhei, trouxe um imbricamento da minha personalidade e o modo de organizar e conceber a profissão com as características que me foram possíveis tecer.

Sempre fui uma pessoa bem agitada, algumas vezes impaciente e muito rápido para captar as coisas, criar e aproveitar oportunidades, conhecer pessoas, lugares, informações e conhecimentos, entre outras questões.

Ao olhar em um álbum de fotos de família, me surpreendo com uma foto que estou no quintal da minha vó e me encontro criança com 03 anos de idade (foto datada de 1990), em que se faz presente na imagem minha avó materna, duas das minhas três irmãs, meu pai e minha mãe, mas acho que há uma sétima pessoa nessa foto, não sei, a que está oculta, que deve ser outra irmã que não apareceu. O fato é que, olhando essa imagem rememorei a infância reascendendo latentes e inesquecíveis lembranças de muitas coisas que eu fazia, vivia e produzia, junto com meus coleguinhas e amigos.

Ao olhar para essa foto que me refiro, parei, busquei detalhes e me veio de súbito uma forte emoção acompanhada pelo choro que invadiu-me sem precedentes, de forma doce, sensível e afetuosa. Por que isso aconteceu? Bom, não sei muito bem explicar, mas senti profundamente uma “memória feliz” como alude Ricoeur (2007), ao pensar em duas coisas ou características que senti: a saudade e a

vontade. A saudade de minha avó que não se encontra mais nesse plano existencial e saudade de meu pai que mora em outro lugar, com outra família, mas não somente isso, a saudade de habitar aquele quintal e aquela casa, que foi a melhor fase da minha infância foi lá onde construí minhas fortes e inesquecíveis amizades, aprendi a brincar e construir laços afetivos, onde subia os pés de coco para retirá-los, tomar a água e comer o fruto com meus outros amigos de infância, subia pé de goiaba e ficava horas quase morando lá em cima com meus amiguinhos de infância, conversando e comendo várias goiabas. Enfim, é aí que vem a segunda característica, a vontade. Sim, a vontade de me teletransportar para um outro mundo que não o é mais, esse tempo da infância, da minha constituição familiar e das mais incríveis, fortes emoções e brincadeiras de criança que acompanham minha memória muito marcadamente até hoje. Olhei essa foto umas cinco ou mais vezes e sempre horava. Não sabia que ia ter esse tipo de comportamento, mas chorei com risos ao mesmo tempo, e me perguntava: Por que isso? Como assim? Tudo o que falei nas linhas acima foi o motivo do meu riso-choro simultâneo. Isso tem muito a ver com a “memória afetiva” que fala Delory-Momberger (2010), “com a qual vamos reter a nova lembrança, porque está ligada a uma emoção que será produzida olhando a fotografia”.

Ainda na infância, quando garoto, nas minhas diversões e brincadeiras de crianças, entre elas, as de jogar peteca, bem como ir atrás de passarinhos com uma baladeira², que por diversas vezes assim o fiz, na pequena e pacata cidade de Gonçalves Dias, no Maranhão, onde nasci, observava como eram tecidas as relações que tinham os

² Trata-se de um instrumento confeccionado como um brinquedo e utilizado pelas crianças nas cidades interioranas do nordeste do Brasil, feito por um pedaço de madeira em formato de forquilha, tipo uma letra “V” em que era amarrado nas pontas por uma liga que tinha em suas extremidades um pedaço de napa, e que ao colocar uma pedra nesta napa, esticava e arremessava-a para atirar nos pássaros ou outras aves, para capturá-las. É uma forma de brincadeira que eu fazia com meus amigos na infância. Numa dessas brincadeiras, certa vez, cortei o meu dedo indicador do lado esquerdo, quando fui retirar a madeira com uma faca para confeccionar o instrumento do cabo da baladeira, quase decepando-o. Ao rememorar essa prática da infância no tempo presente a concebo como totalmente incompatível e incoerente com meus ideais e princípios hoje, pois não é essa concepção que defendo atualmente, e sim, me pauto na preservação, cuidado e educação com o meio ambiente, a natureza e os seres vivos.

pais dos meus amigos com eles próprios, com especificidade para o processo de educação deles.

Um dos grandes amigos de infância, com quem compartilhei boa parte da fase de ser criança, foi Garcia Filho. Com ele tive grande aproximação e afeto, gostávamos muito um do outro, como que numa relação de apreço, cuidado, admiração e carinho, tinha algo muito forte entre nós que quase que como irmãos, coisa que ele não teve nem eu, aprendi muitas coisas, meu perfil de ser amigo e a noção de amizade me fez entender o que era mesmo ter um amigo e o que cada um fazia pelo outro em função dos acontecimentos que se processavam em meu cotidiano compartilhado com ele. Ali, já haviam processos de aprendizagem que eram mediados pela educação que tivemos, de nossos pais.

Outros amigos também muito próximos e que eu ia muito para a casa deles brincar para passar o dia e boa parte do tempo, foram os irmãos Édipo e Guilherme. Até porque, por um lado, por minhas condições econômicas e financeiras, eu não tinha brinquedos modernos e atuais, tanto quanto eles tinham, uma vez que faziam parte de uma parcela economicamente mais favorecida, tendo mais oportunidades de estudos, viagens e outras possibilidades que eu não tinha mesmo. Realidade essa também que fazia parte do universo de Garcia Filho.

Tanto na casa de Garcia Filho, quanto na casa dos irmãos Édipo e Guilherme, sempre fomos muito próximos e íamos, aos poucos, estabelecendo aproximações mediadas pelas relações de amizade, companheirismo, que me fizeram aprender muitas experiências, brincadeiras, e a ser pessoa a partir das relações humanas que iam me constituindo como ser humano, no âmbito da sociabilidade e do “se comportar nas casas alheias” como dizia a minha mãe, quando eu ia para a casa dos meus amigos e chegava até a dormir lá. Enfim, era uma coisa muito boa de se pensar, lembrar e rememorar agora nessa minha tessitura narrativa.

Como a casa de minha avó ficava muito próxima à casa deles, bem vizinha mesmo, todas as vezes em que eu saía da outra cidade em que morava que era Presidente Dutra (MA) e ia para Gonçalves Dias, nos reuníamos e brincávamos muito, saíamos, lanchávamos, etc. Aspectos esses que eram consolidados pela boa amizade e aproximação que tinha entre nossos pais, e, mais fortemente entre nossas mães. Tudo

isso foi movido a muitos encontros, lugares, outras pessoas envolvidas e mais amizades construídas ao longo da infância, do modo de eu ser criança e fazer coisas de criança, de forma muito boa e divertida.

Mas, por ocasião do ensino da cidade não ser muito bom e forte como queriam os pais dos meus amigos, eles tiveram que ir para outras cidades maiores, com mais oportunidades de estudo e que fosse de qualidade, afinal, os pais deles levavam muito a sério a educação de seus filhos, e eu observava e convivia com isso diariamente, quando juntos estávamos.

Por ocasião do destino, acabei não os vendo mais por um longo período de tempo quando retornava a Gonçalves Dias nas outras vezes subsequentes indo visitar a minha avó, ocasião essa, que eu ia com minha mãe. E esse acontecimento, digo, não mais ver os meus amigos com quem eu aprendia muito e vivia a infância com nossos jogos, brincadeiras e compartilhamento da amizade, carinho e inúmeras experiências, não foram mais regados por nossas aproximações, pois eles estavam morando em capitais brasileiras, sendo um na capital do nosso estado do Maranhão, no caso de Garcia Filho e os outros dois em Brasília. Isso tudo me causou uma forte tristeza, saudade e impacto emocional na constituição do meu ser criança, do brincar e fazer as brincadeiras que somente nós juntos tínhamos e fazíamos, com uma caracterização própria e singular que potencializava o meu ser. Esses acontecimentos mexeram bastante comigo, pois, pensava que não iria mais encontrá-los quando fosse visitar a minha avó.

No fundo, pensei também o quanto de oportunidades boas, positivas e potentes eles estavam tendo por ter uma educação em outra cidade mais avançada e grande, que contava com inúmeras possibilidades de crescimento, formação e desenvolvimento pessoal que iria fazê-los adentrar ao mercado de trabalho com facilidade, ter uma vida com mais “tranquilidade” e, talvez, econômica, social e culturalmente mais estabelecidos e situados, pensava eu.

Mediante a ida deles para morar nesses lugares, refleti ainda outras inúmeras coisas e acabei idealizando de alguma forma o como se daria esse mesmo percurso de sair de sua cidade indo morar em outra para estudo, de como se daria em relação a mim, porém, como nunca tive condições econômico-financeiras pela situação mesmo de vida de meus pais, tendo uma família oriunda da classe popular trabalhadora, fui me contentando com o que podia e que me era

possível fazer, onde estudar e com novos amigos/as que fui fazendo ao longo da minha vida.

Em outros tempos e espaços existenciais, consigo lembrar que ao ter que acordar cedo para ir para à escola, eu chorava muito, pois para mim, era um momento bom para dormir e essa interrupção seria um modo de interromper o meu descanso. Mas no fundo, meus pais sempre tiveram razão, logo, eu precisava aprender a ter responsabilidade na vida, e acordar cedo, já que não era algo predileto a fazer, me ajudou bastante, tanto a ter uma boa educação, já que no turno da manhã tinha um outro perfil de público, de ensino e de relações educativas e formativas tidas na escola, e é claro, eu percebia que havia mesmo uma diferença em relação à qualidade do ensino, de acordo com o horário que era propiciado. Percebi isso tanto pela representação social em que professores, os meus colegas da escola e os pais deles evocavam narrativamente, quanto revelado pelos indicadores de desempenho acadêmico dos alunos, divulgados pela escola e que circulavam nas narrativas desses sujeitos dentro e fora da instituição, narrado por gestores e profissionais atuantes neste espaço.

Minha educação foi toda em escola pública, e toda a aprendizagem e perfil de pessoa e profissional fui construindo pelo que eu observava, vivia e experienciava nestes espaços em diferentes escolas em que cursei a série/ano.

Como sempre fui muito agitado e gostava bastante de conversar, era chamado muito a atenção pelos/as meus/minhas professores/as, pois isso chegava a algumas vezes a atrapalhar a aula. Na verdade, eu não conseguia ficar muito tempo parado e ter que ficar uma aula toda, ou uma manhã inteira ou tarde parado, sem me socializar ou compartilhar conversas em diferentes momentos da aula, era quase impensável. Ao longo do tempo, diante da minha inquietação, fui percebendo que esse comportamento era nocivo para mim e para o meu processo formativo.

De igual modo, quando morei em Presidente Dutra, fui observando alguns colegas de turma nos anos finais do Ensino Fundamental, em que seus pais também os enviaram eles para outras cidades maiores, pelo fato de darem continuidade aos estudos e ingressarem imediatamente no ensino superior, pois não tinha instituições e cursos superiores ofertados em nossa cidade nessa época, e, portanto, eram enviados, sobretudo, para algumas capitais

brasileiras, como é o caso de São Luís (Maranhão) ou Teresina (Piauí), por se tratarem de cidades mais próximas, mas que a educação tinha mais oportunidades a serem ofertadas, inclusive, de outros cursos, do que em nossa cidade, que não existiam. Diante disso, eu refletia acerca das potencialidades de contribuições que meus colegas pudessem ter, mas eu, mais uma vez me defrontava com a impossibilidade de fazer também parte deste privilégio. Mas meus sonhos sempre me acompanhavam de forma desejosa, esperançosa e forte, e dizia pra mim mesmo: “um dia, com fé em Deus, conseguirei ter uma formação em outro lugar deste Brasil, para me ajudar no meu crescimento e formação, nem que seja na fase adulta ou quando eu tiver alguma condição financeira ou oportunidade para tal!”

Bom. Uma transição de uma cidade para outra aconteceu em minha vida, que foi de Presidente Dutra-MA para Caxias-MA, cidade que resido atualmente e que, naquela época, em 1997, data esta em que eu tinha 10 anos de idade, eu, meus pais e minhas irmãs, fomos em busca de uma melhor qualidade de vida e, então, mudamos de cidade. Para mim, causou uma ruptura em relação à continuidade dos estudos, afetando, também, as minhas relações sócio-afetivas que tinha com os meus colegas de turma e com minhas/meus professoras/es que, então, passaram a ser outros/as, além de passar a ter uma outra educação, com outras pessoas e construindo novas amizades.

Fui aos poucos me destacando também no meu percurso formativo, e me lembro de modo bem forte, que ao estudar na primeira escola em que cheguei em Caxias (MA), que foi também da rede pública de ensino, chamada de U.I.M. Leôncio Alves de Araújo, encontrei uma professora que foi vendo o meu perfil e identificou que eu tinha um avanço além do apresentado academicamente, que naquela época foi na 3ª série e que foi se espalhando esse modo de me ver para outros colegas, professores/as e profissionais da escola. Então, segui o curso normal, e quando na 4ª série, tive uma professora chamada Silvana que representou um “divisor de águas” na minha vida.

Com a professora Silvana, percebi a sua humanização em pessoa e sua competência profissional. O que também foi potencializado com o grande carinho e afeto que eu tinha por ela e era recíproco de sua parte. Na verdade percebi que ela tinha esse perfil, de olhar, perceber e dar atenção para seus alunos, de compartilhar mesmo as histórias, os momentos e as coisas boas da vida, de ser professora com amor,

com prazer, entusiasmo e competência. Logo me dei conta que eu estava seduzido por suas aulas, pois eram muito boas, motivadoras e cheias de conhecimentos, criatividade, saberes. Com essa pedagoga, aprendi o sentido de ter bons costumes, comportamentos, aprender de verdade para a vida e foi com seus ensinamentos que fui galgando outras experiências de vida, formação e desenvolvimento profissional, o que certamente me ajudou em outros *espaçostempos* existenciais.

Lembro-me, entre tantas outras, de uma experiência em que ela, a professora Silvana, nos ajudou bastante em nossa preparação para uma Feira de Ciências que ia acontecer na escola, e que eu fiquei com o tema “O Sistema Circulatório” da área do conhecimento de Ciências que busquei no livro, orientado por ela. Li bastante para me preparar, e fui me exercitando, inclusive, apresentando a ela antes, para que eu não pagasse nenhum “mico”, pois ela tinha nos colocado uma grande responsabilidade, em que nós representaríamos a escola, a turma, e, conseqüentemente a professora, pois viriam outros/as professores/as e alunos/as de outras escolas e de outras turmas nos ver.

Um episódio bastante engraçado fez-me destacar, mas não só por isso, foi o fato de como eu era pequeno na época, subi em uma cadeira para poder apresentar o tema, por meio de discussões e reflexões para o público presente, pois como eram muitas pessoas, eu precisa ficar visível de uma forma que pudessem me ver e entender o que eu estava apresentando, demonstrado por meio das cartolinas que continham o desenho do pulmão humano, e que eu ia refletindo e exemplificando como funcionava o nosso sistema circulatório. Pouco a pouco vinham mais pessoas me olhar e quando pensei que não, eu era o mais visitado do nosso estande e, talvez, de toda a escola, e aquela experiência ficou muito marcada para a professora Silvana, que também percebeu a minha desenvoltura na abordagem do assunto com bastante propriedade, e que acabei me destacando, porque outros colegas e visitantes passaram a admirar aquele garoto pequeno, em cima de uma cadeira, trazendo um assunto “de gente grande” e até um pouco difícil de ser discutido por uma criança com tamanha clareza e articulação de ideias. Outros professores/as de outras turmas e de outras escolas ficaram admirados e me elogiavam, bem como os outros/as alunos/as. A professora me deu muito mais credibilidade e admiração a partir daquele momento, embora isso já tivesse acontecido em outros momentos passados, mas foi potencializado a

partir dessa experiência, pois viu que eu tive muito destaque, e, sobretudo, que eu realmente tinha aprendido o assunto e conseguido alcançar um nível não imaginado. Nem eu mesmo sabia que iria conseguir tal proeza.

Ao ser transferido para outra escola, chamada U. E. Vespasiano Ramos, da rede estadual de ensino para cursar a 5ª série, porque não tinha essa série na escola em que eu estava matriculado, tive outros aprendizados, outro ciclo de amizades expandido e criado. Tive contato agora com a professora Ana Maria, com quem tive uma forte ligação e uma parceria que se estendeu para além da escola, me fazendo convite para fazer parte de uma peça teatral, que iríamos nos apresentar em um encontro numa outra cidade do Maranhão, chamada Coelho Neto. Aceitei então a proposta, mas, é claro, com a autorização de meus pais, pois ainda era criança e não podia viajar sem o consentimento deles.

Nesta escola, fui me destacando por apresentar um positivo rendimento acadêmico e fui indicado pelas minhas professoras para as diretoras que me fizeram o convite para eu participar de um sarau que iriam contar com apenas de 02 (dois) a 04 (quatro) alunos de cada escola da rede estadual que situavam-se no município de Caxias (MA), e que seria realizado em um importante espaço da cidade chamado Centro de Cultura. Lá estive, e fui escolhido para ser o Dandi, que é a personagem principal do sarau, tipo o protagonista, somente esse personagem teria o privilégio de dançar com todas as meninas do baile. Momento esse que recitamos poesias, cantamos, dançamos, comemos e bebemos e no final ainda dei uma entrevista para uma repórter de um importante jornal da cidade e do estado. O evento foi filmado e tinha muitos fotógrafos e os nossos familiares, de todos os alunos participantes ali com as diferentes escolas em que nós estávamos representando, que no meu caso, era eu mais 03 (três) outros alunos.

A partir dessa minha participação no sarau e após ter concluído esse evento, em outros tempos depois, fui convidado pela Unidade Regional de Educação (URE)³ da minha cidade para recitar um poema

³ A URE é um órgão da Secretaria Estadual de Educação na qual Caxias-MA sedia um dos pólos do estado entre os 19 existentes, e são nominadas por Gerência de Articulação e Desenvolvimento. No caso de Caxias, especificamente, tem sob sua responsabilidade os municípios de: Afonso Cunha, Aldeias Altas, Coelho Neto, Duque

no recebimento da governadora de nosso estado do Maranhão, em um local público, que foi na frente da Igreja Catedral (isso no ano de 1999), por ocasião da inauguração de algumas obras. Recebi o convite vindo pelas palavras das gestoras da escola Vespasiano Ramos, que tinham uma grande aproximação, respeito e admiração a minha pessoa, havia uma reciprocidade entre nós.

Na ocasião, haviam outros colegas do sarau, nos caracterizamos com as vestimentas desse tipo de evento cultural (os homens com terno, paletó, gravata, e as mulheres com vestidos antigos e exuberantes, estilo europeu), representando algumas escolas, para receber a governadora. Tive oportunidade de usar o microfone para recitar o poema para ela. Na ocasião estiveram presentes autoridades políticas da região, poetas caxienses e de outros locais, tinham vários repórteres de várias TV's do Piauí e do Maranhão, com ampla repercussão nesses dois estados, passando na televisão, por ocasião das filmagens realizadas. Assim, fiquei muito mais conhecido por várias pessoas que até hoje me lembram desse acontecimento.

A partir de minha participação no sarau e no contato direto com poemas e poesias, passei então a tecer minhas próprias poesias e poemas, pelo estímulo que o mundo literário me despertou fui compartilhando aos poucos com meus/minhas professores/as, as quais eu lia algumas dessas produções em sala de aula, e que alguns colegas de turma também me solicitavam para copiar em seus cadernos ou compartilhar com outras pessoas. Acabei em um certo dia, emprestando essas minhas poesias que eram todas escritas no papel, para uma amiga da escola e acabei perdendo minhas produções, pois eu não tinha digitado no computador ou feito outro registro e eu nunca mais vi essa minha colega, pois tinha ido passar as férias em outro local, e perdemos o contato.

Com base nessa experiência do Sarau, em um período em que eu me encontrava na fase escolar, estudante na 5ª série do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública estadual de Caxias-MA, percebi que passei a compor poesias depois desse momento, me sentindo tocado pela potência do mundo das letras e da escrita. Acredito que aí, nasceu meu amor e deleite pela escrita narrativa, onde exercitei os meus primeiros ensaios de ser professor, ao ler para os

Bacelar e São João do Sóter. No dia deste evento, tiveram representantes de todos esses municípios presentes, e vários gestores escolares da rede estadual de Caxias.

meus colegas e para a turma com a entonação e modos de recitar poesias, e colocando um misto de emoções, entusiasmo e histórias em minhas narrativas poéticas que aludiam a sentimentos, a interioridade, ao mundo que me habitava na época.

Dos muitos contextos e sujeitos que constituíram minha adolescência...

Vejo que a memória é um potente dispositivo para narrar minhas experiências de vida e formação, com a qual vou compondo as minhas constituições identitárias ao longo do tempo. Por isso, “[...] é a memória, podemos afirmar, que vem fortalecer a identidade, tanto no nível individual quanto no coletivo: assim, restituir a memória desaparecida de uma pessoa é restituir sua identidade” (CANDAUI, 2012, p. 16).

Minha adolescência, ou mais precisamente, a transição entre infância para a adolescência foi muito forte, impactante e dolorosa. Primeiro porque vejo que não há uma continuidade de uma fase da vida humana para a outra, mas sim uma ruptura, que dará abertura a um novo ciclo, a um novo modo de ser, estar, fazer as coisas, pensar, alimentar determinados desejos, sonhos a fazer escolhas e se relacionar com outras pessoas. Segundo porque me senti um pouco “perdido” no sentido da falta de orientação, acolhimento e “alguém” me dissesse o quão é difícil enfrentar essa fase e, aos poucos, fui descobrindo sozinho os caminhos a seguir, diante das próprias “armadilhas” que iam surgindo no processo da caminhada.

Algumas sensações me fizeram viver um “choque de realidade”, a começar pelo próprio ato de buscar me conhecer em relação ao meu psicológico, em relação ao meu corpo e como eu via as pessoas, pensava acerca delas e como elas pensavam sobre minha pessoa, coisas desse tipo. Na escola, isso se avolumava, à medida em que eu ia estabelecendo relações com uma infinidade de outros/as adolescentes que, talvez, estivessem se descobrindo, muitos dos quais sem apoio e orientação para tal. No meu caso, isso se deu de modo bastante implicado, até porque meus pais nunca chegaram para mim para conversar cara a cara, para me dizer como eu devia encarar essa fase da vida e me alertar sobre os perigos que iam se descortinando ao longo do tempo, até porque eles mesmos não possuíam formação para isso, e não só por essa questão, mas acredito que tinha relação

com os próprios valores, a formação humana, cultural e social que tiveram e por fazermos parte de uma tradição que era arraigada por princípios religiosos da Igreja Católica, a qual frequentávamos e também fruto do que de geração a geração, foram repassados pelos pais deles e que comigo acontecia, tanto quanto aconteceu com minhas três irmãs⁴, que possuem mais idades e percursos trilhados ao longo da vida.

Meu perfil na escola nessa fase da adolescência foi também um tanto agitado, e eu continuava sendo um pouco ou talvez muito tagarela na sala de aula; gostava demais de conversar, principalmente, nos primeiros dias da semana, quando retornava do final de semana e chegava na escola, onde eu ficava curioso e passava a me atualizar junto aos meus/minhas amigos/as de turma para saber o que tinha acontecido em seu cotidiano, entre outras inúmeras questões. Isso se dava também em maior proporção quando eu faltava na aula, ou outro colega não ia, e então íamos perguntando um para o outro o que tinha ocorrido no dia em que alguém faltava.

Um acontecimento profundamente marcante e impactante nesse período da adolescência ou, para ser mais preciso, bem na fase de transição mesmo entre infância e adolescência e também na fase em que eu tinha saído dos anos iniciais do Ensino Fundamental e adentrado o Ensino Fundamental II, e que me trouxe uma crise dilacerante, foi a minha reprovação na 6ª série do Ensino Fundamental.

O fato de eu ter ficado retido neste ano, na 6ª série, tinha uma razão de ser, ou melhor, teve uma mola propulsora que foi o estopim para que isso acontecesse: a separação de meus pais. Na verdade, quando cheguei na cidade de Caxias-MA, pouco tempo depois, meu pai inventou uma outra viagem dizendo que ia trabalhar para arrumar uma melhor qualidade de vida para nós, no caso para eu, minhas três irmãs e minha mãe que se chama Germana. Porém, ele simplesmente foi embora, mas não foi só, levou outra mulher com suas duas filhas. Esse acontecimento nos desestabilizou totalmente, minha mãe quase entrou em depressão

⁴ Por falar em irmãs, que são chamadas de: Gilda, Joelma e Socorro, e me situando nesse grupo, acabei sendo o único entre nós quatro de irmãos da família, a ter um curso superior, e com formação em pós-graduação *strictu sensu* em educação. Além do fato de eu ser o único homem entre os/as irmãos, sou o mais novo, o único solteiro e não tenho filhos, diferente delas que já são casadas, possuem uma estrutura familiar consolidada e um lar, e cada uma delas já possuem um/a ou dois/duas filhos/as.

junto com minhas três irmãs. Nesse período chorávamos muito, ficamos sem saber o que fazer quando descobrimos o fato verdadeiro e, então, fomos tentando nos recompor aos poucos, com a vida que tínhamos e com as ferramentas que nos apareciam e que fomos construindo outras tantas para sobrevivermos e darmos a volta por cima de tudo isso. Ou como me lembra Certeau (2012), fui inventando algumas “táticas” diante das “estratégias” que existiam juntamente com elas, as mulheres da minha vida e tecendo formas de subsistência que pudéssemos continuar as nossas vidas, a compor a história de nossas vidas recomeçando, literalmente uma nova história com outras configurações.

Paralelo a esse acontecimento, fui tentando conciliar a vida acadêmica na escola, com a vida familiar, social, econômica, cultural, mas não consegui. O acontecido da separação de meus pais foi muito forte e foi me martelando por meses e anos essa história, pois eu não conseguia me concentrar nas aulas, meu rendimento caiu bruscamente e meu desinteresse por estudar foi diminuindo consideravelmente, pois acabei não encontrando mais sentido para isso, pois sentia que minha vida estava um caos.

A minha reprovação serviu como uma lição de vida, moral e ética para mim, uma vez que me senti impotente, rejeitado e invisível quando eu, juntamente com outros colegas éramos vistos como os que “não sabiam nada”, ou “os piores da turma” e ficamos “aturando” mais um ano, com os/as mesmos professores/as e com algumas caras repetidas também dos nossos colegas de turma. Foi um dos momentos em que eu mais pensei, refleti e me senti flertado pelos olhares, que me fez ressignificar a vida completamente e em vários aspectos, e eu disse pra mim mesmo naquele momento em que eu estava enfrentando tudo isso: “a partir de hoje eu vou dar o melhor de mim, seja aonde for, com quem for e em que circunstância, a partir de agora, jamais ficarei reprovado outra vez, por isso, posso não ser o melhor da turma, mas entre os primeiros que terão um melhor desempenho com certeza eu serei”. Foi dito e feito.

Foi, portanto, uma tomada de consciência que me fez mudar completamente o curso da vida, da minha formação, das relações estabelecidas e construí um outro perfil de pessoa, que passei a redobrar os meus esforços em tudo: na escola, nos estudos, nas leituras, enfim, em tudo que tinha a ver com a escola e as atividades propostas em relação à formação acadêmica. Moral da história: a partir

desses acontecimentos da separação de meus pais e da reprovação na escola, nunca mais fui o mesmo, e confesso que mudou completamente tudo, até a forma de eu pensar a vida, as coisas, a formação e é, claro, fazer articulações com o futuro. Mas às duras penas cheguei a essa conclusão, que me trouxe dor e marcas inesquecíveis. E ninguém me ensinou, tive que aprender no próprio cotidiano da experiência que fui desbravando, ou por estar sendo descoberto, sem saber muito bem que caminhos seguir e que decisões tomar, mas fui aos poucos aprendendo por onde eu devia ir e me lançar. Afinal de contas, a experiência nos ensina a viver e a não cometer os mesmos erros que já cometemos em algum momento, tentando acertar.

Acabei, portanto, aprendendo pela própria experiência, no me lançar ao cotidiano e deixar acontecer o que me passava, o que isso me remete à elucidação de Josso (2010, p.35) ao declarar que “[...] aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas”.

Nesse sentido, cabe salientar que os memoriais escritos no contexto de trabalhos acadêmicos, podem aproveitar “brechas” para desenvolver reflexões teóricas que dão sustentação aos conceitos. Nas pesquisas narrativas (auto)biográficas temos a centralidade de conceitos como acontecimento biográfico, incidentes críticos que apontam para essas mudanças nos percursos, nas histórias de vida como o que se passou em minha trajetória.

Aos poucos, fui me engajando e me envolvendo em outros projetos e atividades da escola e constituindo a minha identidade ou identidades no plural. Fui, então, tecendo o meu modo de ser, de me relacionar com as pessoas e de refletir acerca dos meus ideais, bem como fazer minhas escolhas de uma forma mais autônoma, crítica e reflexiva. E minha formação, passei a tratá-la com muito mais seriedade, compromisso e envolvimento.

A respeito da constituição das minhas identidades (no plural), me reporto ao que enfatiza Hall (2014), reforçando que este conceito assume uma posição não essencialista, mas estratégica e posicional, ou seja:

[...] as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão

sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação (HALL, 2014, p. 108).

Como as mudanças e transformações foram acontecendo de modos variados na vida, as minhas identidades foram sendo tecidas à medida em que eu me lançava às oportunidades que me surgiam, oriundas dos contextos onde eu me engajava e do entrelaçamento com os muitos sujeitos com os quais eu estabelecia relações, o que me lembra as relações de alteridade com que me faz refletir Bakhtin (2017), em que o que vou sendo ou passando a ser, consubstanciado pelas múltiplas possibilidades relacionais com os sujeitos com os quais interajo, partilho a vida, a *pesquisaformação*, a profissão.

De repente sou representante de turma, outrora sou o líder da equipe da gincana que se realizava na escola, depois nos microgrupos da turma de sala de aula, faço as mediações das atividades, dividindo as tarefas e trazendo proposições em que cada pessoa iria apresentar nos seminários das disciplinas, acabo também participando de desfiles na escola tanto para o cumprimento de provas das gincanas, por escolha dos/as colegas de turma, e ganhando em primeiro lugar, como também participo de dramatizações e apresentações de danças, coreografias e outras atividades. Enfim, fui me engajando porque sempre gostei de me lançar a novas aventuras e me destacando por isso, como ariano⁵ que sou.

⁵ Quem é do signo de Áries pode se identificar com características como a impulsividade e a coragem. Arianas e arianos típicos costumam ter um forte espírito vitorioso e ser ótimos motivadores. Sabem que a vida é uma luta constante e são guerreiros por natureza. Dinâmicos e sinceros, quem tem sol em Áries costuma ter um forte contato com a sua individualidade, que pode parecer egoísmo em alguns momentos. Arianas e arianos tendem a ser alegres e muito extrovertidos, mas também podem ser bastante competitivos e soar um pouco autoritários. Podem preferir trabalhar sozinhos, mas costumam ter um ótimo espírito de liderança. Quem tem o signo de Áries em posição marcante no Mapa Astral de nascimento, geralmente, não se cansa com facilidade; sua disposição e resistência físicas podem ser invejadas por todos os outros signos. Áries é direto para alcançar suas metas e, em casos de pouca maturidade, arianas e arianos podem gostar de criar rivalidades e ser um tanto quanto mandões. Marte como regente reforça o perfil guerreiro do signo e também sinaliza possíveis explosões emocionais. Disponível em: <<https://www.personare.com.br/aries>>. Acesso: 22/09/2019.

A minha fase adulta e a pessoa-profissional que fui me constituindo...

Enfim, me deparo no Ensino Médio, e uma professora de História chamada Maria da Cruz, me desperta um forte gosto por essa área do conhecimento, mas não só por isso, me envolve também o seu modo como apresenta e comunica o conteúdo, as maneiras de falar, de tratar o aluno, como conduz todo o processo e leva com seriedade e compromisso o seu trabalho. E uma coisa me deixava por demais feliz, animado e contagiado ao assistir todas as aulas dela: a alegria, entusiasmo, motivação e a entonação da voz que utilizava e com que ela dava ênfase na abordagem do conteúdo nas aulas e passeava por entre as fileiras da turma, sem contar o *feedback* que apresentava aos alunos, tanto no olhar, quanto por acreditar em cada um que com ela estava no processo formativo.

Mas me deparei com um grande conflito ao concluir o Ensino Médio, que era qual a profissão que eu poderia escolher, e então, me pus a questionar: O que eu quero ser? O que eu quero fazer como formação em nível superior? E que área eu gostaria de atuar profissionalmente? E com qual o público eu poderia me relacionar no campo profissional?

Bom. Escolhi o curso de Pedagogia sem saber muito bem quais eram os princípios e finalidades do curso, e não tinha muita clareza do que fazia um pedagogo, mas tinha feito algumas leituras que falavam desse campo profissional e dessa área do conhecimento/saber, para não cair de paraquedas totalmente no escuro e me frustrar. Foi então que ganhei uma bolsa do Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁶ para cursar Pedagogia numa Faculdade particular chamada Instituto de

⁶ O Programa Universidade para Todos - Prouni tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas, para pessoas que cursaram a Educação Básica na rede pública de ensino. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005 oferece, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>>. Acesso: 22/09/2019.

O PROUNI, é, portanto, uma política pública educacional que foi instituída no governo popular do então presidente da república Lula, destinado às pessoas das camadas populares de baixa renda, e que permitiu a expansão como possibilidade histórica de democratização do acesso à universidade, possibilitando processos de mobilidade social ascendente para as pessoas que ainda não tiveram oportunidades de adentrar a universidade na sociedade brasileira.

Ensino Superior Múltiplo (IESM), porém, não na cidade em que moro, e sim em outra bem próxima, que é Timon-MA, que faz divisa com a cidade de Teresina-PI, a qual separa um estado do outro, e então comecei a viajar diariamente numa van contratada em que iam várias pessoas de Caxias estudar em Teresina e Timon também, ao longo do tempo, por uma questão de segurança acabei mudando para outro contrato, dessa vez em um micro-ônibus, tendo em vista que nessa época, não tinha muitas oportunidades para se cursar na minha cidade, devido as poucas instituições que ofertavam ensino superior e que somente anos depois foi ampliando o leque de instituições para isso.

Aquele contato com os ensinamentos no ensino superior foi muito forte e potente para mim, com uma avalanche de ideias, conhecimentos e reflexões científicas com alta profundidade. Porém, acabei deixando essa instituição na cidade de Timon, pois inaugurou uma nova instituição em Caxias na qual passei na prova do vestibular, e então, enfrentei uma profunda crise entre escolher ou não cursar Pedagogia na minha cidade, e assim, decidi ficar em casa mesmo, já que evitaria ter mais gastos e correr riscos, perigos na BR na qual me trasladava todos os dias e que era bem cansativo.

Passei aos poucos a ir gostando do curso, e de repente me vi fascinado e capturado pela área. Fui seduzido inteiramente e nunca mais consegui me desvencilhar dessa profunda paixão que me acompanha até os dias atuais pela Pedagogia.

A instituição que escolhi, que foi a Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA) ficava muito próximo à minha casa, somente uns 5 minutos de distância, e foi nela que fui constituindo a minha formação como Pedagogo, ampliando o leque de amizades, e me destacando aos poucos, tanto que consegui outra bolsa do PROUNI, por meio de um seletivo interno de bolsas remanescentes que estava sendo ofertadas pela IES e evitei pagar mensalidades.

Já no 3º período do curso de Pedagogia, tive o meu primeiro artigo aceito para apresentação e publicação num evento nacional e internacional que foi o Encontro Nacional de Educação (EDUCERE), que se realiza bianualmente na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) em Curitiba (PR). A partir de então, não parei mais, e então tive mais outros artigos oriundos de pesquisas que fui realizando com os meus próprios colegas de turmas e até por intermédio das disciplinas quando eu ia para as escolas observar a prática pedagógica

e o cotidiano de alguns professores, fiz também produções científicas em colaboração com algumas amigas com as quais nos acompanhamos até os dias atuais.

A minha desenvoltura e desprendimento no âmbito da pesquisa, por meio da elaboração de artigos científicos, fruto dos aprendizados tecidos pela minha formação inicial e no contato com outras inúmeras leituras que eu tive e fui galgando, me fez concluir o curso de Pedagogia com 08 publicações de artigos científicos em diferentes artefatos: em anais de evento, revistas científicas, páginas da internet, livros e outros.

Particpei também da equipe organizadora do Encontro Maranhense dos Estudantes de Pedagogia (EMEPE), no qual foi realizado em outra cidade maranhense e levei comigo cerca de uns 30 alunos da instituição em que estava cursando Pedagogia, minha participação nesse evento, resultou na escolha para o próximo a ser realizado na minha cidade, sob minha responsabilidade como coordenador. Pois bem, me lancei a esse desafio e mobilizei meus professores/as e alguns também de outra instituição, no caso da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) para que montássemos as mesas redondas, pensássemos quem poderia fazer palestra de abertura e demais questões relacionadas ao evento, e deu certo.

Ainda na metade do curso de Pedagogia, já havia pensado na ideia de fazer um mestrado em educação, foi então que passei a verificar alguns editais que iam sendo lançados, e idealizava fazer a seleção quando concluísse o curso e, assim, fui comprando os livros que eram contemplados nesses editais de algumas instituições federais, e comprava também outros livros que os professores/as de algumas disciplinas utilizavam mais, pois eu os perguntava o que mais iríamos ler e efetuava a compra, já pensando na minha monografia e na seleção de mestrado.

Fiz, portanto, a seleção do mestrado em Educação na Universidade Federal do Piauí (UFPI), em Teresina e na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Natal, antes de terminar o curso de Pedagogia. Acabei sendo aprovado em todas as etapas na UFRN, e então, fui o 1º aluno de toda a Facema a defender um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), antes mesmo da data prevista, pelo fato da minha dedicação nas etapas da seleção do mestrado em educação, e na ocasião da minha defesa de TCC estiveram presentes vários alunos de

todos os cursos ofertados na IES, e também professores/as desses cursos, inclusive da Pedagogia, uma vez que os/as alunos estavam curiosos para saber como se faziam uma defesa de TCC, e também pelo meu próprio perfil construído ao longo do curso, queriam ver como eu me sairia e contemplar este momento comigo, tanto os acadêmicos, quanto os meus professores. Acabei sendo o pioneiro na IES, tanto ao defender um TCC, quanto a passar em um mestrado. Foi então que fui morar em Natal em 2013, e depois retornei em 2014 para fazer a pesquisa de campo com as professoras iniciantes em Caxias-MA.

Fui convidado a atuar na Educação Infantil, no período ainda em que eu me encontrava cursando o último ano do curso de Pedagogia (no ano de 2012), na escolarização de crianças pequenas de 2, 3, 4 e 5 anos de idade, com especificidade para a educação musical, em que eu me fazia presente há uns dois a três dias por semana numa escola da rede particular de ensino, buscando trabalhar os conteúdos escolares e outras inúmeras atividades que contemplassem a música como área do conhecimento e da aprendizagem com as crianças, foi o meu primeiro contato como professor, de fato, de crianças pequenas, além do estágio supervisionado obrigatório do curso. Foi então, que, durante a mobilização dos saberes e saberes-fazeres relacionados aos processos de aprender e ensinar, me defrontava com dúvidas, ambiguidades e incertezas cruéis quanto à didática a ser exercida pelo professor, que me puseram a questionar “o que saber”, “fazer” e “como” e “de que forma” desenvolver atividades, dinâmicas e as diferentes metodologias que poderiam ser empreendidas com as crianças naquele espaço institucional da escola.

Assim, surgiu-me a primeira ideia de como é ser um professor iniciante e que foi se avolumando ainda mais, à medida em que eu me relacionava com as outras professoras, em sua maioria mulheres, que estavam na escola e compartilhavam juntamente comigo, o que eu fazia com as crianças na educação musical de forma pedagógica, e eu observava também como elas desenvolviam suas atividades e se relacionavam com os pequeninos. E, embora estivesse ingressando como professor iniciante, algumas delas também se encontravam como iniciantes, mas já estavam há um certo tempo sendo professoras, algumas há um ano, outros dois anos, ou até mais. Enfim, foi a partir dessa primeira experiência, que fui atrás de literaturas, estudos e pesquisas que me colocassem com mais clareza como se

aprende a ser professor, quando se inicia na profissão docente. Daí, então, foi elaborado o meu projeto de mestrado em educação, aprovado na UFRN, no qual eu buscava como tema: “A prática pedagógica no cotidiano de professoras iniciantes: tramas e desafios do aprender a ensinar”, no qual busquei como objetivo “compreender como as professoras iniciantes mobilizam os saberes e *saberes-fazer*s⁷ na prática pedagógica cotidiana”, pesquisa esta que foi desenvolvida com 03 (três) professoras iniciantes de uma escola da rede pública de ensino de Caxias-MA, e que revelou, entre outras inúmeras questões, enquanto resultados: 1) a aprendizagem da profissão mediada por múltiplos contextos formativos; 2) a criação curricular e de materiais didático-pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem; e, 3) as dificuldades da profissão como elementos disparadores da constituição de inúmeras identidades profissionais e do aprender a ensinar tecidas nas experiências cotidianas, etc.

O fato de eu ter sido convidado para ser professor e coordenador do curso de Pedagogia da faculdade em que fui formado em Pedagogia, a Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA) foi impactante e diferente, pois eu não esperava por isso, e fui crescendo e me desenvolvendo, e até os/as próprios/as professores/as, agora colegas de profissão criaram muitas expectativas e foi um pouco inusitado esse reencontro, o que despertou diferentes olhares, comportamentos e relações estabelecidas, sejam essas positivas como negativas também de outros/as. E em relação aos/as alunos/as do curso de Pedagogia, muitos/as ficaram também contentes e acreditaram, afinal aquele ex-aluno agora era professor e coordenador do curso de Pedagogia, reforçando a ideia de que tudo é possível, reacendendo as esperanças de que eles também pudessem seguir seus caminhos, como muitos chegaram falar em minhas aulas, e por intermédio de outras atividades que eu fui propiciando ao longo de minha gestão e docência na Instituição de Ensino Superior (IES) que durou dois anos, de 2016 a 2018.

A minha saída da FACEMA e de outros vínculos profissionais no ano de 2018 já era algo em que eu havia programado, e que eu estava focando em cursar o Doutorado. Foi então que me prestei a fazer a

⁷ Aprendi a junção de duas ou mais palavras, com Garcia & Alves (2012), no sentido de inventar outros tantos significados e inventividade na construção do conhecimento, rompendo com o modelo clássico de ciência newtoniano-cartesiano. Algumas palavras neste texto dão primazia a esta forma de escrita.

seleção para o doutorado em Educação para algumas instituições, entre elas, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Segui com a ideia de buscar no projeto de doutorado em educação, compreender com maior profundidade e com uma melhor especificidade, uma das facetas do início da profissão docente de professoras iniciantes, com as quais venho me debruçando e que se apresentou de forma muito implicada na minha vida e experiência, que são “Fios e tramas em contextos de *pesquisaformação* e suas implicações na tessitura narrativa de professores/as iniciantes”, tomando como princípio uma *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica em educação, partindo da minha própria experiência como professor iniciante e que buscará entrelaçar-se às experiências de outras professoras também iniciantes.

Minha aprovação se deu no Doutorado em educação na Unicamp, foi a instituição que me recebeu de braços abertos, mediado pela orientação da querida profa. Dra. Inês Bragança, a quem eu chamo de “orientadora top colossal” junto à linha de Pesquisa Formação de Professores e Trabalho Docente, no Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia (UNICAMP/UERJ) e Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC), dos quais eu faço parte com muito orgulho e que está contribuindo na minha *pesquisaformação* e na constituição do ser pessoa-profissional que estou tecendo cotidianamente.

Referências

- ALVES, N. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. n.23, Rio de Janeiro, Maio/Agosto. 2003. p.62-74. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-2478200300200005&script=sci_arttext. Acesso em: 26/06/2020.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. 3ªed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.
- BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>. Acesso: 22/09/2019

- CANDAU, J. **Memória e identidade**. Tradução Maria Letícia Ferreira. 1.ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. 19. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- DELORY-MOMBEGER, C. Álbuns de fotos de família, trabalho de memória e formação de si. VICENTINI, P. P.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs.). **Sentidos, potencialidades e usos da (auto)biografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- GARCIA, R. L.; ALVES, N. Sobre formação de professores e professoras: questões curriculares. In.: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.
- HALL, S. Quem precisa de identidade? In.: SILVA, T. T. da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio, Júlia Ferreira; revisão Maria da Conceição Passeggi, Marie-Christine Josso. 2. ed. rev. E ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- OLIVEIRA, I. B. de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.
- RICOEUR, P. **A memória, a história e o esquecimento**. Tradução Alain François [et al]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

Como cheguei até aqui

Joyce da Silva Costa Gonçalves

Ainda menina, uma das minhas brincadeiras preferidas era dar aula para uma turma imaginária no quadro verde e enorme que meu pai havia pintado na parede lateral dos fundos da garagem, onde funcionava sua oficina de serralheria. Ali, além de fazer alguns trabalhos como serralheiro, ele utilizava o quadro para estudar cálculos nos fins de semana com alguns amigos do curso técnico em edificações no Henrique Lage e mais tarde dos amigos da graduação em Engenharia Civil. Meu pai tinha decidido voltar a estudar! E eu já tinha decidido ser professora e seguir a profissão da minha mãe, professora do ensino básico de Português e Literatura.

Sempre fui tímida e isso não me incomodava!

Meu Jardim de Infância foi na Escola Pública Adino Xavier: Formiguinha Gida. Meu uniforme era uma graça! Lembro-me como se fosse hoje: jardineira azul com bolso bordado com o nome da escola e o símbolo, que era a formiguinha Gida, short tipo balonê e blusa de botão, ambos feitos de tecido quadriculado vermelho e branco, tênis conga vermelho e meia vermelha.

Foi uma época de poucas, mas boas recordações. Lembro que tive de uma professora que foi minha vizinha; das brincadeiras no pátio da escola como corrida de saco, pique e parquinho; das histórias com personagens em fantoches que me faziam viajar junto com eles e das dancinhas nas datas comemorativas que eu adorava participar. Fui feliz!

Não continuei na mesma escola quando passei para a 1ª série/alfabetização, meus pais me matricularam no Educandário Duque Estrada. Era uma escola bem diferente da que eu conhecia, não tinha parquinho e o pátio era bem pequeno. Tinha poucas salas, era uma escola/casa. Lá aprendi a ler e escrever sem muitas dificuldades pelo “método abelhinha”¹. Gostava de cantar e reproduzia todas as aulas lá naquele quadro verde e enorme que tinha em casa.

¹ O método abelhinha é um método fônico utilizado para alfabetizar, onde são ensinados os sons das vogais depois, as consoantes são introduzidas numa ordem pré-estabelecida e seus sons são combinados com cada vogal, formando as sílabas que,

Minha mãe ganhou uma bolsa de estudos para a escola Externato Alfredo Backer e lá fui eu cursar a segunda série no ano de 1982. Estudei por quatro anos e que anos! Durante esse período minha timidez só foi aumentando. Não tinha muitos amigos nessa escola, aliás, não gostava desta escola, o que contradizia com o meu desempenho. Era uma ótima aluna! Era uma aluna de MB seguido dos parabéns! Não me permitia errar, não lidava bem com essa possibilidade. Isso foi um problema que me seguiu por um bom tempo.

Fui crescendo e a vontade de ser professora sumindo...

Certo momento, não sei bem o qual, minha mãe percebeu que eu não poderia continuar nessa escola. Enfim, saí e no ano de 1986 fui para o Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN). Ali sim... fui feliz! Fiz amigos que mantenho até hoje!

Saí de uma escola onde eu era a única negra da sala para outra onde eu não era a única! Saí de uma escola onde eu era treinada a reproduzir os conteúdos exatamente como eram passados para outra onde eu precisava fazer resumo, pensar e justificar minhas respostas. É claro que no primeiro bimestre foi difícil, mas, mesmo assim, seguia sendo uma aluna aplicada. Terminei a oitava série e decidi continuar e fazer o curso Normal. Mesmo fazendo o Normal, havia uma possibilidade de não seguir com a carreira de professora.

Em 1992 fiz vestibular para medicina. Era a carreira escolhida depois de fazer anos de Normal. Não passei e segui cursando mais um ano de pré-vestibular. Estava decidida a ser pediatra. No ano seguinte, 1993, fui informada do processo seletivo para ser professora contratada no Projeto CIEP e resolvi participar. Passei! Mas e agora? Trabalhei durante o dia no CIEP 239 – Paraíso – São Gonçalo e estudei durante a noite no cursinho pré-vestibular.

Este ano me senti privilegiada, além de conhecer meu marido Sidney, trabalhei com professoras que foram minhas amigas do IECN. Nosso primeiro emprego! Iniciávamos juntas nossa trajetória como educadoras. Passamos por experiências que jamais imaginaríamos ter, fomos nos fortalecendo e ganhando experiências como professoras. Todas tinham a carga horária era de 40h, sendo um turno para estudo e o outro para atuação em sala de aula. Para funcionar, eram necessárias duas professoras por turma. As pedagogas eram as

posteriormente, são combinadas formando palavras. Simultaneamente a esses passos são ensinados as formas das letras.

mesmas paras os dois turnos. Decidi, a partir dali, voltar ao meu sonho de menina: ser professora!

No ano de 1994, com o término do contrato, fiz concurso para magistério do Município Niterói e fiz mais um ano de cursinho. Neste vestibular, já inclui a segunda opção para Licenciatura em Ciências Biológicas. Em 1995, meu ano de realizações, consegui ser classificada tanto no concurso para magistério, quanto para Faculdade de Formação de professores – UERJ-FFP- Ciências Biológicas. Iniciei a faculdade logo no primeiro semestre e no segundo assumi a matrícula como professora do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Cursei a faculdade trabalhando e finalizei em 1998. Bons tempos e bons amigos!

Ingressei na Escola Municipal Padre Leonel Franca, onde fui muito bem acolhida por todos os profissionais. Um presente, pois no dia seguinte foi meu aniversário! Nessa época eu era a caçula da turma, com 19 anos apenas! Foi ali que tive minha primeira turma de alfabetização. Era uma escola com um grupo de professoras alfabetizadoras de excelência, considerada pela diretora e pela comunidade. E realmente eram! A escola era pequena, com uma média seis salas e dividida em Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Recebi uma turma de alfabetização, sem direito de escolha, afinal acabava de chegar! Fiquei assustada porque nunca tinha alfabetizado na minha vida e no CIEP tinha trabalhado com uma turma de segunda série onde todos já eram leitores. Expus isso em reunião pedagógica logo que me escolheram para assumir a turma. Na mesma hora as professoras alfabetizadoras me disseram que eu não precisaria me preocupar que elas iriam me ensinar tudo! Foi até engraçado porque eu não teria a ousadia de dizer que não. O método que elas usavam era o “método abelhinha”, experiência que tive somente como aluna. Na medida em que eu fui me sentindo segura me permiti não segui-lo tão a risca.

Me lembro até hoje como os alunos eram interessados e ávidos em aprender a ler e escrever, tudo que era proposto aceitavam. Um dos meus alunos, que não me recordo o nome, era “do lar”, como chamavam os alunos que não tinham passado pela educação infantil. Ele não sabia segurar o lápis e o seu primeiro bimestre foi de adaptação, tanto para ele quanto para mim. Hoje penso que a partir dali tive um olhar cuidadoso no sentido de entender que cada um de nós aprendeu levando em conta as nossas limitações e habilidades.

Segundo Paulo Freire “não existe ensinar sem aprender e com isto [...] o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende” (1997, p.19). Desta forma, somos todos professores/alunos e alunos/professores.

Ao final do ano ele e os demais alunos conseguiram aprender a ler e a escrever, dando início suas vidas de leitores. Sou agradecida de ter encontrado essas professoras em minha vida. Mais uma vez, tive “sorte!”.

Em 2000/2001, ingressei e concluí uma Pós Graduação em Meio Ambiente-UERJ. Ao mesmo tempo estava iniciando na rede Municipal de Niterói a proposta de Inclusão que seria desenvolvida em poucas escolas da Rede, abrindo Sala de Recursos Multifuncionais. Participei deste projeto na escola que atuava e em poucos anos ela passou a ser realizada em todas as escolas do Município.

No ano de 2005, fui convidada pela Coordenação de Educação Especial a participar da equipe que a compunha, acompanhando quatro escolas facilitando e articulando junto com os professores estratégias para “inclusão”² de alunos “chamados pessoas com deficiência”³ (RIBETTO, 2018) no espaço escolar. Nesse período, a Fundação Municipal de Educação (FME) se organizava de maneira bem inovadora, criava a Equipe de Referência, que era composta por um membro de cada coordenação para atender um número específico de escolas. A minha Equipe de Referência era composta por quatro professoras com a carga horária de 24h: Thais Motta – coordenação de educação infantil, que mais tarde foi aprovada em um concurso em outro município, optando pela exoneração, Palmira Silva - coordenação de 3º e 4º ciclos e Luciana Laureano – coordenação de 1º e 2º ciclos, ambas permanecem na Rede de Niterói em outros espaços. Com essa equipe eu iniciava a minha trajetória de formação com

² Considerando o conceito de inclusão nas instituições escolares a “organização e prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos, a exigir diferenciações nos atos pedagógicos que contemplem as necessidades educacionais de todos”. <<http://www.mec.gov.br>>.

³ O Grupo de Pesquisa: Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação – da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), da qual também faço parte, sob a orientação da professora Anelice Ribetto, utiliza este termo por entender que os sujeitos e suas condições de vida são marcadas pela diferença e que existem variadas condições de ser e estar no mundo. Não são os sujeitos que se denominam “deficientes”, mas fundamentalmente os discursos médicos e jurídicos, nesse sentido eles são “chamados pessoas com deficiência” ou “ditos com deficiência”. <<https://youtu.be/AfevV2BsH8E>>.

professoras da Rede, onde na medida em que elaborávamos as formações continuadas, pensávamos e refletíamos o cotidiano escolar e suas possibilidades de aprendizagem e ensino. Éramos uma equipe para além do profissional, tínhamos nos tornado amigas! Amizade que conservamos até hoje! Neste mesmo ano, tive oportunidade de ingressar na Pós-graduação, me especializando em Educação Especial: Saúde Mental Infanto-Juvenil na Santa Casa de Misericórdia, sendo a minha segunda especialização.

Durante o período de 2006 a 2009, além de participar da Equipe de Referência e contribuir com as formações continuadas, atuei como professora de apoio educacional especializado no Projeto de Pesquisa da Coordenação de Educação Especial – EIDE⁴ que tinha como objetivo desenvolver estratégias e Plano Educacional Individualizado - PEI para alunos com múltiplas deficiências e síndromes genéticas. A cada dia que passava com esses alunos aprendia o valor e a alegria que poderíamos encontrar nos pequenos gestos da vida. Com isso, senti a inquietação de me aprofundar mais no conhecimento e iniciei como estagiária no Laboratório de Neuroquímica da UFF no ano de 2009. Precisava entender a neuroplasticidade que eu percebia em meus alunos. A vida me deu um presente neste mesmo ano: engravidei! E precisei mudar o foco. Meu menino Nycolas nasceu em 2010 e temporariamente deixei o laboratório, o Projeto e o trabalho.

Retornei sem muita vontade de deixar meu menino, mas aos poucos fui me organizando e ficando menos ansiosa. As coisas foram se ajeitando, como tudo na vida. Depois de três anos resolvi voltar ao Laboratório. As pesquisas já eram outras e eu também. Percebi que o meu lugar naquele momento era na Educação. Continuei somente com os acompanhamentos às escolas, que passaram a ser 12 ao todo. Eu ficara com todo o Polo Regional 5⁵.

⁴ Espaço Integrado de Desenvolvimento e Estimulação. Local de estudo das condições e formas de educação e escolarização dos alunos que eram gravemente afetados pela deficiência múltiplas e/ou síndromes genéticas em classes comuns nas escolas municipais da Rede de Niterói.

⁵ As escolas do Município de Niterói são organizadas em Polos Regionais, que reúnem escolas por aproximação geográfica, a saber:

Polo 1- Centro, São Domingos, Ilha da Conceição e Ponta D'Areia

Polo 2- Santa Bárbara e Alameda (lado esquerdo)

Polo 3- Alameda (lado direito) e Viçoso Jardim

Polo 4- Sapê e Pendotiba

Durante todos esses anos em meus acompanhamentos às escolas tenho tido movimentos constantes da prática para possibilitar e garantir a permanência dos alunos. De certo modo, minhas atitudes e escolhas, sendo elas com melhor chance de acerto ou não, fazem parte desse difícil processo de inclusão que não tem manual de instrução.

Para que a inclusão possa acontecer de fato acredito que os profissionais da escola precisam estar envolvidos e disponíveis para tal. O espaço escolar é plural em suas influências culturais e de construções identitárias, sendo esse um dos maiores desafios a ser enfrentado por todos da comunidade escolar. A educação supõe, não apenas uma reprodução do saber e da(s) cultura(s), mas também uma produção de novos saberes e de novas e expressões culturais, favorecendo novos significados. Em consonância com essa reflexão, Skliar (2001, p.18) considera que:

[...] a formação dos professores - tanto de educação especial, como de educação regular - deve ser feita na direção de uma imersão do professor e da comunidade escolar no mundo da alteridade e uma mudança radical,... não concordo em que o professor deve-se preparar mais uma vez, como um especialista para cada uma das deficiências, e sim que se tem que formar como um agente cultural que está alerta a não ser ele/ela mesmo/a um reprodutor "inocente" e "ingênuo" de fronteiras de exclusão/inclusão.

Como exemplo cito um fato que ocorreu com um aluno autista, considerado clássico, que iniciou seu ano letivo numa escola diferente da que tinha frequentado no ano anterior. Começou o ano letivo com uma professora de apoio educacional especializado, esperando que seria desenvolvido um trabalho pedagógico de acordo com suas necessidades. Nas primeiras semanas a professora de apoio educacional especializado só reclamava dizendo que “este menino não fica quieto, se joga no chão, lambe corrimão, parede e tudo que vê pela frente” e que “estava ficando muito cansada, pois já vinha de outra escola”. Fui chamada pela diretora para conversarmos e traçarmos juntas algumas estratégias. Seriam as estratégias traçadas por mim ou nós (eu, diretora e pedagoga) que

Polo 5- Barreto, Engenhoca, Tenente Jardim e Morro do Castro
Polo 6- Icaraí, Santa Rosa, São Francisco, Charitas e Jurujuba
Polo 7- Região Oceânica

trariam a solução da situação pré-estabelecida entre ambos? Orientações técnicas trariam a solução esperada?

As professoras de apoio educacional especializado as quais me refiro são as que atuam em classes inclusivas da educação infantil, do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos, dando apoio aos professores regentes, quanto ao atendimento das necessidades emergenciais que envolvam os alunos chamados pessoas com deficiência e propõem estratégias pedagógicas que favoreçam a interação aluno-aluno e aluno-professor no contexto escolar. A inclusão desses alunos requer uma nova concepção curricular e um modo de pensar escola, desafio constante para nós professoras⁶.

Início do ano é um período de adaptação para os alunos que não conhecem o espaço e nem tão pouco as pessoas da escola. No decorrer da conversa com a professora de apoio educacional especializado percebi que seria muito difícil a adaptação do aluno se a mesma não se dispusesse a pensar e sentir de outro modo a relação com o aluno. Mas, infelizmente, percebemos que, naquele momento, a professora não se sentia em condições de dar continuidade ao planejamento pedagógico. De comum acordo, a professora de apoio educacional especializado, foi substituída para que pudéssemos oportunizar ao aluno uma possibilidade de aprendizagem. As formações realizadas aos professores de apoio educacional especializado não atingem o seu propósito quando nos deparamos em uma situação como esta. A escola é um lugar de construção, compartilhamento de experiências de vida, de aprendizagem, de reflexões sobre si e o mundo, ou seja, é um espaço de processo contínuo de construção de conhecimento individual e coletivo.

A cada ida às escolas e a cada Formação Continuada realizada, eu ficava extremamente inquieta com as dificuldades que envolviam a inclusão de determinados alunos, os obstáculos só aumentavam. O que eu estava deixando de fazer? Qual era a questão que eu não estava conseguindo visualizar? Seria a maneira que as formações estavam acontecendo? Mesmo convidando médicos, pedagogos e outros especialistas não conseguia enxergar os avanços desejados. Era então necessário um movimento diferente, um movimento de pensar de outro modo, de buscar caminhos outros pensando na inclusão.

⁶ Justifico o uso de professoras e não professores, conforme a norma gramatical da língua portuguesa, por considerar a presença feminina em maior quantidade no magistério.

Pensando de acordo com a autora Núria Pérez de Lara quando escreve no prefácio do livro “Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?” de Carlos Skliar:

Voltar o olhar para si mesmo, repensar tudo o que nos foi pensado a partir da academia, a partir dos textos especializados, a partir dos discursos politicamente corretos, a partir das consciências acomodadas daqueles que se conhecem como parte da normalidade, do racional, do democrático, do verdadeiramente humano, é o que provoca a relação direta e aberta com aqueles que não fazem parte de todas essas certezas.

Voltar o olhar para si mesmo e ao mesmo tempo para o outro onde estabelecemos uma relação que, certamente, nos modifica, nos completa, nos constitui como pessoas que somos e fomos. Aceitarmos olhar para esse outro é nos deixar modificar por ele e nos permitir aprender com ele.

Voltar a estudar passou ser a minha meta!

Sendo assim, em 2016 procurei um curso de Mediação – Programa de Enriquecimento Instrumental (PEI) - Programa de intervenção para ajudar na estruturação cognitiva. Curso que me encorajou a participar do processo seletivo do Mestrado em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais pelo programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGedu- UERJ/FFP). Neste curso conheci a Clarissa, pessoa sem igual! Numa das conversas de intervalo falei que iria participar do processo seletivo de mestrado na UERJ- FFP, que por “coincidências do destino”, ela já fazia parte e estava se preparando para apresentar sua defesa.

A Clarissa me convidou para participar de um grupo de pesquisa chamado Polifonia. Lá fui eu com a cara e a coragem que antes nem pensava em ter. Fui muito bem recebida! Reencontrei depois de anos a minha querida amiga Thais Motta que tanto admiro pela simplicidade e inteligência! Conhecer a professora Inês Bragança foi um presente, uma pessoa sensível e acolhedora. Senti que era ali o lugar que eu estava procurando: reiniciando leituras e sentindo as dificuldades de reingressar no campo acadêmico. Neste ano, não alcancei a nota suficiente na entrevista para cursar o mestrado. Não gosto nem de lembrar o quanto fiquei nervosa! Meu Deus!

No ano de 2017 continuei indo aos encontros de pesquisa do Grupo Polifonia e participei do processo seletivo e iniciei o mestrado no ano de 2018, sendo orientada pela professora Inês Bragança.

O ano de 2018 foi um ano de conhecimentos, desafios e superação! Além do grupo Polifonia iniciei minha participação no Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação. Acrescentar o mestrado em minha rotina, não foi nada fácil, mas retornar a vida acadêmica num ano de eleições foi de excelência, pois pudemos fortalecer uns aos outros. Cada encontro e cada aula eram momentos de compartilhar angústias, mas acima de tudo, compartilhar conhecimentos e alegrias! Ninguém soltou a mão de ninguém! Seguimos juntos e nos fortalecendo enquanto estudantes pesquisadores!

Um episódio que passei com meu filho com oito anos, neste ano difícil, me fez pensar como a maioria das pessoas pensa sobre a escola pública. Nycolas me disse que a “escola pública é ruim!” mesmo se referindo somente ao período integral quando eu disse que seria interessante que cursasse o ensino médio no Pedro II. Neste momento, retornaram alguns questionamentos que, volta e meia, me faziam companhia: deixamos entender que a escola pública não tem qualidade? Contribuímos para tal juízo equivocado quando expomos as dificuldades que enfrentamos no cotidiano escolar? O que é apresentado à sociedade sobre a escola pública pelo governo? A situação que a maioria das escolas públicas enfrenta é de fato uma crise gerada por elas mesmas? Sigo acreditando e lutando por uma escola pública de qualidade, como eu, boa parte dos professores e demais profissionais que lá estão!

No ano de 2019, minha pesquisa se encaminhou para a fase final, mas continuam os desafios! Preocupações continuam diante do atual governo. Governo de inconstâncias, de ameaças... Mas estar juntos dos nossos, nos faz seguir em frente e nos fortalece enquanto professores, pesquisadores e estudantes.

Como na música “Enquanto houver do sol” de Titãs:

Quando não houver saída
Quando não houver mais solução
Ainda há de haver saída
Nenhuma ideia vale uma vida
Quando não houver esperança
Quando não restar nem ilusão

Ainda há de haver esperança
Em cada um de nós
Algo de uma criança
Enquanto houver sol
Enquanto houver sol
Ainda haverá
Enquanto houver sol
Enquanto houver sol
Quando não houver caminho
Mesmo sem amor, sem direção
A sós ninguém está sozinho
É caminhando
Que se faz o caminho
Quando não houver desejo
Quando não restar nem mesmo dor
Ainda há de haver desejo
Em cada um de nós
Aonde Deus colocou

Seguimos esperançosos e resistindo com...

Referências

- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousar ensinar. 10. ed. São Paulo: Espelho D'Água, 1997. p. 19-26.
- SKLIAR, C. Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas - e novas - fronteiras em educação!. **Pro-posições**, v. 12, n. 2-3 (35-36). jul.-nov., 2001.
- SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.p.11
- RIBETTO, A. **Uma escola para todos ou escolas para qualquer um?**. 2018. (31m59s). Disponível em: <https://youtu.be/AfevV2BsH8E> Acesso em: 25/01/2019.

Caminhos literários: histórias da memória-vida

Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga

Minha aparência me engana.
(Clarice Lispector, *As aparências enganam*, 2018)

Esse é o quinto. Pela quinta vez retomo minhas experiências para entender minha trajetória de vida e formação. Certa vez desejei sistematizar esse momento como convite, outra como prólogo; mas, em todas as escritas, o que expunha se consolidava com campo da partilha de si e como via possível de interlocução do saber com os outros. Em muitos momentos da vida reescrevi minha história. Bem como, em muitos momentos acadêmicos, escrevi memoriais de formação. Já escrevi memoriais de vários modos, aqueles que focavam apenas na vida pessoal, outros apenas na vida acadêmica, outros para os trabalhos de conclusão de curso. De todo modo, escrever minha história sempre foi uma lente para entender minha formação. Foi no sentido de me rever que busquei nesse memorial, visitar as Julianas de outrora, nessas inúmeras versões de narrar-me.

O exercício de ler os memoriais realizados em outro tempo de formação me fez reavaliar minha trajetória até aqui e pensar que sentidos contornos seriam dados nesse momento de escrita. Em *Biografia e Educação*, Delory-Momberger (2014, p.81) diz que “a biografização, que descrevemos como processo seguindo o qual os indivíduos constroem a figura narrativa de sua existência, torna-se, na sociedade individualizada, uma forma essencial da socialização”. É no sentido de escrever a existência de vida que caminho no projeto de socializar as experiências-formadoras.

Nessa caminhada, observo que construí o hábito de manter dois amores muito próximos. Eles foram se alimentando e se complementando ao longo da minha vida: a docência e a literatura. O amor pela literatura nasceu na minha família, especialmente na figura do meu padrinho, com seus muitos livros policiais. A docência era mimética na infância. Consolidou-se como via, hoje é morada. Com o passar do tempo, e com a escolha da profissão, esses dois amores

foram se afinando. Hoje eles me recobrem como serpentário¹, e dão forma ao meu viver, me ajudam a pensar, a sentir, a agir.

Nas últimas férias, fui à casa de minha mãe. Mexi em meu antigo quarto. Trouxe algumas caixas, que ficaram amontoadas no canto da sala por algum tempo... Ao abri-las, rememorei Boal em sua autobiografia, ao falar que as memórias são assanhadas, que lembradas, lembram...

A memória é invasora – lembrando-se uma, escura, mil assanhadas querem ser lembradas, invejosas. É contagiosa: lembrados lembram. Ciumentas, vaidosas: querem aparecer, estrelas. Memória vagabunda, detalhe, pensa merecer manchete e foto. Memórias são como nós, iguais. Eu fugia, espavorido: memórias me acordam no meio da noite, sacudiam no fim do dia, soprando no ouvido: “Conta aquela: vão gostar, não duvido...” (BOAL, 2000, p.12)

Foi exatamente assim: lembradas lembram...

Um turbilhão de memórias assanhadas me tomou.

Uma avalanche de sensações, com um toque literário.

Comme l'amour d'été...

Mantenho uma via em minha trajetória para os sujeitos de memória. São pessoas detentoras de parcela da memória-vida (BRAGANÇA, 2012). São aqueles que corroboram para o meu existir no/com o mundo. Nesse meu indivíduo-projeto, as fotografias têm um capítulo especial. Elas são fragmentos dos saçaricos das memórias... Pessoas que me marcam e me compõe.

Na proposta de um memorial, sempre elegemos um tema. Nesse momento quero entrelaçar vida e literatura. Eleger uma categoria que nos incita a trilhar um caminho pode conotar várias possibilidades, mas falar de leitura é sempre propor uma viagem.

Volto, então, a São Gonçalo, município pertencente ao estado do Rio de Janeiro. No primeiro dia do outubro do ano de 1988. Minha família sempre morou na mesma casa. Filha única, e a única criança da família, cresci cercada de atenção. Lembro-me perfeitamente dos cheiros e sons que me cercavam: da minha casa, da casa de minha avó, tudo que compunha o que compreendia como meu mundo,

¹ [Op cit.] O texto de Darcy Ribeiro foi publicado em 1995 no livro *O Brasil como Problema*. O referido trecho encontra-se disponível no site da Fundação Darcy Ribeiro no seguinte endereço <http://www.fundar.org.br/controller.php?pagina=24>.

² Como o amor de verão (tradução da autora).

acreditando que são esses movimentos os primeiros reflexos do que somos, traços mais tênues da formação. A leitura foi introduzida em minha vida pela minha mãe, mas tenho muitos exemplos de leitores em minha casa: tios, tias, avós maternos, pessoas que estavam lendo, ao menos o jornal diariamente. Agradeço minha mãe por nunca ter tolhido minhas leituras, li de Karl Marx a Sherlock Holmes, de *Cinquenta tons de cinza* a *Reinações de Narizinho*. O fato é que sempre gostei muito de ler. A consolidação do mundo das letras veio com a escolarização, ao passo que falar de minha vida de leitora é relacionar diretamente meu caminho escolar.

Se o círculo mimético de Paul Ricouer (2010) incide no leitor na terceira mimese, e assim o círculo se reinicia, reler os memoriais me colocou como leitora e, agora, como escritora. Passar pela minha formação na educação formal, retomar meus primeiros anos na escola... Nessa instituição aprendi a escrever meu nome, fiz meus primeiros pares – filho único é carente de crianças da sua idade; lembro-me que meu primeiro contato com literatura foi por intermédio da televisão a “TV Educativa” com o *Sítio do Pica-Pau Amarelo*. Em 1996 fui para Escola Municipal Maria Dias, no bairro do Porto Novo. Lá toquei pela primeira vez os livros de Monteiro Lobato, que só conhecia pela tevê, ganhávamos sempre muitos livros na escola, o que fez com que eu construísse meu primeiro acervo literário. E fui lendo e gostando muito das coisas que ia conhecendo. Sempre ampliando a imaginação fértil.

Na minha matriz de narradores rememoro minha avó. Com ela e suas amigas idosas passava longos períodos da tarde. Visitava o Rio de Janeiro antigo pelas histórias daquelas senhoras, que me embalavam, me apaixonavam, me inquietavam. Contar e ouvir histórias constitui um traço da minha trajetória. Tenho uma paixão por histórias de como as pessoas se conhecem. O encantamento de não saber o que irá acontecer depois que uma pessoa entra em sua vida, é a mesma sensação de não sabermos o que irá acontecer conosco, depois lermos um livro. Modifica-nos. Assim, não posso ser a mesma.

No ano de 1999 tive que me despedir da escola Mari Dias. Na E. E. Luiz Palmier conheci a professora Neide Rosa, que lecionava língua portuguesa. Aquela moça transpirava literatura. Dela tenho duas marcas muito impactantes: A primeira seu amor por Carlos Durmmond de Andrade e Fernando Pessoa; e a segunda o forte envolvimento político. Neide me ensinou a amar a literatura com toda a paixão que ela fazia as

coisas. A ela sou muito grata por isso. Com treze anos entrei para o teatro, e comecei a ler novelas e peças teatrais. Lembro-me de *Os Miseráveis* de Vitor Hugo que me encantou e me fazia sonhar com Cosette. Nesse período lia muitos livros clássicos. Conheci alguns livros de história com o professor Renato. Ele me fez amar a revolução francesa e amar a história da humanidade. Na verdade, gosto de gente. Gosto de saber da história do que o ser humano fez, o que pode fazer, o que podemos mudar.

No ensino médio, a biblioteca era meu lugar preferido. Passava os meus intervalos na companhia de Pedro Bandeira, Millôr Fernandes, Ligia Fagundes Telles, Vinicius de Moraes... As músicas também foram muito fortes nessa fase - e com *Todo sentimento* – Chico Buarque de Holanda e Cristovão Bastos, fui aprendendo a ser um pouco de escritora da minha vida.

Passei dois anos sem estudar após o ensino médio, um ano passei no pré-vestibular e o outro fazendo só alguns projetos isolados, até entrar em 2008 para a Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Nesse ano mergulhei em crônicas das mais variadas, li também *A hora da estrela* de Clarice Lispector. Tornei-me uma leitora da vida. Leio de tudo um pouco. Na faculdade de Pedagogia li muito texto teórico. Conheci Paulo Freire e a proposta da Pedagogia do Oprimido, sonho que me alimentou durante toda a graduação. Em 2009 conheci Augusto Boal, com seu teatro do oprimido na aula de Maria Tereza Goudard Tavares. Li muitos livros do Boal, incluindo sua autobiografia *Hamlet e o filho do Padeiro* e *Contos de Nuestra América*. Livros da moda? Sim, li alguns. Retornei, por um lapso de memória, a um caco da minha infância que gibis da *Turma da Mônica* eram a barganha de minha mãe.

No campo teatral estudei Ana Maria Machado e Maria Clara Machado, como seu Tablado, e ensinava as crianças do Mais Educação, projeto do governo federal no qual lecionei por três anos a disciplina de Teatro. E *Pluft!* Literatura se transforma em arte cênica. Lembro-me do projeto Mais Leitura desenvolvido no Estado do Rio de Janeiro com patrocínio da editora Imprensa oficial. Esse projeto vendia livros para a população com preços que variavam do valor de dois reais a quatro reais. Essa proposta me ajudou a abastecer muitas vezes minha sala de aula, e a nutrir muitos projetos pedagógicos que desenvolvi no meu cotidiano escolar. O que foi feito com essa ação, de fato, foi um projeto empreendedor da leitura para as classes populares.

Ao findar a graduação iniciei uma especialização, também na UERJ, e iniciei Antropologia na UFF – que não consegui conciliar com a vida de trabalhadora. Atuei como coordenadora pedagógica, como professora do ensino médio, como professora da etapa da educação infantil, como professora de adultos.

Retornei em 2014 a Faculdade Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, no mestrado em Educação. Atuei em diversos espaços públicos e privados da educação, desde professora da educação infantil na rede municipal de Itaboraí até como professora do ensino superior integrante do corpo docente do curso de pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé (FAFIMA), função que exerço nesse momento.

Neste momento, observo que, como doutoranda da Universidade Federal Fluminense (UFF), o desejo de compreender como nos tornamos o que somos, sempre caminhou como foco dos meus estudos. Por esse motivo, o aporte teórico metodológico da *pesquisa formação*, ancorados no movimento (auto)biográfico, me dá base para compreender como A. Nóvoa nos desafia pensar que o professor é uma pessoa (1992). E, no campo da produção científica da educação, com foco na fala dos docentes deve ser a base para entendermos a escola como um lugar de memória (NORA, 1993).

A partir dos pressupostos do movimento (auto)biográfico, entendendo que a pesquisa se dá no contato com o campo, com as indagações, vias e desvios de nossa formação. Na busca de ressonâncias das práticas escolares instituintes, constituídas no chão da escola, na fala dos sujeitos que se compreendem como sujeitos históricos, constituídos de memória-vida, e tendo como base a memória, pretendo defender esse meu lugar de construção do conhecimento dos docentes e discentes.

Hoje gosto de autores que me tirem do chão. Minha memória me trai quando não me lembro de todos os autores e livros... Foram muitas *metamorfoses*, vislumbrei um *Admirável mundo novo*, temi uma *Revolução dos bichos*, tremi de medo de Edgar Allan Poe, suspirei na adolescência com a trilogia de Harry Potter... Minha estante está repleta de possibilidades... Talvez sejam momentos de *Amor nos tempos do cólera*, diria mais, *tempos sombrios* para os que sonham, por isso a optei por uma *pedagogia da Esperança*³.

³ Os grifos nos títulos das obras para marcá-las.

Como vivência atual destaco dois momentos muito importantes para as atividades que desenvolvo: uma escuta atenta, propriamente desenvolvida no caminhar da graduação, na pesquisa de iniciação científica; E uma curiosidade para o novo. Nesse sentido, a literatura se configura como projeto de vida, meu indivíduo-projeto (DELORY-MOMBERGER, 2014), não é possível desassociar um caminho do outro. Maria da Conceição Passeggi (2008) indica que existem dois tipos de memoriais utilizados como proposta de trabalho: o memorial acadêmico – ligado à vida profissional, ligado a concursos públicos e no exercício da profissão; e o memorial de formação – ligado ao processo de formação inicial, continuada e de trajetória da vida. No presente trabalho, o movimento se consolidou em entender a vida como matéria-prima.

Nesse sentido, vida e profissão se entrelaçam, sobre o prisma da literatura, pois, assim, no dia de hoje, trouxeram-me uma Juliana d’outrora, fio de uma *ipseidade*⁴ (RICOEUR, 2014). Um saudosismo gostoso e inebriante, indo ao encontro do que Chimamanda Ngozi Adichie nos propõe pensar ao dizer que,

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada. (ADICHIE, 2019, p. 32).

Leitura, leitores, literatura, romance, drama, comédia. Ler. Em resumo uma pequena palavra evoca inúmeras relações. Em particular creio que ler seja sempre um convite afoito de uma mente ávida que quer publicizar ao mundo externo, o mundo interno que a compõe. A escritora carioca Roseana Murray (2016), nos convida em todos os seus textos uma proposta de leitura nas formas mais variadas - poemas, poesias, contos, diários - formatos diversos para uma mente que transita em vários universos. Em seu trabalho publicado em 2016, intitulado *Livros e leitores*,

⁴ Ricoeur elabora duas identidades que são acionadas pelo sujeito no processo de narração, são elas: a *mesmidade* (identidade-idem) e a *ipseidade* (identidade-ipse). A *mesmidade* está relacionada ao processo de marcos históricos, profissionais, gêneros, etc. , e esta ligada a pergunta “ O que sou?”; em outra vertente a *ipseidade*, para o autor, é a identidade que responde a pergunta “quem sou”. Nessa conjuntura a reflexão está ligada ao momento, sendo assim mutável. A identidade ipse pressupõe a reflexão da constituição como sujeito ao longo da existência e da experiência, está ligada a sensibilidade e a linguagem.

a autora nos brinda com um trabalho, que podemos tomar como uma perspectiva de memorial, de sua trajetória de leitora e de leitura. É nesse sentido que ao escrever esse pequeno memorial de leitora, busco pontuar alguns aspectos que a partir da memória entendo ser constitutivos da minha *Identidade narrativa*⁵(RICOEUR, 2014), que ao misturar mesmidade e ipseidade, move-me ao questionamento deste momento: Quem eu sou? Quem estou sendo?

Para finalizar, mas não dar um ponto final, e porque esse exercício de si, feito por Roseana Murray, nessa altura da vida, me fez sobressaltar. Porque esse convite me fez perceber o quanto de literatura costurou a minha vida. A linha que coseu foi imperceptível a olho nu. Mas suas marcas estão na forma como leio o mundo, numa proposta de pedagogia para o oprimido, como professora-pesquisadora compreendo o quanto a leitura nos fornece possibilidades para um ser narrativo. O ato de narrar (1994) que Walter Benjamin nos propõe pensar não está em extinção, os opressores só buscam silenciar nossas narrativas. Por isso o lugar de memória que ler implica em minha escrita, e no exercício iniciado nesse memorial, configura a memória como integradoras de saberes, que só refleti ao ler o Caminho de Roseana Murray, pois “o livro é a casa do saber”.

Contudo, vale ponderar que todo esse processo me fez pensar que dentre as memórias que me marcam, certamente (CER-TA-MEN-TE), as que se referem à docência e à literatura, são as mais emocionantes.

Referências

ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. ROMEU, J. (Trad.) 1ªed. São Paulo: Companhia das letras. 2019.

BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literaturas história da cultura**. 7ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas Vol. 1)

⁵ A identidade narrativa é o processo no qual o indivíduo se elabora no processo de narrar. Este processo está ligado às identidades *idem* e *ipse*, no momento em que o narrador reelaboração do si o homem torno o tempo, como tempo humano, ao narrar-se entrelaçando essas duas identidades.

BOAL, A. **Hamlet e o filho do padeiro**: memórias imaginadas. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. 314 p.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

MURRAY, R. **Livros e leitores**. VIGNA, E. (Ilust.) Disponível em: <http://roseanamurray.com/imgs/livros-e-leitores-roseana-murray.pdf>. Acesso em: 28/08/2016.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista de Pesquisa Histórica**. São Paulo: 10, 1-178, 1993.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de suas vidas. In: NÓVOA, A (Org). **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 1992. p.11-30.

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In.: GATTI, Bernadete A. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo (SP): EdUNESP. 2013. p. 199 – 210.

PASSEGGI, M. da C. Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, M. da C; BARBOSA, T. M. N. (Orgs.). **Memórias, memoriais**: pesquisa e formação docente [CIPA 5]. Natal (RN): Editora da UFRN; São Paulo (SP): Paulus, 2008. p. 27-42.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa**: a intriga e a narrativa histórica. BERLINER, Claudia. (Trad.) Tomo 1. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

RICOEUR, P. **O si-mesmo como outro**. BERNEDETTI, Ivone C.(Trad.) 1ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

ZEICHNER, K. M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Cartas rememoradas e outros fragmentos de uma narrativa (auto)biográfica em educação

Juliana Vieira

CANÇÃO ÓBVIA

Escolhi a sombra desta árvore para
repousar do muito que farei,
enquanto esperarei por ti.
Quem espera na pura espera
vive um tempo de espera vã.
Por isto, enquanto te espero
trabalharei os campos e
conversarei com os homens.
Suarei meu corpo, que o sol queimará,
minhas mãos ficarão calejadas,
meus pés aprenderão o mistério dos caminhos,
meus ouvidos ouvirão mais,
meus olhos verão o que antes não viam,
enquanto esperarei por ti.
Não te esperarei na pura espera
porque o meu tempo de espera é um
tempo de quefazer.
Desconfiarei daqueles que virão dizer-me,
em voz baixa e precavidos:
É perigoso agir
É perigoso falar
É perigoso andar
É perigoso, esperar, na forma em que esperas,
porque esses recusam a alegria de tua chegada.
Desconfiarei também daqueles que virão dizer-me,
com palavras fáceis, que já chegaste,
porque esses, ao anunciar-te ingenuamente,
antes te denunciam.
Estarei preparando a tua chegada
como o jardineiro prepara o jardim
para a rosa que se abrirá na primavera.
(Paulo Freire, 2000, p.5)

Para começar a conversa, um primeiro e breve encontro com as minhas memórias...

Escrevo esse *ensaio* de memorial como quem escreve uma carta para alguém que está distante e que ao mesmo tempo está aqui. Toda carta que se preze, existe em dois tempos: o da solidão, no momento da escrita e o da partilha, já que quem escreve, escreve por querer contar, comunicar algo a alguém. Digo *ensaio* do verbo *ensaiar*, porque tanto escrita, quanto memória carecem ir, voltar, repetir, afinar...

De início, a primeira dificuldade: entre as lembranças todas, quais estariam mais vivas, que escolhas fazer, como dizer? Lembrei do trechinho de um livro antigo que li na época da graduação e que foi escrito em primeira pessoa por um adulto generoso que escreve suas narrativas através da voz de sua criança interior:

Acabou o primeiro dia da minha nova infância. Quanta coisa em um só dia! Só registrei algumas das experiências, aquelas que a lembrança, por acaso me passou, aquelas que levaram mais tempo. Se impressões caem em cima da gente que nem enxurrada de verão, como guardar ou descrever todas as gotas da chuva? É possível por acaso contar as ondas agitadas de um rio que está transbordando? (KORCZAK, 1990, p. 57)

Entre as enxurradas e as ondas agitadas dos rios que estão transbordando, de quais gotas e ondas lembrarei, afinal? Quais consegui guardar ou conseguirei rememorar, contar, escrever...

Canção óbvia é um dos poemas mais acessados e citados de Paulo Freire e começar com um poema amplamente citado e por muitos, já conhecido, reforça desde o princípio, que essa narrativa versa sobre o comum, sobre o cotidiano de uma professora pesquisadora das suas práticas e de sua história. Dito de outro modo: são nas escolhas mais simples que deixamos vestígios do que somos, de quem somos, como somos, por que somos o que somos e, por vezes, nem sabemos que somos. E, principalmente, indícios do que estamos a ser com vistas também no que ainda podemos vir-a-ser.

Essa é uma escrita sobre a esperança, palavra muito presente nas obras de Paulo Freire, esperança como verbo, um substantivo feminino, palavra (re)significada.

Acho, sim, acho, que foi um pouco desse sentimento de uma esperança ativa, implicada e convocatória que senti, por volta de doze ou

treze anos quando li uma carta de Paulo Freire pela primeira vez. Digo acho, porque eu era praticamente uma criança e quem tenta definir hoje esse sentimento, é a professora, adulta que hoje sou, incapaz de dizer o que eu diria naquela época. O que posso afirmar, é que ler Paulo Freire aos doze-treze forjou no campo da memória, uma experiência.

E essa experiência traz-me esse sentimento, o de esperança. Esperanças em atos. Esperança mobilizadora, esperança criadora e esperança emancipadora.

Fiz uma pausa para pensar nisso e em como esse sentimento foi em mim, forjando um modo de ser, por vezes confundido com ingenuidade, passividade, paciência em demasia e até certa lentidão de pensamento-ação. Mas a esperança ativa é diferente, é consciente desse *quefazer* num tempo que, antes de ser cronológico, é íntimo, pessoal e, por consequência, histórico-social.

Mas antes de Paulo Freire, vem a minha história, por certo que antes dos doze-treze, uma pequenina história de uma vida prestes a deixar para trás a infância e antes da minha infância, já existia uma outra história, que bem antes, teceria minhas memórias, seja pelo vivido, pelo ouvido e/ou imaginado...

A esperança, essa de que falei-falo, sentimento genuinamente humano, por trazer junto de si uma consciência de temporalidade do que é e do que pode vir a ser, acho que além de humano, é feminino. Ao pensar nessa força motriz que faz da “espera” um tempo de arar a terra e preparar o jardim, penso em mulheres. Mulheres-mulheres, mulheres-mães, mulheres-professoras, mulheres-pesquisadoras, mulheres!

Inevitável não pensar nas mulheres que me (per)formam, em tudo o que passaram-passam para que eu, hoje, na condição de mulher-mãe-professora-pesquisadora, esteja cursando mestrado dentro de uma universidade pública, fazendo da escrita o meu modo de dizer o que elas disseram de outros modos, com suas vozes, com suas mãos...

Minha mãe, Conceição, de pouco estudo e grande sensibilidade e gosto por narrar memórias, contou-me há não muito tempo umas histórias sobre minha avó, D. Aparecida, que morava numa casinha branca caiada, com portas e janelas de madeira azul-anil, na Fazendinha, bairro de Perus, periferia de São Paulo. As moradias eram cedidas aos funcionários de um empresário da área de mineração, onde meu avô trabalhava. Na beira da estrada velha de Campinas,

ficava a casinha, que cheguei a conhecer, mas lembro pouco. O fato é que a casa ficava às margens de uma estrada por onde vez ou outra, passavam internos refugiados de um hospital psiquiátrico da região, Asilo Colônia da Sucursal do Juquery - Hospício de Alienados de São Paulo e minha avó, dava abrigo temporário, oferecia banho, café e, principalmente, uma muda de roupa do meu avô ou do meu tio, para que os que fugiam pudessem tirar o uniforme que os identificavam e seguir viagem. E assim fazia com todos que por ali passavam...andarilhos, como ela chamava – romeiros, moradores de rua e esses refugiados. Como não pensar na esperança-mobilizadora que fazia com que essa mulher-mãe colocasse desconhecidos dentro de sua casa, julgados e condenados pela sociedade e, por vezes, pela própria família, como inadequados, perigosos. Sem saber-sabendo, devolvia a esses a esperança de seguir na estrada com a dignidade de uma barriga cheia, um banho tomado e uma roupa sem carimbo. D. Aparecida era benzedeira, de uma esperança-criadora procurada por mães de crianças com quebranto e bucho virado, conhecedora das ervas, receitava chás e benzia de susto com brasa de carvão jogada no copo d'água. A água se assustava com a brasa, a brasa se assustava com a água, fazia um barulhinho assim...tssssi e o susto da criança passava. Usava as mãos para curar. Perdeu um filho de doze anos, beirou à loucura, contaram à minha mãe, que hoje me conta, que a dor da perda a enlouqueceu, queria se jogar na represa com ela ainda pequena, no colo. Também chegou a ficar no sanatório. Sabia de perto o que era aquilo.

Entre benzimentos e sanatórios, trago para essa trama de histórias de esperanças, minha avó paterna, D. Noêmia. Com a qual convivi por muito anos e pude ouvir suas histórias. Foi com-por ela que iniciei na escrita de cartas. Costureira de alfaiataria, usava as mãos para ajudar no sustento dos três filhos, entre eles, um deficiente intelectual. Morou em diferentes cidades, sempre à procura de tratamento para o meu tio, que também chegou a ficar internado no Juquery e ser “tratado” com eletrochoque. Era o que tinha disponível e diziam que traria a melhora dos casos. A piora do quadro, trouxe a família, movida pela esperança-mobilizadora da minha avó, para São Paulo-Capital, se instalaram no bairro da Barra-Funda e encontraram nas Casas André Luiz, um atendimento mais humanizado, além do primeiro contato com o espiritismo, por ser a casa uma instituição filantrópica com fundamentos

nessa doutrina, que permaneceu como prática ativa até seus últimos dias. D. Noêmia dava ‘passes’ e fazia benzimentos para tirar verrugas. Pessoas vinham de longe e voltavam depois para agradecer. Vinham quase sempre com agrados, presentes e até quantias em dinheiro, que ela dispensava justificando que não podia cobrar pelo que Deus havia dado a ela de graça. Eu gostava quando ela me benzia, já adulta, sentada na beirada da cama, de frente para a janela, suas mãos sempre tratadas a Vasenol – era muito vaidosa, trêmulas e macias, desciam do alto da cabeça até os pés, depois de alguns anos até os joelhos, e depois parava já nos braços, porque a idade já não permitia descer mais ou dobrar os joelhos com facilidade. De olhos fechados, fazia orações sussurradas que só ela sabia o que era e já mais para o final da vida, dizia que era “Catarina”, uma cigana que benzia, e não ela. Sem saber-sabendo, devolveia a esperança para seguir os caminhos acreditando que daria certo, confiante e abençoada.

Duas mulheres com diferentes histórias, que (per)formam a minha história, a da minha mãe e certamente, a de minha irmã. Mulheres de esperanças mobilizadoras e criadoras, corajosas, que negaram a invisibilidade dos seus lares, que forjaram um modo de ser-estar no mundo através de suas tomadas de decisão, posicionamento frente às circunstâncias, autoras de suas vidas. Não frequentaram escolas, não tiraram seus diplomas, mas já aravam a terra para as que viriam depois...

Depois veio minha mãe, estudou até a quarta série, mas acho que se pudesse, teria estudado para sempre. Fala da escola com a nostálgica alegria de quem amava os estudos e a relação com as professoras, mas à época, a necessidade era o trabalho, aos doze já havia partido para morar e trabalhar em “casa de família”. Conta que o meu avô ia visitá-la aos finais de semana e não demorou muito para tirá-la de lá num dia que chegou e viu que ela não tinha chinelos para calçar. Chegou a trabalhar fora, em uma fábrica de sutiãs e em duas metalúrgicas antes de se casar. Fala desse período como quem fala do gosto pela liberdade e com o arrependimento velado de ter parado para casar-se e depois cuidar da casa e de nós por toda a vida. Na invisibilidade do trabalho no lar, também buscou sua autoria, fazendo crochês e quitutes que ajudavam no sustento da família. Fazia salgadinhos e docinhos para festas, rocamboles e bolachinhas de goiabada, além de quilos e mais quilos de nhoque, geralmente

vendidos para almoços de domingo. Entre uma olhadela e uma ajudinha ou outra, fui também tomando gosto pela cozinha, onde adoro criar e (re)criar, com uma dificuldade enorme para seguir integralmente as receitas. Quanto aos filhos, eu e mais dois irmãos, a exigência era estudar. Não lembro de ajudarmos muito no trabalho doméstico, era uma ou outra coisa que ela nos pedia, mas cama arrumada era uma tarefa de cada um. Lembro da indignação da vó Noêmia quando via meu irmão arrumando a própria cama – três mulheres dentro de casa e o menino arrumando a cama! Minha mãe, não dava ouvidos, a rotina permanecia a mesma. Já os estudos, eram acompanhados de perto, mãe de não faltar em reuniões, mãe de Associação de Pais e Mestres (APM), de revisar as lições e fazer chamada oral em vésperas de provas. Sempre fomos bons alunos, eu e meus irmãos. Aos doze anos, comecei a “ser professora”, me metendo a ensinar dois meninos, filhos de uma vizinha, os quais tinham dificuldades na escola. Na mesa da cozinha, eu passava lições e corrigia em cadernos de brochura $\frac{1}{4}$, entre continhas e palavrinhas, “arme e efetue” e “ditados”, mais ou menos o que também fizeram comigo nos primeiros anos de escola.

Sobre a D. Conceição, vez ou outra ela também nos benze, fez chá de susto para nossos filhos, recolhe romeiros e desconhecidos, ama as gentes.

Antes de mim veio minha irmã, a mais velha de nós três, Adriana. Mulher independente, mãe solo, professora, depois enfermeira, depois professora de novo, mas na área da saúde. Assim como eu, cursou faculdade na rede privada com uma certa idade, já que ainda para nós, a ideia de concluir o ensino médio e ingressar no ensino superior, era um pouco remota. Para pagar uma mensalidade era preciso trabalhar e o ensino superior público, era visto como inalcançável para quem concluísse o médio na rede pública, ao menos, que fizesse um cursinho pré-vestibular. Diante desse contexto, formamo-nos no ensino superior privado, ela – enfermeira, meu irmão – engenheiro e eu – professora. Tendo ela feito Magistério, sempre me aconselhava – qualquer coisa, menos magistério. E assim, não foi. Não segui o seu conselho.

Tudo isso para dizer, que se hoje colhemos algumas flores é porque uma terra foi arada lá atrás, sementes de esperança foram plantadas por quem nem tinha a pretensão de ver florescer, quanto mais colher.

Mulheres que não deram ouvidos quando diziam que era perigoso acolher andarilhos dentro da própria casa, que se arriscaram mudando de casa em casa, de cidade em cidade em busca de um melhor tratamento para o seu filho, mulheres que na invisibilidade dos lares, buscavam outros ofícios que lhe rendessem um dinheiro próprio, mulheres que incentivaram suas filhas a estudarem e trabalharem fora e não arrumarem a cama do seu irmão só porque era homem, buscando independência e autoria, mulheres que trouxeram para si a difícil tarefa de educar-cuidar dos filhos. Mulheres que semearam esperança-emancipadora nos pequenos-grandes atos dos seus cotidianos.

Essa escrita é também sobre mulheres, sobre ser mulher-mãe-professora-pesquisadora que se (per)forma em sua trajetória de vida-formação que busca contextualizar o sujeito que narra-pesquisa em uma perspectiva que tenta partir do olhar sobre o indivíduo para o coletivo e da história pessoal-profissional para os contextos históricos e sociais.

Nós, mulheres, mulheres-mães, mulheres-professoras, mulheres-pesquisadoras, estamos cansadas de ouvir... “É perigoso agir, é perigoso falar, é perigoso andar, é perigoso, esperar, na forma em que esperas...”.

É perigoso escrever o quê-como escreves, é perigoso pesquisar da forma como pesquisas, é perigoso...

Então, assumo os riscos! Não esperarei pela pura espera...porque meu tempo de espera é um tempo de *quefazer*. Um tempo de esperanças (mobilizadora-criadora-emancipadora) das mulheres que me gestaram. Enquanto espero, escrevo. Narrativamente.

Entre os guardados, fragmentos escritos do ser-estar professora, formadora, coordenadora e diretora...

Nesse tempo de *quefazer*, retiro do meu baú de guardados uma narrativa que escrevi em outubro de 2011 e que representa um marco na minha trajetória de ser-estar professora, quando na ocasião, trabalhava há seis anos no ensino privado e fiz a opção por ser professora de escola pública. Sem perceber, a escrita já mobilizava uma decisão mais adiante.

Junho 2011

'O que é ser professora?

Ser professora é uma angústia constante, é lidar com o desconhecido, é um aprender sem fim...

E o aprender bate à porta insistentemente, lembrando-me de livros, revistas, internet, jornais e das pessoas, em especial.

Mas este aprender que bate à minha porta sem parar anda preocupado com a falta de querer que nos ronda, tanto dos alunos quanto dos professores.

Sou professora e quero tantas coisas básicas, primordiais e raras hoje em dia...

Primeiramente quero que meus alunos aprendam. Mas que aprendam o quê?

Que aprendam antes de mais nada a respeitarem-se, a respeitar o outro, necessariamente antes que saibam respeitar as linhas de um caderno.

Desejo que aprendam a ser gentis, que ajudem o colega que caiu a se levantar, que perguntem se está tudo bem e que não o atropеле pelo corredor como quem disputa a maratona dos 20 minutos de recreio.

Aproveito a reforma ortográfica da Língua Portuguesa, para sugerir, inclusive uma mudança do nome do “tal do corredor” para andador, passeador, já que as palavras exercem grande poder sobre nossas ações.

Desejo que palavras como: por favor, obrigado, com licença, como vai, bom dia, estejam incorporadas ao vocabulário das crianças antes mesmo dos vocábulos típicos insistentemente ensinados como: abelha, baleia, casa, dado e elefante.(...)

Desejo que as crianças pulem muita corda antes de terem que pular três linhas no caderno, deixando espaço para a resposta.

Desejo que ouçam e contem muitas e muitas histórias antes que saibam codificar, decodificar e ser consideradas alfabetizadas.(...)

Desejo ver crianças andando de mãos dadas, desejo que se abracem, que descubram o que é estar junto, antes de exigir que a mesma escreva com letra cursiva, toda grudadinha, com letrinhas que dão as mãozinhas umas para as outras.(...)

¹ Trecho de uma narrativa escrita por mim na ocasião do dia dos professores, a qual entreguei junto a minha carta de demissão à mantenedora da escola em que eu trabalhava e que constitui um marco entre a experiência como Professora na rede privada e a Professora iniciante na rede pública. Optei por manter o registro na íntegra, porém resumido, conforme escrito na ocasião, incluindo escolhas de um léxico pessoal que hoje, já não seria o mesmo.

Também quero que esse aprender e esse querer nunca pare de bater à minha porta, ainda que devagarinho, como alguém que não quer incomodar.

Será utópico o meu querer?

Grandes pensadores já discorreram sobre a utopia, mas um deles me mostrou que é preciso mais do que apenas querer.(...)

“Quem espera pela pura espera, vive um tempo de espera vã” (...)

E eu não posso mais esperar.(...)

Ser professor é uma profissão daqueles que não esperam pela pura espera. O nome do poeta? Do pensador? Ou melhor, do mestre? Paulo Freire.

Entre tantas coisas, ele me ensinou a ter esperança, ou seja, esperar com confiança. Ele não me ensinou como fazer para mantê-la, para não perdê-la, como todo bom mestre a lição ficou incompleta, para que eu pudesse buscar respostas.

Com licença, muito obrigada, preciso ir...

Professora Juliana Vieira

A demissão ocorreu após duas reuniões com a mantenedora, na tentativa de me convencer do contrário, mas a decisão já estava tomada e a escrita me ajudou a fundamentar a escolha. A partir daquele momento, eu trabalharia apenas na rede pública, na qual ingressei por concurso público no ano anterior.

Abaixo, o trecho de uma carta que escrevi na ocasião em que participava de um curso de formação para professores via cartas², à distância. Na carta-resposta em questão, eu refletia sobre as minhas práticas formativas e penso que esse fragmento ajuda a entender a transição do meu trabalho como professora, para formadora e depois gestora na educação pública:

[...] minha experiência, mesmo como professora era ainda pequena quando recebi o convite para compor um grupo de cinco profissionais que seriam responsáveis pelas formações de Ed. Infantil no município onde até hoje, trabalho. Sempre fui movida pelos desafios, ainda que não me sentisse preparada, aceitei. Ao grupo, caberia planejar as formações que ocorreriam em 4 dias da semana para as professoras de creche e pré-escola, etapas que eram assim denominadas. Havia duas supervisoras que acompanhavam nosso trabalho. Era uma dinâmica exaustiva, elaborar 4

² Curso ViaCartas, de Formação de Formadores, coordenado e mediado pela Professora Dra. Rosaura Soligo.

formações diferentes por semana, às vezes 2 divididas em dois dias (em muitos momentos, tivemos que planejar, elaborar, separar materiais de um dia para o outro, embora déssemos conta de enviar um cronograma mensal com o temário para as professoras), além disso, os ‘modos de fazer’ eram muito peculiares e diferentes, o que gerou conflitos nem sempre resolvidos da melhor forma. Na graduação não tive nenhuma disciplina que abordasse as metodologias de formação de professores, em especial, elaboração de pautas e mediação de grupos, mas lembro de me basear bastante no pouco que havia aprendido sobre a relação professor-aluno, o que de certa forma, não deixa de ser. Desta forma, sem muito embasamento ou orientação, acredito que muito do que fiz foi meio intuitivo, sempre tentando me colocar no lugar das professoras que lá estariam e carregar a minha prática como professora em sala de aula para as formações. Aos poucos me vi abarcando muito mais tarefas e responsabilidades do que as demais formadoras, levando afazeres para casa, revisando e finalizando as pautas...que para mim, precisavam de um cuidado não apenas com o conteúdo, mas também com a forma: etapas claras e objetivas, fonte padrão, logo, uma citação, objetivos do encontro, tudo lido, relido e (re) lido! Esse ‘modo de fazer’ chegou a ser interpretado por uma das colegas do grupo como um ‘modo de aparecer’. Mas não era, na realidade eu funciono dessa maneira, até hoje, preciso ter meu roteiro em cima da mesa, embora tenha aprendido que o improvisado também é bem-vindo. (...)

No ano seguinte, uma das supervisoras que acompanhou a minha tentativa de formadora, me fez o convite para assumir uma coordenação pedagógica na escola que ela estaria como diretora. Mais uma vez, abracei o desafio. Uma escola rural com Educação Infantil, Fundamental I e II e eu sozinha na coordenação. Dessa vez me vi diante de um desafio que demandaria mais tempo e envolvimento: conhecer as demandas da escola, os grupos de alunos, comunidade, professores, funcionários...As pautas? Eu elaborava, passava pela apreciação da diretora, que solicitava um ou outro acréscimo, mas que no geral, só endossava. Na prática, continuei do modo como já fazia, na forma, acrescentei um campo para anotações e observações dos professores, no conteúdo, inicialmente os mais gerais, depois, os que surgiam ao longo dos encontros e no cotidiano. A experiência foi um pouco melhor e eu estava era gostando bastante de trabalhar como coordenadora.

Seis meses se passaram e com a saída da diretora para uma outra escola, recebi o convite para assumir a direção. Lembro da dúvida em aceitar (pela primeira vez) e de conversar por telefone com a minha mãe, dizendo: Mãe, não vai dar certo! Eu não sei mandar, só sei pedir! E D.

Conceição respondeu: Então não mande, peça! Mas tente, senão como vai saber se pode dar certo?

Fiquei alguns meses sem coordenadora, que chegaram depois, uma para o fundamental II e outra para o fundamental I e Infantil. Não nos conhecíamos e penso que o primeiro desafio era saber como a gente funcionava, se aproximar, saber da experiência, fragilidades e potencialidades de cada uma, para então, começarmos um trabalho juntas. Eu, com pouca experiência como coordenadora e diretora, uma delas com vasta experiência como coordenadora de fund. II e uma estreada também com muita bagagem de sala de aula. A exemplo da primeira experiência como formadora, tivemos algumas boas pautas e formações, mas o que tínhamos a nosso favor, era um ótimo relacionamento pessoal-profissional, que nos trazia a possibilidade de construirmos juntas e falarmos abertamente, sem vaidades, daquilo que ficou bacana ou não, possibilitando repensar nossas ações.

Juliana Vieira (agosto/2018)

A experiência como professora-diretora sem uma formação inicial aprofundada em práticas de gestão, sem ter trabalhado em várias escolas e convivido com diferentes perfis de diretora e ainda com pouco tempo de trabalho na coordenação, fazia das minhas ações diárias um misto de tentativas-erros-desejos. Desejo de fazer da/na/com a escola um lugar de ser-estar, além de *quefazer*.

Entre os meus ideais, estava uma escola mais humana, alegre e democrática. Fracassei inúmeras vezes, acertei outras...aos olhos dos outros, aos meus olhos também.

Lembro de um professor que vez ou outra passava em frente à sala que eu ocupava e me via conversando com crianças pequenas, por vezes da educação infantil, geralmente encaminhados pelas inspetoras por alguma confusão ocorrida no recreio ou mesmo na sala de aula, tínhamos uma boa conversa, eu registrava tudo o que havíamos combinado, lia depois em voz alta para elas e pedia que assinassem o nome como forma de confiança em nosso combinado. Ele ia, voltava, olhava, passava de novo pelo corredor com ares de curiosidade e um esboço de sorriso que me restava dúvidas, se era de admiração ou deboche, de aprovação ou reprovação. Eu não tinha acesso ao que só pertencia a ele.

Cerca de um ano depois, o encontrei na secretaria de educação; na ocasião ele acabava de sair de uma formação e eu já estava trabalhando lá como coordenadora geral de segmento.

Paramos na escada e o cumprimentei, com alegria pela surpresa do reencontro e entre uma palavra e outra, perguntei da escola, do pessoal, comentei que há tempos não via mais ninguém.

Sem cerimônias ele revelou que agora a escola tinha uma diretora de verdade e que inclusive, a atual havia acabado de suspender aquele aluno que nos dava tanto trabalho. Um aluno de oito ou nove anos. Nesse dia, não tive dúvidas, o sorriso não era de admiração. Encurtei a conversa e disse apenas que eram perfis diferentes de gestão. Chorei, senti a frustração de um trabalho perdido.

(Re)inventário, um segundo e mais demorado encontro com meus guardados...

Em 11 de junho de 2019, durante a qualificação da colega e companheira de Mestrado Profissional Lili, na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), observei que a palavra “inventário” aparecia nas falas dos integrantes da banca, em especial, nas contribuições de Professor Guilherme do Val Toledo Prado e da Professora Jacqueline de Fátima dos Santos Moraes.

Percebi, então, que o movimento inicial de “abrir o baú”, o qual havia feito para a escrita do Memorial, ao ingressar no Mestrado Profissional, com a intenção de rememorar a partir dos guardados, tinha sido apenas um *ensaio*. Ensaio no sentido de uma experimentação ainda na superfície de uma provável experiência. Não com o devido olhar. Não com a devida atenção. Não com a devida disponibilidade. Não com os devidos critérios. Não com a devida cautela. Não com os campos problemáticos mais visíveis. Não com perguntas norteadoras. Apenas um movimento de (des)guardar para ver o que saltava.

Naquele momento, acredito que em meados de abril/maio de 2018, o que me saltou foram as cartas que eu havia escrito em diferentes situações da vida pessoal/profissional, até por obviedade, pelo gosto por escrever-receber e já por ter como objetivo trabalhar com esse gênero na dissertação. A ideia inicial era produzir cartas ao longo da pesquisa, cartas que narrassem a minha trajetória profissional e não trabalhar com cartas já escritas, já que até então, os guardados para mim, não passavam de guardados.

Foi durante o segundo encontro de orientação, que através da fala da minha orientadora, Professora Inês Ferreira de Souza Bragança, percebi que os guardados eram muito mais do que eu poderia imaginar, eram memórias materializadas que poderiam me ajudar a narrar-pesquisar minhas práticas, trajetória e processos identitários. Por sugestão da Inês, comecei a reler as cartas já escritas, selecionando algumas para dialogar com as narrativas, pensando nas mesmas também como fontes fecundas para a pesquisa que começava a ganhar forma-conteúdo.

Mas abrir o baú, enxergar que as cartas saltavam e começar a escrever sobre e com elas, era o bastante? Poderia nomear esse movimento de inventariar? E o restante? O que era? Por que guardava? Quais eram os volumes/quantificados? Foram guardados em que época? Que (re)memorações provocavam em mim? Quem guardou? A mãe, a aluna, a professora, a formadora, a coordenadora, a diretora? Essas perguntas me acompanharam por dez dias, após a qualificação da Lili. Na mesma semana, lendo fragmentos da biografia de Saramago, encontro:

Guardo num armário (se se pode chamar guardar a ter coisas amontoadas, a trouxe-mouxe) originais de artigos e conferências que tenho ando a escrever e a dizer por aí (...). De longe em longe digo-me que é preciso fazer uma limpeza nisto, ordenar a confusão, rasgar o que não interessa, mas em todas as vezes acaba por desviar-me do propósito a dificuldade de decidir quais os textos que vale a pena conservar (...) tive a surpresa de encontrar-me com um artigo de que já não me lembrava (...). (Anotação de 17 de fevereiro de 1996)

Envolvida pelas palavras de Saramago, incomodada com as palavras de Guilherme e Jacqueline, decidi (re)inventariar os “amontoados” do baú e olhar de novo para tudo aquilo às vésperas da minha qualificação, quase sem tempo para distrações, com muito ainda por escrever, ler, pesquisar, narrar...Me coloquei novamente a olhar.

Arrasto o baú que se encontra junto às caixas de papelão que ainda ficaram da mudança há 6 anos. Não há ainda armários para guardar os amontoados. Permanecem num cômodo vazio, planejado para ser um closet. Puxo o baú por uma corda lateral que é, na verdade, uma alça, mas como está pesado e eu estou sozinha, não consigo carregá-lo. Encosto na parede do quarto do meu filho, onde há uma

cama vazia e começo a olhar para cada material, à princípio, tentando separar em algumas categorias, que se encontram apenas no campo do pensamento...cadernos, pastas, documentos, cartas, desenhos...Olho um a um, leio, releio, vejo, revejo e penso no porquê foi guardado isso e não aquilo.

Lembro das pessoas que conheci, convivi, dos espaços nos quais estive, nas experiências, nos cargos e funções que exerci, nas memórias que ficaram e que ficarão. O que restou no baú, já resistiu a muitos outros processos de ordenar e descartar. É um movimento que ocorre ao final do ano com todas as professoras/es ao abrirem seus armários das salas de aula e fazerem aquela faxina, nem sempre é fácil escolher o que vai e o que fica, mas não conseguimos e nem podemos guardar tudo. Ou senão, teríamos que ter uma segunda casa, só com essa finalidade.

Lembrei também, que na outra casa onde morei por 15 anos, os guardados ficavam amontoados em duas partes do maleiro do meu guarda-roupas embutido de madeira maciça, bastante espaçoso e que tinha a parte interna das portas toda escrita por mim com frases à caneta piloto preta de ponta grossa...O que devem pensar sobre escrever em guarda-roupas as pessoas que moram lá atualmente? Será que lixaram, passaram tinta, arrancaram as portas, ou será que as palavras ali escritas e guardadas do lado de dentro ainda são lidas por alguém?

Da cama ao chão, procuro uma outra organização, de forma a visualizar melhor o material e penso que preciso criar um quadro que me ajude a olhar e pensar. Notei que cada material, representava uma *outra* em mim. Sim, fui-sou outras. Estudante, Professora, Formadora, Coordenadora Pedagógica, Diretora Escolar, Coordenadora de Segmento...e os guardados revelavam esses lugares de ser-estar e de me constituir.

Decido por criar um quadro simples, na coluna da esquerda, o material encontrado, na coluna do meio, a função e/ou cargo que eu ocupava na época e na coluna da esquerda, uma breve descrição ou memória do que aquele material me suscitou. Durante o preenchimento do quadro, foram ganhando nitidez os motivos que me fizeram-fazem manter esses materiais ainda que amontoados e desordenados dentro de um baú. Cada qual com uma especial razão, as quais representam marcos importantes em minha trajetória como

estudante e profissional, conquistas, transições, desafios, apegos, precauções...

Entre os materiais, os maiores volumes estavam entre cartas/bilhetes e desenhos feitos pelas crianças, totalizando 37 cartas recebidas e 81 desenhos. Encontrei dois textos que escrevi durante a graduação e que revelam o encantamento do meu olhar para os desenhos infantis. Entre as cartas, 5 foram escritas por mães de alunos e as demais, todas por ex alunos(as). Pensei que as cartas podem ser registros que se aproximam e dialogam com os desenhos, tanto na intencionalidade, como na personalidade e representatividade. As crianças, em especial as que ainda não escrevem convencionalmente, desenhavam para presentear suas professoras/es, trazem em seus traços, marcas da sua personalidade original e ímpar, chegam até mesmo a quererem confeccionar envelopes para guardarem os desenhos dentro e entregar, comunicam suas relações, paixões, gostos e conflitos através de desenhos ricos em detalhes. Percebi que as cartinhas escritas por alunos que já escrevem convencionalmente, quase sempre também vêm acompanhadas por desenhos, como se as palavras não bastassem, desenhavam flores, corações, personagens, estrelas... Cartas e desenhos com intenções semelhantes: presentear, comunicar, aproximar, alimentar o vínculo das relações.

No movimento do (re)inventário, o objetivo foi para além de rememorar e localizar as experiências no meu tempo-espço não linear, olhar com os olhos mais apurados de professora-pesquisadora em processo de (per)formação que já não é a mesma que ingressou no Mestrado Profissional. Foi como trocar as lentes num teste de visão, no qual as letras e posições ainda não estavam tão claras, anteriormente.

Neste sentido, percebo que (re)inventar, ainda que num ponto avançado da pesquisa, me possibilitou (re)flexões antes não alcançadas. O encontro ou (re)encontro com os guardados provoca a memória, faz emergir as experiências brotadas de uma escrita narrativa que se/nos revela.

Ainda em tempo, uma breve contextualização dos meus lugares de ser-estar mulher-mãe-professora-professora-pesquisadora...

Trago uma breve, contextualização sobre os espaços e territórios que morei e trabalhei ao longo da vida, lugares de onde vim, onde

estou, de onde falei-falo. Os lugares também importam. Dizem de nós. Indivíduos como “*síntese completa dos elementos sociais*”.

O nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos atos, em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história deste sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual. (FERRAROTTI, 1988, p. 26)

Os fragmentos de vida-formação que narramos, são-estão relacionados a um determinado espaço-território, geográfico, histórico, político, cultural e social. As primeiras experiências forjadas na memória vêm do lugar onde nasci e morei por vinte anos, antes do nascimento do meu filho, no bairro de Perus, em São Paulo.

Um distrito da periferia de São Paulo, localizado na zona noroeste da capital, ocupa uma área de pouco mais que cinquenta e sete quilômetros quadrados e tem aproximadamente 180.002 habitantes (2018), um crescimento grande e desordenado nas últimas décadas, como geralmente ocorre nas periferias. Abriga a maior escola pública estadual do Estado, na qual cursei todo o ensino fundamental II e também o maior Parque Municipal, Parque Anhanguera, onde passamos muitos finais de semana quando crianças.

Na década de 40, nesse mesmo distrito, foi construída a primeira fábrica de cimento do território nacional, Companhia Brasileira de Cimento Portland Perus, contribuindo para o desenvolvimento da metrópole e do país. Palco de um grande movimento sindical, conhecido como a “greve dos queixadas”, com duração de sete anos (1962 – 1969), uma história de luta e resistência dos trabalhadores.

Na década de 90, durante a gestão municipal de Luiza Erundina, foram descobertas no cemitério de Perus, duas valas clandestinas com mais de mil ossadas de vítimas da ditadura militar, onde hoje há um monumento pela memória dos torturados e desaparecidos. Essas e outras coisas sobre “o lugar onde morei” eu nunca aprendi na escola, soube através de narrativas orais ouvidas aqui e ali.

Nas narrativas profissionais que escrevi, todas ocorreram no município de Campo Limpo Paulista, interior de São Paulo, onde me instalei no ano de 1999. Casada e com um filho, procurei um lugar mais sossegado para viver, onde pudesse estar com a família aos finais de semana. Após alguns episódios de assaltos e um sequestro relâmpago, continuar em Perus tornava-se difícil e inviável.

Campo Limpo Paulista foi o município onde morei por quinze anos, antes da terceira mudança para Jarinu, cidade que ainda estou a descobrir. Bairro que pertencia à Jundiaí, uma região com características agrícolas, de plantio de café e outros, até a sua emancipação em 1963, impulsionada pela chegada Metalúrgica Krupp, multinacional alemã. Em Campo Limpo, como geralmente é chamada, morei numa mesma rua, na qual meu filho cresceu brincando de bola e esconde-esconde. Naquela rua asfaltada e perfumada por damas-da-noite no caminho de volta da faculdade....

Nessa cidade, retomei os estudos, comecei a trabalhar, passei no concurso público e permaneço trabalhando até hoje. Com uma área de 80,048 km² e aproximadamente 84 650 habitantes, consegue ainda manter algum ar interiorano. Já trabalhei na região mais central, em bairros da periferia e outros com característica mais rural, nas redes privada e pública.

Cursei a graduação em Normal Superior na única faculdade que havia na cidade, FACCAMP, hoje UNIFACCAMP, principal instituição responsável pela formação inicial presencial dos professores no município à época. Nesse contexto, pesquisa e pesquisadora são também os espaços que ocupam e os territórios onde atuam. Nascer em São Paulo, morar em Perus, depois morar e trabalhar em Campo Limpo Paulista e mudar para Jarinu permitiram experiências únicas. Certamente diferentes em qualquer inversão dessa ordem. Quais seriam as experiências narradas tivesse eu, nascido em Jarinu, morado e trabalhado em Perus e mudado para Campo Limpo?

Recordo da dificuldade que encontrei para cursar o Mestrado Profissional. Sem nenhuma política de incentivo e fomento à formação de professores pesquisadores, sem um projeto de formação continuada, sem nenhuma iniciativa de valorização da profissão docente, nada que me garantisse licença remunerada ou redução da carga horária. Tive que optar por trabalhar apenas um período e nem mesmo consegui ser dispensada das horas duas horas de Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) que ocorriam no mesmo dia e horário de uma disciplina obrigatória que precisei cursar.

Conversei com a direção da escola, com o prefeito, com o secretário de educação para enfim, ouvir: - NÃO! EU TAMBÉM FIZ MESTRADO E ME ORGANIZEI PARA CUMPRIR OS CRÉDITOS NO HORÁRIO QUE NÃO TRABALHAVA! Escolas, Secretarias de Educação,

Paço Municipal...territórios de poder! Nesse dia, voltei para a escola chorando, mas não sem antes, agir como uma “queixada”, ao “enfrentar o patrão” olhando-o nos olhos e dizer o quanto era lamentável tê-lo como gestor público, acompanhado por um “obrigada, com licença”.

Lugares de nascer, de crescer, de viver, de recomeçar, de conhecer, de construir, de se relacionar, de ocupar, de estudar, de trabalhar, de entrar, de sair, de ficar, de resistir e de ser-estar.

Para não terminar a conversa: fazemos o que fazemos, porque somos o que somos...

Conhecer a *história da história* e a *história da nossa história*, pode favorecer a reflexão sobre escolhas e atitudes cotidianas que não ocorrem ao acaso ou intuitivamente, muito pelo contrário, ocorrem porque fincaram raízes profundas no jogo das representações sociais pensadas para manter uma certa ordem, um certo controle e um disciplinamento que não coloque em risco os interesses de uma sociedade e um Estado, essencialmente, patriarcais.

Como no passado, as mulheres de hoje, assim como as normalistas casadas e também como eu, escolheram o magistério, em partes, como uma atividade possível de conciliar com a vida familiar, doméstica e maternal. Talvez eu devesse sentir vergonha de assumir essa condição, já senti em outras ocasiões. Mas a negação dos fatos poderia me tornar refém nesse processo de alienação construído e naturalizado. Sem perceber vamos reproduzindo e reforçando os nossos papéis como coadjuvantes desse enredo carente de protagonismos. A escolha de uma mulher ao decidir estudar e/ou trabalhar, ocupar espaços sociais que antes não foram idealizados para que ela estivesse, representa uma primeira ruptura, a qual pode ser um ensaio para outras cenas que não foram escritas para elas.

Fazemos o que fazemos, porque somos o que somos e é no cotidiano que vou forjando os significados, que atribuídos e assumidos por mim num dado momento, porque são parte da minha história, acabo por reproduzir e reforçar as representações sociais atribuídas ao feminino ou não.

E nessa trajetória que é para além de pessoal, comum a muitas professoras, que assim como eu retomaram os estudos tardiamente,

em cursos de curta duração, em faculdades ou institutos de educação privados, já na condição de mães, tendo que conciliar os diferentes tempos e espaços da maternidade e da profissionalização, recordo uma pequena narrativa (auto)biográfica que escrevi a partir de objetos disparadores de memórias, proposta da disciplina *História e Memória da Formação Docente, do Mestrado Profissional em Educação Escolar, oferecido pela UNICAMP* e que representa valor-significado a essa escolha por ser professora:

Feito passarinho

Aos dezesseis, resolveu conhecer o terreiro.

O barulho dos atabaques agradou. Aquele som entrava pelos ouvidos e pelos poros.

Entrou numa salinha para tomar o passe.

Pai de santo balançando feito marinheiro em alto mar, falou que o namorado queria que ela fosse feito passarinho preso dentro de gaiola e que se ela casasse, ia piorar.

Nunca mais voltou àquele lugar.

Pagou pra ver, não acreditou, casou, foi mãe aos 20 e durante cinco anos cuidou só do filho, dentro da casa-gaiola.

Aos 25 quis voar, estudar, trabalhar...olhar o lado de fora...

Ouviu:

- Agora não é hora!

- Espera mais um pouco!

- Trabalhar para quê?

O desejo era maior que as palavras vindas daqui e dali.

O trato era estudar à noite porque o marido já teria chegado para ficar com o filho.

Mas o marido atrasava, não ligava, não chegava...

O jantar feito era deixado pronto em cima do fogão, o relógio quase sempre atrasado no pulso, a **pasta de couro** debaixo do braço, o filho segurando na mão.

Pequenos passos apressados nas ladeiras e vielas asfaltadas do bairro.

Já na sala de aula da faculdade, ela lia Freire e Foucault, enquanto ele desenhava dinossauros no verso das apostilas já grifadas.

Pequenos passos (des)apressados na vagarosa volta para a casa pelas ladeiras e vielas asfaltadas e perfumadas por **damas - da - noite**, estávamos eu e ele, brincando de ser livres.

Referências:

- FERRAROTTI, F. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NOVOA, António; FINGER, Mathias (Orgs.). O método (auto) biográfico. Lisboa: Ministério de Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988, p. 17-34.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. São Paulo: UNESPventar, 2000.
- KORCZAK, J. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus Editorial, 1981; p. 57.
- LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary (org). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: contexto, 1997, p. 379.
- SARAMAGO, J. Novo livro questiona Deus. [Entrevista concedida a] Jair Rattner. Folha de São Paulo, São Paulo, 31 de out. 1991 in: AGUILERA, F. (Org). **As palavras de Saramago: catálogo de reflexões pessoais, literárias e políticas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- SOLIGO, R. Formação e outros textos. **O que é ser professora?** Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/2017/10/05/o-que-e-ser-professora>. Acessado em 21/06/2000.

Escritos de uma mulher jovem japonesa no Brasil

Karina Yuki Matsuguma

A entrada na universidade foi mais do que abrir uma porta para um novo mundo, foi o primeiro passo para o estouro de uma série de bolhas em que eu estava inserida. Desde a educação infantil até o ensino médio, eu estudei em escolas particulares, vivi um privilégio que só reconheci quando entrei na Faculdade de Educação da UNICAMP. Tive a oportunidade de encontrar profissionais incríveis, bem formados e dispostos a me ensinar e me preparar para o tão decisivo vestibular. As aulas sempre aconteciam no horário e local determinado, os professores estavam sempre presentes e nunca me faltaram recursos na educação básica. Acreditei durante todos esses anos que a realidade em que eu vivia era óbvia e natural, tudo ocorria como planejado, do jeito que deveria ser, mas com a rememoração das diversas experiências que eu tive durante toda a minha trajetória escolar e na minha vida pessoal me proporcionaram grandes reflexões e mudanças.

A memória e a narração exercem importante papel neste processo. A memória como possibilidade de romper com a linearidade de um cotidiano mecanizado, como interrupção de um tempo “cronológico” e “vazio”, como resgate da multiplicidade do tempo e de experiências plenas. O sentido da experiência plena é definido pela natureza coletiva de sua construção. E a narração vem como possibilidade de partilha destas experiências. O processo identitário vai conjugando as múltiplas instâncias de produção dos saberes docentes e possibilitando entrelaçar as experiências do passado e do presente vislumbrando a construção de projetos futuros. (BRAGANÇA, 2002, p.69)

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara (LAROSSA, 2002, p.21).

Eu sempre fui uma pessoa bem competitiva, ganhar para mim era o objetivo principal, desde brincadeiras no intervalo até no desempenho escolar. Essa minha característica foi constantemente reforçada e incentivada na escola, uma vez que a motivação para os estudos, para o esforço individual estava sempre atrelada à ideia de competição e comparação. Não me recordo de, em momento algum, ter tido meu desempenho em alguma atividade escolar elogiado por um progresso meu em relação ao que eu era antes, uma comparação comigo mesma, o que era valorizado era o meu sucesso em relação ao outro, e vice-versa.

Com esse comportamento em desenvolvimento, fui me constituindo como uma pessoa mais individualista e focada nas minhas próprias perspectivas e opiniões. Além do ambiente escolar, o meu comportamento competitivo também foi influenciado pelas experiências que eu tive no esporte. Desde os dez anos de idade eu jogo *softball*, um esporte majoritariamente praticado, no Brasil, por descendentes de japoneses e meninas. Com o intuito de me proporcionar um desenvolvimento maior de cooperação, coletividade e respeito nas minhas relações, meus pais sempre me incentivaram e apoiaram esta minha prática. Eu, porém, enxergava o esporte como mais um estímulo para competição, não apenas contra as outras equipes, mas dentro da minha, também, por querer e tentar sempre me destacar de alguma forma, já que eu havia aprendido que este é o objetivo que devemos atingir. Apesar deste meu pensamento individualista, acredito que o *softball* me proporcionou experiências incríveis, amizades e aprendizados que valorizo e carrego comigo até hoje.

Os privilégios estiveram constantemente presentes na minha vida, em todas as dimensões e, eu acreditei por muito que tempo que todos eram resultados de um esforço e trabalho dos meus antepassados e de alguma “sorte” que eu tive. Nasci em uma família socialmente considerada bem estruturada: um pai, uma mãe, ambos com ensino superior completo, e uma irmã mais velha. Meus pais nos ensinaram desde cedo o quanto era importante que dominássemos outras línguas, desenvolvêssemos nossos corpos com saúde e valorizássemos as atividades artísticas. Acredito que por isso, durante minha infância, eu e minha irmã fomos incentivadas a aprender japonês e inglês, desenvolver a dimensão musical com aulas de piano e corporal com esportes e danças. Frequentávamos a escola regular

em um período do dia e no outro nos ocupávamos com estas outras atividades. Tivemos a liberdade de fazer escolhas importantes nas nossas vidas e não me lembro de ter sido forçada a praticar qualquer atividade que eu não quisesse e, hoje, percebo o quanto foi importante para minha formação, em todas as dimensões da minha vida, ter tido essas oportunidades possibilitadas pelos meus pais.

Minha educação infantil foi realizada integralmente na escola da minha mãe. Quando eu tinha aproximadamente dois anos, ela decidiu construir uma escola infantil japonesa, com o objetivo de proporcionar a mim e à minha irmã uma educação orientada por valores e princípios da cultura japonesa, ao mesmo tempo em que trabalhava próxima de nós. Como eu e a minha irmã gostávamos muito de um desenho animado chamado “Tonari no Tôtoro”, minha mãe decidiu usar o nome do personagem principal “Tôtoro” como o nome fantasia da escola. Por conta desta decisão de criação do Tôtoro, minhas primeiras experiências escolares foram agradáveis, seguras e, conseqüentemente, divertidas para mim. As pessoas que a constituíam (alunos, professoras e gestoras) eram muito parecidas comigo, eu me identificava intensamente com cada uma delas: descendentes de japoneses de classe média. Acredito que ter podido passar grande parte da minha infância em um ambiente tão acolhedor, agradável e com um clima tão bom para mim foi de grande importância para **usufruir** de boas experiências que, hoje, se constituem em boas memórias. Posso afirmar com convicção que tive uma boa infância.

A infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos ativos, que interpretam e agem no mundo. Nessa ação estruturam e estabelecem padrões culturais [...] Na medida em que as culturas infantis são interpelantes das visões do mundo dos adultos, questionando muito dos seus adquiridos e interrogando muitas das suas evidências [...] poderemos falar aqui de um outro sentido de negatividade. Uma negatividade positiva: aquela pela qual o mundo social é interpretado e desconstruído em muitos dos seus pressupostos pelas culturas infantis (SARMENTO, 2005, p.25).

Concluindo o processo da educação infantil, tive a oportunidade de escolher, dentre as escolas pré-determinadas pelos meus pais, a escola na qual eu seria matriculada para o início do Ensino Fundamental I (a entrada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

Visitamos algumas delas e eu decidi estudar em uma escola chamada Colégio Integral de Campinas, onde a minha irmã mais velha já estava fazendo o Ensino Fundamental II (nos Anos Finais do Ensino Fundamental). Lembro-me claramente do meu primeiro dia de aula, foi um drama completo. Como até aquele momento eu não tinha experienciado estar em um ambiente estranho com pessoas estranhas na ausência da minha mãe, me encontrei em um estado de pânico em que eu chorei bastante. Naquele momento, porém, tive a “sorte” de ser acolhida por uma professora, mulher e japonesa, e, posteriormente pela minha irmã que foi até a minha sala para ajudar os professores a me acalmar, já que nada parecia funcionar. A partir deste momento, me senti mais tranquila e consegui me abrir para aceitar aquele novo mundo. Da mesma forma como ocorreu na educação infantil, e diferentemente do que acontece com a maioria das pessoas, meus ensinos fundamental e médio foram tranquilos e positivos para mim.

Durante a minha trajetória escolar, os estudos nunca foram uma grande questão, um problema. Talvez por estar acostumada com o ambiente escolar desde muito nova e ter sempre a minha volta pessoas, que eu admirava, que valorizassem a educação, para mim era clara a imprescindibilidade dos estudos na minha formação para a minha vida. Com esta mentalidade, me lembro de sempre me esforçar para realizar as tarefas propostas da melhor forma possível e, apesar de gostar bastante de faltar às aulas, receber avaliações bastante positivas. Com um bom comportamento e um “desempenho pedagógico desejável”, concluí a educação básica sem muitos problemas.

No final do ensino médio, apesar do meu caráter competitivo, sinto que a minha dificuldade de decisão de escolha de curso não me motivou a refletir sobre a universidade e suas oportunidades. Ao mesmo tempo em que eu tinha a certeza de que independentemente do curso que eu escolhesse meus pais me apoiariam totalmente, sentia uma pressão profunda e geral de estudar alguma das áreas que me proporcionassem atuar em profissões valorizadas socialmente. Era extremamente comum na escola a difusão da ideia de que os cursos aceitáveis para ser “alguém na vida” estavam restritos a: medicina, direito e engenharia. Os alunos, portanto, que tivessem maior afinidade com a área de biológicas eram influenciados a escolher a medicina, os com a área das humanidades o direito e os com a área das exatas a engenharia. Refletindo sobre este pensamento e o ambiente

em que ele era reforçado, a escola, me incomoda considerar que profissionais da educação corroborem para este movimento.

As áreas com as quais eu mais me identificava, pelos conteúdos estudados, eram biológicas e exatas. Para mim, aprender novas teorias, fórmulas e aplicações de conceitos físicos e matemáticos eram atividades interessantes, não era de forma alguma tedioso fazer listas e mais listas de exercícios. Além disso, os assuntos abordados na biologia como o estudo da anatomia e fisiologia humana também me atraía bastante. Já sobre a área das humanidades, história, geografia, sociologia e filosofia, eu sempre tive uma grande e intensa antipatia. Nestas aulas eu não conseguia me identificar com os temas tratados. Todos os assuntos abordados, questões colocadas, pareciam ser totalmente alheias a mim e à minha realidade. Eu não conseguia de forma alguma entender qual era a relevância de estudar quais eram os nomes dado às camadas da pirâmide social do Egito e a sua distinção em relação à de Roma, ou a data em que, na França, pessoas com as quais eu não tinha relação alguma se revoltaram contra outras que eu igualmente desconhecia. As aulas eram abstratas, os conteúdos densos e as avaliações ainda piores, uma vez que exigiam de mim um grande esforço de memorização no dia anterior. Meus estudos eram focados em ler a apostila, grifar as informações principais, copiar no caderno e decorar os nomes, as datas e os lugares descritos, ou seja, identificar, registrar e memorizar aquilo que os professores afirmavam que iria “cair na prova”. Eu decorava, fazia a prova e dias depois eu já não lembrava do que havia “estudado”, porque claramente tudo aquilo não fazia sentido algum para mim. Por conta desta repulsa às humanidades e a clara valorização da profissão médica no Brasil associada à minha, aparente, inclinação à área biológica, sem refletir ou pesquisar sobre, decidi fazer medicina.

Durante o meu terceiro colegial, fui convocada para representar a Seleção Brasileira de Softball em um campeonato mundial de softball feminino em Brampton, Canadá. A preparação para esta competição envolvia viagens para outras cidades do país para realização dos treinos com todas as atletas, de várias cidades do Brasil. Já sem foco nos estudos e com mais esta distração, passei meu terceiro colegial sem dar a devida atenção ao vestibular. No ano seguinte, fiz meu primeiro ano de cursinho pré-vestibular para medicina, em uma escola bastante “valorizada”, mas novamente não tive foco e esforço

suficiente envolvido. Neste ano, também, fui para Berezategui, Argentina, jogar. No segundo ano, porém, decidi que eu deveria priorizar e me dedicar integralmente aos estudos. Mudei de escola e tive, naquele ano, muitos dos melhores professores que eu já tive na minha vida. Além de aprender os conteúdos demandados no vestibular, pude ressignificar o meu olhar sobre as áreas de conhecimento, compreendendo, sem desconsiderar as outras, o valor dos estudos das humanidades.

Refletindo sobre a minha relação afetiva com a escola da minha mãe, Tôtoro, e pensando no tipo de ambiente e pessoas com quem eu gostaria de trabalhar futuramente, percebi que talvez a escola fosse este lugar, onde eu sempre me senti bem. Ao mesmo tempo em que eu sentia esta inclinação, não me sentia segura de que a educação era mesmo a área para qual eu gostaria de ir, tanto por conta de uma pressão social quanto por inquietações internas. Apesar deste dilema, escolhi o curso de Pedagogia.

Acredito que foram diversos os fatores que me influenciaram a tomar esta decisão, mas, hoje, percebo o quanto as pessoas que participaram da minha vida tiveram um papel fundamental. Dentro de casa, minha mãe foi a primeira importante referência para mim. Valorizando nossas (minhas e da minha irmã) opiniões e potenciais como pessoas, nos ensinou que éramos meninas e capazes de realizar o que quiséssemos. Participando de perto da sua atuação dentro da escola como gestora, fundadora de uma organização, e em casa em relação com cada uma de nós, realmente acreditei que eu seria capaz, assim como ela, de realizar minhas ambições. Além do ambiente familiar, na escola, tive a oportunidade de encontrar com professoras que me inspiraram, mulheres que eu enxergava com admiração diariamente.

Já dentro da universidade, comecei a perceber, em contato com as outras pessoas, os meus privilégios. Nas aulas, experiências de preconceito e injustiças dentro e fora do contexto escolar presentes nas falas das minhas colegas de turma fizeram com que eu mudasse a perspectiva a partir da qual eu interpretava a sociedade e seus acontecimentos, questionando-os e buscando compreender suas causas. Neste movimento, a perspectiva feminista foi uma que eu percebo ter sido essencial. Antes deste contato mais próximo com os princípios e valores defendidos pelos movimentos feministas, eu acreditava no que é difundido pelo senso comum de que o feminismo

é caracterizado como o antagonista do machismo dentro da sociedade, ou seja, a valorização da mulher em detrimento do homem. Com este pensamento, criei um bloqueio a todo e qualquer diálogo vindo daquelas que se identificavam como feministas, fator que vejo que contribuiu para a manutenção da minha ignorância sobre o tema e o meu distanciamento dele.

Felizmente, pude conhecer mulheres que compreendem que nesta sociedade, em que o machismo está fortemente instaurado, o feminismo é uma construção e que cada mulher possui seu tempo, ritmo de transformação. Além de terem respeitado o meu tempo, tiveram o cuidado de compreender que minhas experiências não foram de forma alguma parecidas com as delas e que, portanto, muito do que elas já haviam conhecido e assimilado para mim era totalmente novo. Outro aspecto importante neste meu contato com as ideias feministas foi, justamente, a complexidade das narrativas das mulheres, em que elas colocavam suas experiências descrevendo as situações colocando seus sentimentos, inquietações, reflexões e ambições. Apesar das narrativas, pelo seu caráter singular, serem específicas a cada pessoa, nos diálogos houve momentos de intersecções, em que as experiências se assemelhavam e sentimentos de compreensão e amparo eram construídos.

Diante dessas experiências, ao mesmo tempo em que me sentia acolhida por não ser a única a sofrer determinados preconceitos, vi que minha condição social me proporcionou o privilégio de não sofrer diversas violências e injustiças presentes nas falas de outras pessoas. Mesmo sem ter vivido ou me identificado com muitas das narrativas, acredito que cada diálogo desenvolvido teve uma importância e significado únicos com os quais pude aprender. Entendi que, ainda que nunca tenhamos tido uma determinada experiência, podemos ouvir aquelas que já a tiveram e com isso aprender e nos formar como seres humanos, como mulheres. Compreendi que não preciso necessariamente saber argumentar e explicar determinado assunto em uma conversa, mas eu posso simplesmente ouvir. Em um diálogo sobre o racismo, por exemplo, ao invés de eu falar sobre os meus conhecimentos históricos e sociológicos sobre o assunto, ouvir as experiências sofridas por aquelas que são negras no Brasil, pode ser muito mais construtivo. Nunca ter passado por uma determinada

situação não é um empecilho para compreendê-la, é uma oportunidade de aprendizado.

Seguindo com a íntima ligação entre as narrativas e a minha formação como mulher, considero que a questão racial tenha sido, também, essencial. Foi imprescindível, para mim, a compreensão de que a relação entre as especificidades das pessoas torna a sociedade complexa e dinâmica, e que é a partir das interações entre elas que suas identidades são constituídas e diferenças classificadas. Quando entramos em contato com o outro, identificamos nele características que nos aproximam e outras que nos distanciam: gênero, etnia, biótipo, estilo, etc.

Da mesma forma, as afirmações sobre diferença só fazem sentido se compreendidas em sua relação com as afirmações sobre a identidade. Dizer que "ela é chinesa" significa dizer que "ela não é argentina", "ela não é japonesa" etc., incluindo a afirmação de que "ela não é brasileira", isto é, que ela não é o que eu sou. As afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre (outras) identidades. Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis. Em geral, consideramos a diferença como um produto derivado da identidade. Nesta perspectiva, a identidade é a referência, é o ponto original relativamente ao qual se define a diferença. Isto reflete a tendência a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos. Por sua vez, na perspectiva que venho tentando desenvolver, identidade e diferença são vistas como mutuamente determinadas. (SILVA, 2000, p. 1)

Em um primeiro momento, analisamos as pessoas identificando suas características externas. A partir desta análise, as interpretamos segundo nossos ideais e experiências, distinguindo o que julgamos ser diferente daquilo que nos parece ser semelhante. Com isso, enquadramos a pessoa em grupos, socialmente construídos, e é com estes pré-conceitos que escolhemos se queremos estabelecer uma relação, um diálogo, com ela ou não e, se sim, de que forma vamos nos comportar.

Em diversos momentos da minha vida, ouvi que no Brasil "Japoneses se atraem", "Japoneses andam em bando", e outros comentários do tipo. Pensando pela perspectiva de que criamos expectativas e receios de nos relacionar com o outro a partir das impressões que eles nos transmitem, vejo que aquelas falas se

relacionam muito com a minha realidade. Em ambientes desconhecidos com pessoas com quem nunca tive contato antes, eu me sinto, em um primeiro momento, muito mais confortável e acolhida quando encontro outras com quem me identifico. Podem ser totais desconhecidos, mas o simples fato apresentarem características semelhantes às minhas já se torna suficiente para eu optar por me aproximar destas e não de outras. Quando ando em lugares públicos, também, é comum eu trocar olhares e até cumprimentar pessoas japonesas com quem nunca tive contato antes. Acredito que esteja estabelecida uma certa confiança desenvolvida pela comunidade Nikkei do Brasil.

Esta é a percepção que eu vejo que existe entre os japoneses. Já em relação ao olhar dos outros para nós no Brasil, acredito que seja diferente. Percebo que a cultura japonesa é muito respeitada e admirada pelos valores defendidos, como: disciplina, respeito e honestidade. Por conta desta visão, acredito que tenho um certo privilégio pela aparência que passo para sociedade. Em momento algum da minha vida me encontrei em uma situação em que alguém duvidasse do que eu dizia por conta da minha fisionomia, muito pelo contrário, houve diversas ocorrências em que minha palavra foi o suficiente para que confiassem em mim, mesmo quando o protocolo exigia provas, como documentos.

Diferentemente da visão sobre os asiáticos, os afrodescendentes vivem em um ciclo constante de se justificar, de se provar. A sociedade muitas vezes duvida deles e os acusam, indevidamente, com base apenas em suas características físicas. Na universidade, tive a oportunidade de ouvir de colegas situações em que suas aparências foram motivo para que fossem julgados e afetados injustamente. Nesta sociedade racista e machista em que vivemos, o medo passa a ser um estado, um estilo de vida.

Acredito que a educação seja uma dimensão dentro da sociedade que possibilita que possamos, na relação com o outro, formar e nos formar com uma intencionalidade mais explícita e estruturada. Considerando a formação docente e os problemas sociais, como o machismo e o racismo, entendo que seja imprescindível a problematização, comunicação, reflexão e compartilhamento sobre as experiências vividas pelas pessoas que proporcione um intercâmbio de ideias e uma contínua ressignificação das estruturas e relações sociais.

Problematizar significa aqui, nos termos de Michel Foucault, realizar um movimento de análise que possibilita compreender como um conjunto de práticas discursivas ou não discursivas faz ‘algo’ entrar no jogo do verdadeiro e do falso e, ao mesmo tempo, constitui este algo como objeto para pensamento (POLCAHY, 2001, p.19)

Com isso, podemos problematizar, repensar e reconstruir alguns preconceitos constituídos e reproduzidos historicamente, contribuindo para uma valorização das pessoas, como seres humanos, nas suas diferenças e especificidades. A narrativa pode ser neste movimento uma importante ferramenta de formação, tanto pessoal quanto profissional (docente), uma vez que proporciona o diálogo e partilha de experiências pessoais e percepções singulares sobre uma realidade coletiva. Este foi o pensamento que me mobilizou a relacionar a pesquisa que realizei na minha Iniciação Científica de 2017 a 2018 com a perspectiva social, cultural e identitária da formação docente, humana e da mulher no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Minha pesquisa de IC tinha como tema “formação inicial e continuada de professores: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica”. Tive a oportunidade de ler e ouvir diversas narrativas de mulheres tanto em formação inicial na graduação em Pedagogia, quanto de professoras em atuação nas escolas. Na dimensão da formação inicial, foram muitas orientações coletivas que envolveram, além da minha participação e da Inês, orientadora, também de outras alunas orientandas do curso de pedagogia em outros momentos de formação, algumas desenvolvendo seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e outras por interesse próprio nas discussões e no estudo do nosso tema. Apesar destas diferenças, estes encontros foram importantes momentos de partilha, cada uma com suas próprias narrativas, com experiências, reflexões e sentimentos, conseguiu mostrar um pouco sobre seus processos de formações. Além destas orientações, em uma disciplina ministrada pela mesma professora, Estágio Supervisionado dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, foi proposto que os estudantes realizassem o registro das atividades desenvolvidas no estágio na forma de narrativas e que elas fossem não só lidas por ela, mas compartilhados com outras pessoas da turma. A partir desta dinâmica, de escrita da narrativa, partilha de experiências e sentimentos, diálogo e reflexões

sobre o processo, muitas dificuldades puderam ser superadas e importantes pensamentos construídos coletivamente.

Já na dimensão da formação continuada, tive a oportunidade de participar do Grupo de Terça, espaço em que consegui compreender de fato o que a formação continuada representa. Este é um coletivo do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC) bastante heterogêneo, composto por alunos e professores de diversas áreas e níveis, mas que compartilham do mesmo objetivo: discutir as práticas pedagógicas, o cotidiano escolar e fazer relações e reflexões em diálogo com a produção acadêmica. Participei, também, dos encontros do curso de extensão oferecido pelos professores da FE-UNICAMP: Adriana Varani, Guilherme do Val Toledo e Inês Ferreira Bragança em quatro escolas públicas de Campinas. Durante a minha graduação, tive a oportunidade de ter o Guilherme e a Inês como professores de algumas de minhas disciplinas e, apesar de nunca ter sido aluna da Adriana, oficialmente, conheço um pouco de sua prática por ter participado de algumas de suas aulas conjuntas e pelas conversas que tive com amigas minhas que foram suas alunas. Assim como em sala de aula, nos encontros que realizamos nas escolas estes professores apresentaram uma imensa abertura ao diálogo, expressaram sua satisfação de estar naquele espaço formativo e favoreceram com suas falas e posicionamentos, em todos os momentos, a construção de relações horizontais e baseadas no respeito. Além do fundamental contato com as narrativas das professoras nas escolas com a construção de uma perspectiva do que é o cotidiano, a docência e a relação com os alunos para cada uma delas, este processo também me proporcionou o aprendizado de referências do que eu acredito ser uma prática pedagógica coerente com os princípios que defendo. A minha conclusão, não conclusiva como diria a professora Inês, da minha IC foi:

Com esta pesquisa foi possível enxergar a formação docente como um processo complexo, singular, ininterrupto e inerente à formação pessoal, de si em sua trajetória de vida. Todas as experiências e pessoas que estiveram presentes na vida de cada um são fatores imprescindíveis no processo de constituição do sujeito e deve, portanto, ser cuidadosamente pensada no seu desenvolvimento. Por meio das narrativas, isso se torna possível, pois ao escrever uma narrativa, as memórias vão se manifestando, as experiências se formando e um registro resultante constituído, podendo, assim, ser compartilhado e posto em interlocução com toda a complexidade do outro que a lerá.

Neste movimento, a formação inicial, continuada e vida se confundem, e pelas narrativas formam-se documentos singulares e especiais capazes de alcançar mais pessoas e possibilitar inúmeras interpretações, formando uma corrente interminável de criação, partilha, reflexão e inspiração. (MATSUGUMA, 2017, p. 11)

Hoje, estou escrevendo o meu Trabalho de Conclusão de Curso, em meio a uma pandemia causada pelo COVID-19 e, por isso, em um contexto extremamente caótico. É mais um privilégio meu ter condições de poder dar continuidade aos meus estudos e minha pesquisa. Tenho um ambiente e recursos tecnológicos, econômicos e sociais adequados para estudar, mas é explícito que esta realidade não é compartilhada por muitas alunas da Pedagogia da UNICAMP. Nas discussões desenvolvidas em assembleias das alunas, reuniões com professores e nas próprias disciplinas, são colocados problemas e desafios pedagógicos e sociopolíticos que constituem o cenário em atividades da Faculdade de Educação estão sendo realizadas. Apesar da grande exclusão de estudantes causada pelas desigualdades presentes no contexto brasileiro, o primeiro semestre está acontecendo e será encerrado remotamente, da mesma forma que o segundo será iniciado.

Com o isolamento social adotado como medida necessária para controlar a disseminação do vírus todos os setores da economia estão sendo afetados e, conseqüentemente, a renda das famílias e sua qualidade de vida. Percebi em muitos discursos compartilhados nas redes sociais a ideia de que o vírus está afetando a população mundial e que, neste momento, as desigualdades sociais estão se estreitando, pois ele infecta todo e qualquer ser humano, independentemente de classe social, gênero ou raça. De fato, estas classificações sociais não interferem biologicamente na interação dos organismos com o vírus, mas é nítida a influência dos privilégios na intensificação das desigualdades e no impacto que esta pandemia está provocando na vida da população.

O vírus, então, não apresenta uma preferência de hospedar o organismo feminino, mas com o fechamento das escolas e a necessidade das crianças permanecerem em suas casas, muitas mulheres estão sendo submetidas a uma sobrecarga de trabalho, ainda maior à já excessiva que enfrentam em condições normais. Nesta sociedade, em que a responsabilidade pelo cuidado dos filhos é atribuída às mulheres, muitas delas acabam acumulando ainda mais funções e precisam, além de cumprir com suas obrigações de trabalho,

cuidar de seus filhos durante todo o dia, auxilia-los nas suas atividades escolares remotas e ainda realizar as atividades domésticas. É neste contexto que eu afirmo que eu tenho o privilégio de poder me concentrar nos estudos, porque na fala de muitas alunas da pedagogia, que são mães e trabalhadoras, realizar um curso de graduação a distância em situação de isolamento social é uma utopia.

Não existem estudos também que apresentem a hipótese de que os vírus são mais efetivos nos organismo da população negra e pobre, porém em uma sociedade em que todas as consequências e danos causados por anos de escravidão ainda não foram reparados, a precariedade e vulnerabilidade social a que estas pessoas estão submetidas são, sim, determinantes em suas condições de capacidade ou não de enfrentamento desta crise sanitária. Com a pandemia, o aumento da taxa de desemprego foi acompanhado por um aumento da média salarial da população brasileira, o que mostra que foram as pessoas com os salários mais baixos que perderam seus empregos com a crise, ou seja, a sua parcela mais afetada é a mais pobre. Com a renda familiar reduzida e sem políticas públicas adequadas de suporte pelo governo, cada vez mais precárias são as condições de vida destas pessoas que são obrigadas a sair de suas casas para trabalhar, independentemente do risco de contaminação e da garantia de tratamento nos hospitais públicos. Mais uma vez, poder seguir a recomendação de respeitar a quarentena e “ficar em casa” é um privilégio do qual eu usufruo agora.

É, então, nesta condição privilegiada em que eu estou estudando, pesquisando e escrevendo meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre as contribuições das narrativas (auto)biográficas para a formação inicial e continuada docente a partir de uma perspectiva feminista. Esta foi uma parte da narrativa de formação de uma mulher jovem, de classe média, de origem japonesa e que tem o acesso à educação superior pública no Brasil.

Referências

BRAGANÇA, I. F. S. Memória e prática docente: Relatando caminhos da construção identitária. **Revista Contexto & Educação**, v. 17, n. 68, p. 67-80, 22 maio 2013.

FOUCAULT, M. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: DREYFUS, H. e RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. Foucault. In: FOUCAULT, M. Dits et écrits II, 1976-1988. Paris: Gallimard, 2001.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência.

Revista Brasileira de Educação, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002, p. 20-28.

MATSUGUMA, K. Y. **Relatório de Iniciação Científica**. Campinas, FE/Unicamp, CNPq, 2017.

POCAHY, F. A. Interseccionalidade e educação: cartografias de uma prática-conceito feminista. **Textura**, Canoas, v. 13, n. 23, p. 18-30, jun. 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/984/76>. Acesso em: 03 set. 2020.

SARMENTO, M. J. Crianças: educação, culturas e cidadania activa: refletindo em torno de uma proposta de trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 17-40, jul. 2005. Disponível em: [file:///Users/hm/Downloads/9857-29457-1-PB%20\(2\).pdf](file:///Users/hm/Downloads/9857-29457-1-PB%20(2).pdf). Acesso em: 03 out. 2020.

SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

Pesquisa e docência: sob o olhar de uma menina

Larissa Denny Ré

Manoel de Barros diz: “Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou meio dementado e enxada às costas cavar no meu quintal vestígios dos meninos que fomos”. Essa frase me faz pensar nas experiências formativas que guardo na memória. Experiências que dão sentido à minha vida e que me constituem como pessoa, como estudante de pedagogia e como futura professora. Ao buscar os vestígios da menina que fui, consigo refletir sobre quem sou.

O memorial de formação será o caminho utilizado por mim para rememorar e narrar minhas histórias e trajetórias até aqui. Ele será fundamental para pensar nos porquês de minhas atitudes, sentimentos e planejamentos com relação à vida e futura profissão. Serei protagonista destes escritos e a responsável por colocar apenas alguns recortes que fazem sentido para mim, em ordem cronológica ou não. Assim como Fernandes, Ferreira e Prado (2011), também acredito que o memorial é uma possibilidade de se transformar.

Contudo, antes de iniciar minha contação, é importante situar que meu memorial não será a descrição fidedigna dos fatos, mas como Maria Isabel da Cunha (1997) afirma, o que narro é a representação que faço de minha realidade e, por isso, ele é constituído de significados e interpretações. Segundo Virgínia Ferrer Cerveró, “a vida se vive para poder contá-la (alguns povos a cantam) ao mesmo tempo que criamos nossos contos para dar sentido à vida.” (1995, p.188). Começo então, meu processo de transformação, reinvenção, de construção de sentidos e tentarei ao longo da escrita desconstruir meu processo histórico para melhor compreendê-lo.

Meu breve percurso escolar

Foram anos que me fizeram ter a impressão de que não terminariam nunca. Mas hoje vejo que o ambiente escolar foi apenas um breve percurso em minha vida. Formativo, especial e único, mas breve. Sempre fui dedicada aos estudos, recebia notas boas e nunca

precisei de alguém para me obrigar a estudar. A menina estudiosa e responsável ainda existe e acredito que existirá para sempre. Com pais rígidos e que sempre se esforçaram para pagar escolas particulares surgiu o comprometimento com os estudos, o qual estará presente em toda minha trajetória.

Tenho consciência de que não é apenas minha família que possui um papel essencial no meu apreço pela educação. A escola, as professoras, merendeira, diretora e amigos de minha primeira escola eram tão queridos que eu implorava para passar alguns dias das férias na escola. Uma escola pequena, aconchegante, familiar e que explorava o lúdico e o afeto com cada criança. Assim, minha primeira experiência escolar é marcada por lembranças boas. Lá eu aprendi balé, aprendi a ler e a escrever, a fazer contas e até a criar um pintinho como animal de estimação. Aprendi também a levar os amigos no coração e a perdoar a colega que me fez chorar algumas vezes. Outro dia mesmo conversei com um amigo de infância e nos deliciamos com as histórias que passamos juntos nesse local que criou sentimentos e laços que levaremos para a vida.

Ao sair dessa escola, em 2004, entrei para um colégio muito maior e que possuía turmas até o terceiro ano do Ensino Médio. Minha sorte foi que alguns amigos da antiga escola foram comigo e tornaram essa jornada um pouco mais leve. Quero contar a história da minha chegada na escola, mas por um único motivo: conheci minha professora inesquecível e quem sabe uma das responsáveis pela minha escolha pela docência.

Era uma tarde ensolarada de fevereiro quando entrei pela primeira vez naquela grande escola e que lembrava uma prisão com muros altos, apesar do parquinho à vista e das poucas árvores em seu pátio. O medo em conhecer as professoras da primeira série do ensino fundamental e de não fazer amizades me consumiu, mas após dez minutos eu já conheci a menina que seria minha melhor amiga. A primeira docente entrou e chamava-se Sílvia. Um pouco mais velha e com o rosto fechado, apresentou-se como a professora de português e assim resolvi dar uma chance, já que adorava ler. A segunda professora chegou e eu esperava uma senhora de idade e rabugenta, mas me enganei. Ao falar seu nome, já me encantei: Evânia. Um nome diferente, mas que nunca mais saiu da minha cabeça, seja pela grande mulher que o possuía ou por ser difícil de encontrar na multidão.

A nova professora de matemática, a tal Evânia, em poucos dias ou poucas horas tornou-se a preferida de todos os estudantes. Era o tipo de profissional que amava o que fazia e todos os dias trazia uma atividade diferente e buscava alegrar as manhãs de seus pequenos alunos. Não ficava satisfeita em ensinar perfeitamente os numerais, mas queria também fazer parte da vida de cada um e se doava por inteiro. Como a professora passava confiança aos alunos e sentimentos bons, como o afeto, não só eu como todos os outros conseguíamos manter uma relação próxima com ela, além de irmos bem na matéria. A docente alegre com o nome diferente preocupava-se com cada criança e sabia, mais do que ninguém, que tínhamos nossas particularidades.

Um dia que para nós, crianças tagarelas, seria apenas mais uma aula normal acabou sendo um momento marcante. Ela passou de carteira em carteira perguntando se estava tudo bem e se aceitávamos participar de um amigo secreto ao final do ano letivo. Esse seria nosso primeiro amigo secreto da vida.

Como disse anteriormente, talvez seja a responsável pela profissão que escolhi seguir: a pedagogia. Estudei com ela por apenas dois anos, mas a tal Evânia marcou minha vida. Nunca mais a vi, infelizmente, mas se um dia a encontrar farei questão de dizer que sou uma admiradora. Quem sabe não me torno uma professora inesquecível como ela.

Tenho outros professores inesquecíveis. Sempre gostei muito de todos e tive uma relação ótima com cada um, já que permaneci nessa mesma escola até me formar no ensino médio. Criei vínculos com eles que existem até hoje. Um outro exemplo de professora que me marcou é Andrea, de redação. Sempre me apoiou em minhas escolhas e me incentivou em minhas escritas. Ela dizia que eu deveria seguir uma carreira de humanas, pois tinha muita facilidade com as palavras, entretanto, a impactei quando disse que faria Engenharia Civil, mas isso é assunto para o próximo capítulo.

Vivi muitas coisas nessa escola. Conheci amigos que estão comigo até hoje e fazem parte do meu cotidiano. Conheci meu namorado no primeiro ano do Ensino Médio e estou com ele há 7 anos. Tantas memórias em mim. Consigo sentir o gosto do geladinho da cantina, o cheiro dos livros da biblioteca, consigo lembrar das brincadeiras inventadas atrás da caixa d'água, da festa surpresa que recebi no nono

ano, das broncas da orientadora por não poder ficar na praça em frente à escola, do caderno de redação que me acompanhou por muitos anos, das noites de pijama que eram esperadas o ano inteiro, das festas juninas para ensaiarmos durante a educação física e do caminho feito de casa até a escola todas as manhãs. Tudo isso ainda está vivo em mim.

Para Prado e Soligo (2005) “um memorial de formação é acima de tudo uma forma de narrar nossa história por escrito para preservá-la do esquecimento. É o lugar de contar uma história nunca contada até então – a da experiência vivida por cada um de nós.” (p. 7) e desse modo, contei aqui histórias que nunca contei para alguém antes. Nunca falei de Evânia e Andrea para alguém, mesmo com tamanha importância que dou para elas em minha vida, e tampouco conversei sobre o gosto de geladinho da escola em que estudava. Agora, preservo essas professoras e essas lembranças do esquecimento e as guardo não só em meu coração, mas em minha escrita.

A escolha pela docência: caminhos tortos que me trouxeram ao lugar certo

Logo que encerrei meu ensino médio em 2014 corri para uma faculdade particular de Engenharia Civil para evitar um ano de cursinho, o qual meus pais sempre me disseram para fazer. Contudo, a grande questão não é ter ido para uma faculdade particular, mas sim a escolha por um curso de exatas. A facilidade com os números auxiliou na decisão, entretanto, é preciso admitir que recebi muita influência de minha prima arquiteta. Como sempre conversávamos muito sobre o trabalho dela acabei criando um carinho pela profissão, mas como nunca gostei de desenhar, pensei: “Arquitetura não pode ser! Vou escolher Engenharia Civil, já que não desenharei tanto e ainda lidarei com números que tanto amo.” Erros de principiante acontecem. Eu era principiante na vida adulta.

No segundo semestre de curso consegui um estágio em uma obra de prédios em Indaiatuba, cidade onde nasci e resido. Vi a oportunidade perfeita para explorar e conhecer mais a profissão que escolhi seguir. No início era tudo perfeito, consegui minha independência, pois além de ter um estágio possuía também um carro para me locomover e estava maravilhada com todo o ambiente de trabalho. Usar capacete era algo

que me deixava feliz, andar pela obra e conversar com os pedreiros e serventes também. Eram 9 horas de estágio e no final da construção eram 12 horas para a entrega dos apartamentos acontecer. Por isso, quando anunciei que queria largar a faculdade todos disseram que era apenas o cansaço e que eu deveria me acostumar a trabalhar e estudar, já que todo mundo faz isso. Eu estava cansada de estagiar e desabei em certo momento. Esperava e torcia para que fosse cansaço físico, mas na verdade era a insatisfação em fazer algo que não me realizava. Depois de muitas brigas, choros e conversas com a psicóloga consegui convencer meus pais que queria fazer cursinho.

Recebi julgamentos de todos os lados e não apenas de meus pais. Recebi julgamentos até por fazer terapia. Após um tempo refletindo sobre minha decisão percebi que a única pessoa que deveria estar julgando minhas ações era eu mesma. Aliás, eu tinha decidido parar de me julgar. E assim fiz. Muitos diziam: 1 ano de faculdade jogada no lixo! Mas eu respondia: Não! Eu precisei passar por isso para estar onde estou. Aprendi com cada experiência e cada pessoa que passou pelo meu caminho durante esse ano.

Em 2016 entrei em um curso pré-vestibular e estudei como nunca havia estudado antes. Chegava em casa e estudava até anoitecer e não posso negar que me sentia orgulhosa por isso. Minha ideia inicial era prestar psicologia, mas os motivos eram superficiais assim como Engenharia Civil. Gostava de aconselhar pessoas: ok. Gostava de humanas: ok. Gostava de ler: ok. O que mais? Não sabia. Desse modo, decidi passar o cursinho inteiro na terapia. Queria me conhecer mais e entender quais eram as minhas verdadeiras vontades.

Mesmo antes de ler sobre Sigmund Freud já acreditava que existia algo em nossa mente que desconhecíamos. Então, um fato ocorreu e me fez crer ainda mais em tal afirmação. Estava em Capitólio – MG durante um feriado prolongado e me sentindo extremamente culpada por não ter estudado nenhum dia para o vestibular. Naquele momento só queria aproveitar um descanso com meu namorado e amigos. Depois de fazer um passeio pela manhã fomos ao mercado e quando falávamos sobre uma festa, pensei: Vou prestar pedagogia! Meu namorado olhou para mim, eu olhei para ele e pensamos: Por que eu disse aquilo? Do nada! Se isso não for a maior prova de que há ideias repentinas, eu não sei mais o que pode ser. É como se eu realmente tivesse excluído todo o processo de seleção e decisão de minha

cabeça, pois não controlei o meu inconsciente e muito menos parei para refletir sobre tal curso em qualquer outro momento. Acredito que lembranças de minha época escolar e o desejo de ensinar vieram à tona sem eu perceber. O mais engraçado de tudo é que só em um feriado qualquer e em um mercado desconhecido é que descobri qual era esse sonho: a pedagogia.

A escolha pela docência sempre esteve em mim. Desde pequena brincava de professora e admirava a profissão, entretanto, ao crescer percebi a desvalorização do professor, o que me fez deixá-la de lado completamente. Eu realmente não consigo explicar esse episódio em Minas Gerais, mas depois dele comecei a enxergar a docência com meus olhos de criança novamente. Os julgamentos reapareceram em minha vida após a nova decisão. “Professor ganha mal”, “Professor não é mais respeitado nesse país”, entre outras falas, fizeram parte do meu ano de 2016. Segui firme com minhas professoras inesquecíveis em meu inconsciente e elas me ajudaram, com toda certeza, a reconstruir minha identidade. A faculdade de exatas, a terapia e o cursinho foram lugares que me formaram também. Espaços que eu não desejava passar inicialmente, mas que foram imprescindíveis para meu crescimento e autoconhecimento.

Por fim, finalizo esse capítulo com os dizeres de Marie-Christine Josso: “[...] algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe a nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis as nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano e natural” (2004, p. 48).

Sou estudante, pesquisadora ou professora?

Uma vivência que possuiu uma intensidade gigantesca em meu particular foi a entrada em uma universidade pública. Como Cipriano Luckesi (2011) afirma, há uma pedagogia do exame na escola e principalmente no ensino médio. Mesmo após viver novas experiências, ao voltar para o pré-vestibular me vi presa nesse movimento novamente. A obtenção de um resultado positivo no vestibular se tornou um fetiche para mim e para todos meus colegas de cursinho. Assim, entrar na Unicamp era um sonho e ao conseguir realizá-lo me vi transbordada por sentimentos de euforia e felicidade. Conquistei não só um desejo antigo, mas conquistei também o orgulho

de meus pais. Orgulho que eu havia despedaçado ao sair de meu primeiro curso.

Entrei no curso de Pedagogia da Unicamp no ano de 2017. Esse seria um ano de descobertas, autoconhecimento e reflexão. Conheci pessoas, professores e ambientes novos. Junto com o sentimento de - mais uma faculdade e mais nervosismo perante mudanças – estava também o de ansiedade em descobrir se eu estava no lugar certo dessa vez, mas também o de curiosidade, já que faculdade particular é um local totalmente diferente da universidade pública. Logo nos primeiros meses gostei do que vivi. Estava feliz com as disciplinas e com as amizades. Não tão feliz com a comida do bandeirão, confesso, mas eu não sabia na época o quanto eu comeria nele até o final da graduação e o quanto me acostumaria com ele.

Presenciei a saída de duas colegas durante o curso. Me vi nelas e dei conselhos para encorajá-las de que sim, temos que ir atrás do que gostamos e que nunca é tarde para isso. Aproveitei cada momento, inclusive os momentos não tão prazerosos para mim como algumas disciplinas de História da Educação, Filosofia e Sociologia, afinal, não é com uma única viga que construiremos uma casa. Li essa mensagem em um biscoito da sorte e acredito que faz sentido nesse momento, pois não é apenas com disciplinas prazerosas que um curso é feito. É com um conjunto de temas, discussões teóricas, práticas que teremos um curso mais completo.

Para ter uma graduação mais completa eu queria vivenciar a Iniciação Científica e os estágios supervisionados e, por isso, quero narrar cada uma dessas experiências por serem tão significativas em minha jornada de formação. Em ordem cronológica, me matriculei na disciplina obrigatória de Pesquisa e Prática Pedagógica com a professora Inês Bragança e conheci um pouco mais de seu trabalho na universidade. Ela levou Karina, sua bolsista de Iniciação Científica, para participar da aula e contou sobre sua pesquisa, a qual estudava sobre a abordagem narrativa (auto)biográfica. Era um assunto novo para mim, mas me lembrei de uma autobiografia que fiz no 9º ano e dos sentimentos bons que tive ao escrevê-la. Como a professora Inês era um doce de professora e falava com muito amor de sua pesquisa resolvi conversar com ela no início de 2018, quando fizemos outra disciplina obrigatória juntas. Ela disse que já possuía um projeto e eu aceitei mais do que depressa. Lembro muito bem que foi minha

psicóloga que me apoiou na procura de uma IC, já que sempre disse o quão importante era a pesquisa dentro da universidade e o quanto me ajudaria em minha graduação. Foi sua ajuda que me fez ter coragem de conversar com Inês e de aceitar um novo desafio. Na verdade, o jeito carinhoso e calmo da professora também ajudou muito.

Antes eu era apenas uma estudante, porém, com o novo projeto em andamento me tornei uma pesquisadora. Fui a primeira das minhas amigas a fazer Iniciação e isso me deixava um pouco insegura, pois estava tão acostumada a fazer tudo com elas que parecia difícil me separar. Aos poucos, percebi que não estava nem um pouco sozinha. Conheci minha parceira de IC, Caroline, e outras orientandas da professora Inês. Todas eram tão acolhedoras que fizeram eu me sentir “em casa”. Participei de orientações individuais, coletivas, escrevi em meu diário de itinerância (BARBIER, 2002), onde narrei os momentos significativos vivenciados durante a pesquisa e as experiências que colecionei, além de refletir sobre elas, li diversos textos, apresentei meu trabalho para pessoas antes desconhecidas durante o IX Seminário Fala Outra Escola e por fim, apresentei meu projeto no Congresso de Iniciação Científica do PIBIC. Foi um ano de muito esforço e dedicação, mas com o sentimento de felicidade atravessando cada parte de meu corpo. Ver minha pesquisa ser reconhecida foi maravilhoso. Compartilhá-la pode ter dado um certo medo e nervosismo, mas a recompensa em me tornar uma pesquisadora foi tão boa que resolvi continuar minha pesquisa no ano de 2019.

Meu primeiro projeto de pesquisa foi fundamentado na abordagem narrativa (auto)biográfica e suas contribuições na formação inicial de professores do curso de pedagogia da UNICAMP. Nele, li o Projeto Político Pedagógico do curso e sua proposta curricular para realizar um inventário das práticas e concepções existentes e participei do Seminário de Reformulação Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia (FE/Unicamp), o que fez com que eu estudasse as matrizes curriculares das universidades públicas do estado de São Paulo para analisar as disciplinas oferecidas e a carga horária de cada uma. Cada movimento da pesquisa estava voltado para a formação inicial de professores, mas não cabe aqui explicar cada detalhe de minha pesquisa, pois o relatório final do PIBIC já faz esse papel.

Portanto, gostaria de explicar o motivo de continuar na pesquisa: a vontade e o entusiasmo em aprofundar o tema. Como eu faria isso? Lendo os memoriais e as narrativas de minhas colegas de graduação.

Estudei durante um ano sobre a abordagem utilizada em meu projeto. Li muitas definições, li muito sobre a importância da escrita de narrativas e li muito sobre seu papel na formação inicial e continuada de professores, mas eu buscava compreender o que tudo aquilo significava empiricamente. Para isso, decidi ler as produções de alunas do curso de Pedagogia da UNICAMP para realizar uma pesquisa qualitativa.

É necessário enfatizar que o interesse pelo aprofundamento surgiu devido a minha participação nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e de Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental I. Já narrei sobre a primeira disciplina, pois foi ela a responsável pela escrita de meu primeiro Memorial de Formação e dos memoriais de minhas colegas que se tornaram pesquisa. A segunda disciplina foi um momento muito especial de minha graduação e, na verdade, foi ministrada em dois semestres por duas docentes: Adriana Varani e Inês Bragança. Ambas propuseram que a turma escrevesse três narrativas sobre as vivências de estágio, mas, além disso, compartilhasse as escritas e nossas experiências em sala de aula. A última narrativa deveria abordar a seguinte questão: O que me constituiu como professora? A questão não foi totalmente esclarecida nem na narrativa entregue para Varani e nem na entregue para Bragança, como vemos a seguir:

Me constituí como docente durante as vivências no estágio não só por me chamarem de professora, mas por me imaginar na profissão ao me formar. Busco uma resposta para essa questão: “O que na minha formação me constituiu como professora?”. Ainda não a encontrei, mas sei que esse primeiro estágio é um caminho imprescindível para encontrá-la. Tenho esperanças de que meus sentimentos e práticas terão cada vez mais espaço em minhas reflexões para que eu seja uma professora-pesquisadora, assim como as que trabalham na escola Edson Luis. (RÉ, 2019).

Eu tinha certeza de que estava pronta para encarar uma sala de aula, afinal, minhas experiências sempre foram maravilhosas e me fizeram acreditar que possuía ótimas bases para desenvolver caso tivesse minha própria turma. Entretanto, foi necessário apenas um atraso para eu voltar para a realidade. O atraso de dez minutos do professor fez com que uma das alunas me perguntasse: “Você vai dar aula pra gente hoje?” Respondi que não com uma cara de desespero e acho que ela notou e, então, completou: “Ainda bem, senão você ia morrer. Eles não iam te respeitar. A professora substituta dava coisa de quinto ano para a gente e a sala só

a respeitava porque era muito chata.” Ouvir isso de uma criança não foi muito agradável, confesso, mas fui obrigada a tomar consciência de que eu ainda não estou pronta para lecionar. Como o próprio título da narrativa diz, eu estou me constituindo como professora, isto é, não estou pronta e, acredito que nunca estarei. (RÉ, 2019).

Como disse, não consegui encontrar respostas e ler as narrativas escritas pelas minhas colegas durante o estágio ministrado pela professora Inês auxiliou na compreensão dessa pergunta. Hoje, sei que me constituo professora ao ouvir, perceber e falar com as crianças. Me constituo professora ao notar que não preciso seguir fielmente determinado autor em sala de aula, mas que posso adaptar seus estudos do meu jeito. Jeito que é tecido com/pelos alunos e pelo meu interior, o qual é inconstante, flexível e passível de reflexão. Por isso, ler as narrativas de outras colegas é tão importante quanto escrever, pois observar as experiências delas é refletir e ressignificar as minhas. Me constituo professora ao compartilhar vivências, ao planejar aulas e projetos e ao compreender que nem tudo pode ser planejado. São esses momentos que me fazem dizer em voz alta: Eu estou na profissão certa!

A jornalista, poetisa, pintora, escritora e professora Cecília Meireles escreveu um poema chamado “Ou isto ou aquilo” e sinto que ele descreve meu sentimento de dúvida relacionado ao título desse capítulo: Sou estudante, pesquisadora ou professora?

[...]Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.
(MEIRELES, 1990).

Muitos acreditam que não é possível ser aluna, pesquisadora e professora, mas ao narrar minha pequena trajetória na graduação ficou nítido que é possível sim. Inclusive, ao me formar espero continuar pesquisadora, pois ao lecionar e escrever sobre a docência serei protagonista de minhas histórias e pesquisas. Logo, não consigo

entender qual é melhor: isto ou aquilo. Não quero entender e nem escolher qual o melhor, pois quero ser tudo. Quero ser aluna, pesquisadora e professora.

Além de ser tudo isso, quero também ser graduada em Pedagogia e esse momento chegou. Estou no sétimo semestre do curso, em 2020, e espero me formar ao final do ano. Espero, pois com todos os acontecimentos é impossível ter certeza se isso realmente acontecerá. É um momento único no país e no mundo, inesperado, rodeado por incertezas e pelo medo. Estamos vivendo uma pandemia do Coronavírus e em quarentena. Eu imaginava estar escrever esse memorial em Campinas, na casa onde moro com mais onze meninas, mas estou em Indaiatuba na casa de meus pais. Amo estar aqui e amo o silêncio de meu quarto. Amo escrever aqui, mas o momento não é ideal.

Era para eu estar no estágio que consegui esse ano, na sala de aula aproveitando as últimas disciplinas que farei na UNICAMP e realizando encontros presenciais com a professora Inês, mas estou em casa. Estou em casa iniciando mais um passo de minha jornada: a escrita do TCC. O tão temido TCC. Porém, eu me preparei durante um ano e meio para esse dia. Eu trabalhei e caminhei para isso ao fazer a Iniciação Científica e me sinto pronta para esse novo caminho a ser trilhado, mesmo que em casa. Portanto, decidi fazer meu Trabalho de Conclusão de Curso sobre minhas pesquisas, já que possuo muito material e muito diálogo para isso e o primeiro passo foi escrever esse memorial. Memorial que trouxe fragmentos de minha história e de experiências que me formaram, levando em conta o que Inês Bragança entende como formação:

Se entendemos a formação como um processo interior, referido à possibilidade de o sujeito se permitir tocar pelos movimentos educativos da vida, transformando-os em experiências significativas, reconhecemos, então, o lugar central do sujeito. Afirmamos, no entanto, que a intensidade das experiências que se tornam significativas e formativas são necessariamente coletivas; elas vêm de um investimento social, no caso do processo escolar, ou das tramas, dos encontros e desencontros que temos com os outros e com o meio, ao longo da vida [...] (BRAGANÇA, 2011, p. 160).

Fui protagonista desse memorial e assim, me permiti relembrar e perceber a importância de cada pessoa que encontrei e desencontrei ao

longo da vida. E talvez, escrever esse memorial em tempos de pandemia e quarentena fez com que eu tivesse mais tempo para parar e pensar, mas ainda terei muitas histórias para narrar e uma vida inteira para reinventar, pois “A vida só é possível reinventada” (MEIRELES, 1942).

Referências

- BARROS, M. **Memórias inventadas: a infância**. São Paulo: Planeta, 2003.
- BRAGANÇA, I. F. S. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. **Educação**, Porto Alegre, vol.34, n.2, p. 157-164, maio/agosto, 2011.
- CUNHA, M. I. da. **Conta-me agora!:** As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Rev. Fac. Educ.*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, 1997.
- FERNANDES, C. H., FERREIRA, C. R. e PRADO, G.V.T. Narrativas pedagógicas e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? In: **Revista Teias** v. 12, n. 26, p. 143-153. Set./Dez. 2011 – Jovens, territórios e práticas educativas.
- FERRER CERVERÓ, V. La crítica como narrativa de las crisis de formación. In: LARROSA, J. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.)
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez. 2004.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p.35-44.
- MEIRELES, C. **Ou isto ou aquilo**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.
- MEIRELES, C. **Vaga música**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1942.
- PRADO, G. V. T. & SOLIGO, R. Memorial de formação – quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G. do B. T. & SOLIGO, R. **Porque escrever é fazer história**. São Paulo, Graf. FE, 2005.

A escrita, a experiência e o memorial de formação: fragmentos formativos que emergem da escrita da experiência e da experiência da escrita

Liliam Ricarte de Oliveira

A uva e o vinho

Um homem dos vinhedos falou, em agonia, junto ao ouvido de Marcela. Antes de morrer, revelou a ela o segredo:

- A uva – sussurrou – é feita de vinho.

Marcela Pérez-Silva me contou isso, e eu pensei: se a uva é feita de vinho, talvez a gente seja as palavras que contam o que a gente é.

Eduardo Galeano

Uma breve introdução

Este Memorial de Formação veio sendo escrito e reescrito ao longo de dois anos enquanto fazia também uma *pesquisiformação* de Mestrado Profissional, iniciada em 2018. Uma primeira versão começou a ser escrita no final do primeiro semestre de 2018 afetada pela leitura de *Notas sobre a experiência e o saber da experiência* de Jorge Larrosa (LARROSA, 2019). Busquei, à princípio, construir uma síntese do itinerário percorrido por mim, trazendo alguns marcos da minha formação, algumas experiências... E, terminada aquela primeira versão, cada reencontro que fazia com aquela escrita despertava algo da memória que me fazia buscar outros indícios entre os meus guardados de estudante, professora em formação e professora, e assim ia estabelecendo novas outras significações daquele vivido de modo que precisava escrever novamente. Estas reescrituras também se tornavam necessárias pois ia estabelecendo outros diálogos ao longo do Mestrado Profissional, possibilitado pelas retomadas de algumas leituras já realizadas ao longo da minha formação, novas leituras indicadas nas disciplinas que ia cursando, novos diálogos construídos nas palestras e seminários que participava, trocas e discussões construídas no Grupo de Orientação Coletiva do Polifonia (grupo de *pesquisiformação* organizado pela minha orientadora, a

professora Inês Bragança) e no Grupo de Estudos Bakhtinianos (GRUBAKH-organizado pela professora Liana Serodio).

Num desses encontros¹, me deparei com um texto de Walter Benjamin que muito me ajudou a entender esse processo de escrita e reescrita a partir das memórias do vivido:

Quem pretende se aproximar do próprio passado soterrado deve agir como um homem que escava. Antes de tudo, não deve temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo. Pois ‘fatos’ nada são além de camadas que apenas à exploração mais cuidadosa entregam aquilo que recompensa a escavação. [...] E se ilude, privando-se do melhor, **quem só faz o inventário dos achados e não sabe assinalar no terreno de hoje o lugar no qual é conservado o velho**. Assim, verdadeiras lembranças devem proceder informativamente muito menos do que indicar o lugar exato onde o investigador se apoderou dela. A rigor, épica e rapsodicamente, uma verdadeira lembrança deve, portanto, ao mesmo tempo, fornecer uma imagem daquele que se lembra, assim como **um bom relatório arqueológico deve não apenas indicar as camadas das quais se originam seus achados, mas também, antes de tudo, aquelas outras que foram atravessadas anteriormente** (BENJAMIN, 2000, p.239-240, grifos meus).

Outros autores também enfatizam esse importante movimento de buscar as memórias do passado para tentar entender seus atravessamentos no presente, não somente trazendo as informações sobre nossa história, mas sim estimulando “em todos que delas se sentem parte integrante, personagens, o despertar de outras histórias, para que se produzam outros sentidos, outras relações, outros nexos” (PRADO; SOLIGO, 2007, p. 51).

Junto com a reescrita também iniciava um processo de escavação na memória das lembranças que trazia da escola, como aluna, como professora em formação no Curso de Pedagogia e como professora. Como fios de memória, foram sendo puxados, propiciando, a partir deles, uma tessitura que permitia ver um pouco dos caminhos, das descobertas, dos encontros, das escolhas... Não foram sendo puxados linearmente, cronologicamente. Cada fio puxado trazia uma

¹ II Seminário Internacional Memórias, Narrativas e Arquivos: potencialidades para a formação docente e discente, organizado pelo GEPEC na Faculdade de Educação/ UNICAMP em setembro de 2018.

lembrança, que trazia outra, que trazia outra, não necessariamente na sequência temporal vivida. Seguiu escavando, não só para organizar, elencar as memórias encontradas, mas tentando entender como o que foi vivido me constituía como professora hoje. A busca era pela constituição da professora, mas durante a busca foi ficando evidente a indissociabilidade entre a professora e a mulher, a mãe, a filha, a esposa e a mestranda que também era durante aquela escrita.

Escolhi apresentar este Memorial trazendo pequenos episódios, sem uma ordem cronológica ou de importância, apresentando pouco a pouco meus caminhos e os encontros e desencontros que me levaram ao meu trabalho como professora, com a intenção de que se revele, na leitura, não só o que foi encontrado mas os acontecimentos que foram atravessados até que se chegassem nestes, como sugere Walter Benjamin (2000, p.240).

Retomando o conceito de experiência que aprendi com Jorge Larrosa (2019) e Walter Benjamin (1994), apresento a seguir este exercício de buscar no itinerário percorrido o que me marcou, o que me formou e o que me transformou. Ressaltando, com Larrosa, que “a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (LARROSA, 2019, p. 33). Também aprendi com Jorge Larrosa que a “a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. [...] escrevermos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido” (LARROSA, 2019, p. 5).

Deste modo, a escrita deste Memorial também se constituiu como uma experiência para mim.

~ O buraco ~

Quando eu ainda não sabia muito como ser professora, foi ali, com as crianças, que comecei a aprender.

No final do primeiro semestre do primeiro ano como professora de educação infantil fui convidada a escrever um artigo reflexivo a partir de algum aprendizado daquele período. Era uma prática na escola onde trabalhava. As dificuldades foram imensas naquele primeiro semestre de 2004, era um desencontro quase que o tempo todo. Minha experiência anterior era com crianças maiores, do ensino fundamental. E o acontecimento que relato a seguir, embora simples e corriqueiro, ajudou-me a começar a entender o trabalho com a

criança pequena. Escolhi esse pequeno trecho para me apresentar como professora porque ele revela um dos primeiros encontros daquela professora-iniciante com um outro fundamental – suas crianças; um encontro de uma professora que se (trans)formou na relação não-indiferente com os outros ao seu redor.

Num acontecimento simples e corriqueiro de uma manhã elas me mostraram como uma coisa aparentemente sem importância poderia se transformar em algo tão interessante, prazeroso e educativo. E me mostraram também que elas eram capazes de se organizar em torno de algo que as motivava, que elas se organizavam para o trabalho.

Aconteceu quando as crianças, num momento do parque, viram um buraco que havia sido feito pela manutenção da escola, ao colocar uma estaca no chão enquanto o murrinho do parque estava sendo construído. Diante do buraco, sem conhecerem o que o gerou e sem conseguirem uma resposta minha sobre quem o fizera, as crianças se mobilizaram e construíram uma quantidade enorme de hipóteses que eram testadas imediatamente por elas... Primeiro acharam que o “bicho” que estava lá poderia ser perigoso; despejaram cola no buraco para que o “bicho” que estava lá ficasse sem ar; decidiram encher o buraco de água, novamente na tentativa de matar o “bicho”; depois de pensarem na possibilidade de o “bicho” saber nadar, decidiram encher o buraco de areia; e ainda pensaram na possibilidade de o “bicho” ter saído, cavando por baixo da terra, e fugido... Depois disso fomos pesquisar em livros sobre animais que cavam buracos e pensar na possibilidade de algum deles ter passado pela escola e feito aquele buraco.

Esse acontecimento me fez refletir: qual deveria ser o meu papel diante das inúmeras descobertas que elas faziam diariamente? Dar logo a resposta ou partir disso para elaborar a respeito? E percebi que, se tivesse contado a elas que aquele buraco havia sido feito pelo pessoal da manutenção, não teria gerado tanta mobilização da parte delas tentando descobrir como ele havia sido feito. Elas não chegaram a uma conclusão e nem descobriram quem fez o buraco, mas toda a aprendizagem gerada a partir daquele acontecimento fez com que aprendessem que a nossa postura diante de algo que ainda não conhecemos deve ser realmente essa: elaborar hipóteses, testá-las, procurar fontes a respeito... (OLIVEIRA, 2004).

Lembro do espanto da professora Jacqueline Morais ao comentar esse episódio na minha banca de qualificação: Como assim você não problematizou o fato das crianças tentarem matar o suposto bicho? Eles estudavam matar um ser vivo, pois era o que achavam que era... Não, na hora

não pensei nisso. Talvez porque estivesse tão encantada com o acontecimento que isso me passou batido, talvez porque eu soubesse do que se tratava o buraco e não tenha associado com uma possível morte, talvez porque uma professora não consiga perceber, entender e responder tudo o que vive no momento de seu ato com as crianças. Nesse sentido, a materialidade daquele acontecimento, a partir da narrativa escrita, me permitiu hoje, dezesseis anos depois, refletir sobre as ações daquela professora-iniciante. Me permitiu pensar que hoje, a mesma professora, depois de tantos anos e experiências (não estou falando aqui de experiência como tempo no exercício da profissão, mas a que transformou a forma da professora agir), tivesse encaminhado aquele acontecimento de forma diferente. Também me permitiu pensar no quanto aquele acontecimento ensinou aquela professora em seus primeiros meses de docência. Me permitiu pensar que fui aprendendo a importância de ouvir, ver e me atentar ao que acontece ao meu redor junto com as crianças e que, assim como Freinet, “pela intuição e pelo bom senso, depus confiança nas crianças” (FREINET, 1975, p. 28). Com elas e com as demais professoras naquela escola que se aproximava das ideias da Pedagogia Freinet para organizar seu cotidiano pedagógico fui aprendendo a ser professora.

Aquela escrita reflexiva também me permitiu, além de lembrar o vivido, entender o importante papel que a escrita foi encontrando em minha formação e o quanto fui aprendendo e percebendo meu aprendizado a partir dela. Narrar, ler, reler, reescrever ajudou a trazer muito do que estava perdido em algum lugar à consciência novamente. Materializar a experiência através da escrita abriu-me a possibilidade de acessá-la novamente, mas agora de um lugar distanciado. Ao escrever uma narrativa a partir daquele acontecimento trago um fragmento daquele vivido me colocando e a todos os que participaram dele como personagens naquele narrado. Quando olho novamente para aquele fragmento narrado, já o acesso de um outro lugar, não estou mais vivendo-agindo com ele. É essa “cristalização” que possibilita que eu veja algo que no momento da ação-ato não consegui e possibilita que eu veja algo que não me era possível antes, possibilita um “excedente de visão” daquele acontecimento. “O excedente é condicionado pela singularidade e pela insubstituível do meu lugar no mundo” (BAKHTIN, 2011, p. 21), assim, quando ocupo um outro lugar (possibilitado pela narrativa), consigo enxergar o que, no momento da ação-ato, me era impossível.

~ Aquarela ~

Era uma das últimas aulas de uma das disciplinas que cursei com a Professora Corinta Maria Grisolia Geraldi no ano de 1998 no Curso de Pedagogia da Unicamp no qual havia ingressado no ano anterior. Não lembro exatamente em qual delas, mas acredito que foi na primeira, no fim do primeiro semestre de 1998: Didática. Com a Professora Corinta, passei um ano me descobrindo no mundo, conhecendo Marx, o MST, Cursinhos organizados para possibilitar um maior acesso ao Ensino Superior e, principalmente, à Unicamp num tempo anterior às políticas públicas que incentivam o acesso de estudantes de escolas públicas (como o PROUNI, SISU, por exemplo, implementados pelos governos dos Presidentes Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff) nos vestibulares; conhecendo e aprendendo mais sobre Paulo Freire, Célestin Freinet e Pistrak através de leituras e da organização de um seminário sobre estes autores; ouvindo músicas e lendo poesias e livros que me faziam pensar sobre a vida, sobre a escola, sobre o futuro, sobre a prática cotidiana docente; aprendendo a ver imagens em 3D que saltavam de outras imagens bem diante de meus olhos; que fizemos teatro de fantoches para socializar com a turma o que aprendemos com Comenius e sua Didática Magma... E a disciplina terminou com um ato simbólico que me marca até hoje: a professora colocou a música *Aquarela* de *Toquinho* para tocar no rádio. Começamos cantando e nos emocionando juntos e não sei se foi sugestão da própria professora ou se iniciativa de alguém da turma que foi seguida por outros, mas quando me dei conta estávamos todos em cima das cadeiras de pé, cantando e olhando o mundo de um outro lugar. Já não éramos mais os mesmos... Eu, com certeza, não era!

Foi ali, com minha professora Corinta Geraldi, com minhas amigas e meus amigos de curso, que comecei a pensar na escola como um lugar em que eu gostaria de estar, sobretudo a escola pública como o lugar em que eu gostaria de atuar. Eu seria professora! Eu havia iniciado o Curso de Pedagogia sem saber ao certo o que era ou onde me levaria. Nunca havia me imaginado professora até então, a não ser nas brincadeiras de criança. Tudo o que conhecia da escola vinha das minhas vivências como aluna até então.

Estudei desde o pré até a sétima série numa Escola Estadual da Zona Leste de São Paulo, no bairro do Belenzinho, onde residi do ano

de 1984 até o início de 1992. A escola era cinza e a lembrança que eu trago era a de que ela era muito grande: as salas, os corredores, a escadaria. Minha turma pouco se alterou nesse período, então, praticamente crescemos todos juntos. O bairro era relativamente tranquilo, todos morávamos perto da escola, íamos sozinhos para a escola, circulávamos pelo bairro e as maiores lembranças que tenho desse período escolar são com os meus amigos. Nos encontrávamos na escola e fora do ambiente escolar, brincávamos muito juntos na rua, fazíamos bailinho nos finais de semana. Muitas vezes, quando tínhamos aula vaga, saíamos para brincar de queimada, rouba bandeira ou taco na rua sem saída onde eu e outros colegas da escola (não da mesma turma) também moravam.

No ano em que terminaria antigo Primeiro Grau, a oitava série, após a aposentadoria do meu pai, minha família decidiu mudar-se para o interior de São Paulo, para a cidade de Nova Odessa. O início do período pós-mudança foi-me bem sofrido, mas aos poucos a nova escola foi me cativando a ponto de terminar o ano bem animada novamente. A escola nova, também estadual, no centro da cidade, era diferente. Menor, arborizada, um pouco mais aconchegante. O corredor era pequeno, as salas mais próximas. Sentia que as professoras se mostravam animadas por terem uma aluna “da capital” e me acolheram com entusiasmo, conversavam muito comigo, e, muitas vezes, sentia como se as aulas fossem direcionadas somente a mim. Os colegas de classe, não com o mesmo entusiasmo, me acolheram também. Mas terminado o ensino fundamental, precisava pensar em como continuar os estudos.

Por influência de um tio muito próximo que trabalhava na área e gostava muito, fiz meu ensino médio em Processamento de Dados num colégio técnico estadual (ETE Polivalente de Americana). Gostei e gosto muito da área até hoje, mas, das lembranças daquele período, as que se sobressaem são as das minhas disciplinas da área de humanas. A Literatura me encantava, descobri a paixão pelos livros, descobri a poesia, os grandes autores, os clássicos... A História me fazia entender a sociedade em que vivíamos, me fazia questionar...

Então, na época de prestar o vestibular, grande dúvida se fez em mim: o que quero fazer? Minha situação econômica familiar não permitia que eu fizesse uma faculdade particular, a não ser que eu trabalhasse, e esse nunca foi nosso objetivo como família. Os estudos

vinham sempre em primeiro lugar. Então, investimos nossa única economia para que eu pudesse fazer um cursinho de 6 meses e entrasse numa universidade pública. Fui, com muito orgulho, a primeira de minha família a cursar uma Universidade Pública.

Neste período de seis meses de cursinho, várias possibilidades passavam pela minha cabeça. Eu não tinha uma grande paixão ou algo que desde pequena eu sempre quisera fazer. Fui lendo as revistas que falavam das profissões, conversando com as pessoas, tentando buscar dentro de mim algo que me tocasse a ponto de seguir a vida fazendo. Não conseguia me imaginar trabalhando atrás de um computador pelo resto da minha vida, não me imaginava trabalhando na área de exatas nem de biológicas, porque nunca tive estômago para isso... Então, nessa busca, o curso de Pedagogia veio aparecendo para mim como possibilidade...

Acredito que um outro fator também pesou nesta escolha. Toda minha formação religiosa vem dos ensinamentos do budismo. Minha família é praticante desde antes de eu nascer, e eu também fui praticante até o início da minha adultez. Cresci fazendo parte dos grupos de estudo, vendo a minha mãe e depois também meu pai sendo líderes da comunidade e eu mesma em certo período também, no grupo de jovens. Cresci ouvindo falar da diferença que podemos fazer no mundo a partir de nossas atitudes, de buscarmos nossa revolução humana através da transformação do nosso carma, a partir da oração e da prática do bem, da importância de seguirmos nossa vida segundo a lei de causa e efeito, do respeito a todo ser vivo. Enfim... Sinto que foi desta experiência de vida e da participação naquele grupo que também veio a minha vontade de cursar Pedagogia. Imaginava-me trabalhando com pessoas, imaginava-me trabalhando com educação. Via a educação como um caminho possível para transformar o mundo em algo melhor como eu crescera ouvindo falar. Não tinha ainda muita ideia de como faria isso, mas imaginei que ali, na Faculdade de Educação, poderia ser um lugar que me ajudaria nesse sentido.

Assim, chego no curso de Pedagogia da UNICAMP no ano de 1997. Passo pelo primeiro ano de disciplinas mais teóricas sem que o curso tenha me tocado ou sem perceber ao certo o sentido dele. Mas muitas coisas começaram a fazer sentido quando conheci a professora Corinta Geraldi no início de 1998. Tudo o que ela falava, trazia, mostrava faziam muito sentido para mim. Eram coisas que pouco havia

ouvido falar antes, mas que me enchiam os olhos e me faziam olhar o mundo com novas possibilidades.

Naquele ano, nas disciplinas que cursei com a professora Corinta conheci uma outra dimensão do Curso de Pedagogia. Até então o Curso apresentava uma teoria distante da concretude, uma filosofia, psicologia, sociologia que pouco se relacionavam com a escola, que pouco faziam sentido para mim naquele momento. Ajudar a me situar no mundo e na sociedade foi a primeira coisa que me lembro aprender com a professora Corinta: eu me encontrei no campo da esquerda. A paixão com que falava da educação e da escola era contagiante! Tudo o que ela apresentava dialogava com a sociedade, com a escola, com a educação, com a vida: a poesia, a literatura, a música, as artes plásticas. Encontrei, dentre os poucos guardados deste período, um anexo ao plano de curso oferecido no segundo semestre de 1998. Ele trazia uma poesia de Bertold Brecht (*Expõe a mercadoria!*), uma música do Gabriel Pensador (*Dança do Desempregado*), uma música da Legião Urbana (*Geração Coca-cola*), um trecho do livro *As Cidades Invisíveis* de Ítalo Calvino, um trecho do livro *Pesquisa Participante* de Ezpeleta e Rockwell, uma poesia de Fernando Pessoa, um trecho do livro *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire e um trecho do capítulo de um livro que gostaria de trazer aqui:

Ainda que respaldemos a orientação de propostas que reforcem a autonomia dos professores, devemos favorecer as que propõe transcender a exclusiva preocupação pela capacitação individual e transformação social, incluindo também uma preocupação explícita pela reconstrução social, reconstrução que nos ajude a nos aproximarmos mais de um mundo que esteja ao alcance de tudo o que desejamos para nossos filhos. Este é o único tipo de mundo que nos satisfaria e nada, nem sequer coisas tão sagradas como ensino reflexivo ou pesquisa-ação, merece nosso apoio, exceto se nos ajudar a nos aproximarmos desse tipo de mundo (ZEICHNER, Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar. In Congreso Internacional de Didáctica – Volver a pensar a educación (vol. II). Trad. Pablo Manzano. Madrid: Morata; La Coruña: Fundación Paidéia, p.397)²

²Apresento a referência como foi apresentada no anexo ao plano de curso. Não busquei nem li o texto completo citado pela professora neste momento.

Este trecho é um indício do que me marcou durante estas disciplinas: trazia a pesquisa, a escola, a formação de professores profundamente implicada com a formação da escola, do ser humano e da sociedade que queríamos. A professora Corinta foi a primeira professora a me apresentar a dimensão humana da escola, o protagonismo do professor, da criança, uma escola que não está dada, mas que é construída e reconstruída todos os dias e a relação da escola que fazemos com a sociedade que queremos, ou seja, a orientação das nossas ações-atos enquanto professora voltadas para uma projeção de futuro, a construção de uma memória de futuro. Também me ensinou, junto com Paulo Freire e Célestin Freinet, que é preciso manter a esperança de que construiremos essa escola outra e a sociedade outra que queremos e que é ela – a esperança – que nos fará caminhar a cada dia diante das dificuldades que encontraremos.

~ Brechas ~

Continuando o Curso de Pedagogia, já mais envolvida com as questões da escola e da docência, conhecendo autores, teorias, me aproximando de algumas, me afastando de outras, comecei a alimentar certa ansiedade pensando em como seria quando eu fosse professora, como seria essa escola pública de que tanto falavam.

É aí que lembro-me dela, da Professora Roseli Cação Fontana, contando das dificuldades do trabalho na escola pública. Ela dizia que precisávamos encontrar as brechas no sistema para conseguir fazer um bom trabalho. Naquele momento era estranho ouvir aquilo, pois era muito abstrato para mim. Brechas? Quais seriam os entraves? Não estão todos ali buscando construir uma escola de qualidade? Eu simplesmente não entendia aquela fala que ela fazia. Mas ela ficou guardada internamente. E, muitos anos depois, quando pisei novamente na escola pública como professora, em 2010, eu a entendi melhor.

Já no Mestrado Profissional, no decorrer da disciplina de Oficina Pedagógica II, organizada pela professora Adriana Koyama, pude conhecer um pouco mais das ideias de Walter Benjamin e na leitura do artigo *Experiência e Pobreza* (BENJAMIN, 1994) me lembrei dessas brechas e, conseqüentemente, me lembrei da professora Roseli e de sua fala. Outro atravessamento!

Ao falar da pobreza de experiências produzidas pela modernidade, Benjamin aponta para o nascimento de uma nova barbárie (uma barbárie positiva) e questiona como podemos produzir conhecimentos a partir deste mundo em que vivemos, como produzir conhecimentos para além do racionalismo técnico, para além do individualismo (BENJAMIN, 1994). Entendi que Benjamin também nos convida a procurar as brechas como a professora Roseli nos falava. “Encontrá-las exige olhar apurado ao habitual, ao habituado, exige resignificar sentidos postos” (FONTANA, 2000, p.114). Encontrar novos sentidos ao que está posto... Sim! Fui aprendendo no exercício cotidiano da profissão a construir novos sentidos para o vivido na escola e a procurar as brechas também com a escrita...

~ Convite ao não-trabalho ~

No final de 2012 já era professora de educação infantil da rede municipal de Campinas e fui convidada pelo professor Guilherme Prado para conversar com as alunas de uma disciplina que organizava na graduação do Curso de Pedagogia e contar um pouco do meu cotidiano na escola e do diálogo da Pedagogia Freinet com o meu trabalho. Falei sobre a Roda de Conversa e levei algumas narrativas escritas a partir do meu cotidiano escolar com as crianças registradas no blog “Me ajuda a olhar!”³. Depois, abrimos uma grande Roda de Conversa. Conversamos sobre a organização da rotina e os ateliês de trabalho. Ao final, o professor Guilherme fez uma fala que me marcou profundamente e que segue piscando num letreiro imaginário em minha frente todos os dias até hoje. Ela virá no final deste episódio.

O Professor Guilherme foi meu professor no Curso de Pedagogia e atribuo ao trio Corinta-Roseli-Guilherme o meu encantamento e desejo pelo trabalho como professora da escola pública. Foi meu professor, junto com a Professora Roseli, da disciplina de estágio, e hoje, relendo dentre os meus guardados o relatório parcial do estágio realizado nesta disciplina, entendo muito melhor agora o que na época acredito não ter conseguido entender. Porque, como já disse antes, tem coisas que só quem está na escola consegue entender e isso só foi acontecer depois de formada...

³ Pode ser acessado em <http://meajudaaolhar.wordpress.com>

Como relatei no episódio anterior, conhecia pouco da teoria; das práticas, menos ainda. Então, ler o relatório que escrevi há quase vinte anos, em julho de 1999, foi uma experiência impactante. Principalmente porque estava cheio de afirmações sobre como era e como poderia ser o trabalho que acontecia naquela sala, sendo que eu havia vivenciado muito pouco da rotina daquela turma. Ao ler o que escrevi no passado, me senti insensível com as dificuldades da professora e muito distante do entendimento do que acontece no cotidiano escolar. Não consigo deixar de pensar em como as estagiárias que recebo hoje em minha sala observam as relações e o trabalho que acontecem ali...

Naquele primeiro semestre do qual trata o relatório, conversamos pouco com a professora e pouco com as crianças. “Nós chegamos lá cheias de boas intenções⁴, mas em nenhum momento perguntamos se eles queriam fazer aquilo ou não”, escrevemos no relatório. E a resposta foi “Já experienciaram que não é só com boas intenções. É preciso mais! É preciso análises, proposta e conhecimento. E é preciso compartilhar. O que vocês acham?”.

Não encontrei o relatório final nem o diário de campo que sei que escrevi durante o estágio. Gostaria muito de tê-los encontrado e podido ver se entendi o recado do professor, se compartilhei mais com a professora o que estava vendo e pensando, se dialoguei mais com ela tentando entender melhor suas escolhas no modo como organizava e conduzia suas aulas, se levei propostas, se estudei as melhores formas de intervir naquele espaço.

Naquele relatório parcial encontrei mais uma pergunta feita pelo professor Guilherme e que, vinte anos após, tive o prazer de ouvi-la novamente cursando uma disciplina organizada por ele durante o Mestrado Profissional. “E quais os princípios [das atividades que organizamos com as crianças]? Isso precisa ficar claro!”. Então, naquele letreiro imaginário, que pisca todos os dias na minha frente quando entro na escola com as crianças, acrescentou-se mais essa frase. E fecho esse grande parêntese para voltar à primeira frase que faz parte deste letreiro.

Naquele fechamento da roda de conversa, o professor Guilherme nos disse “Todos os dias somos convidados ao não-trabalho. A estrutura, as condições, tudo convida ao não-trabalho. É preciso um

⁴ O estágio foi realizado com outra colega do curso de Pedagogia na mesma sala.

grande esforço para chegar na escola e fazer a diferença”. Isso pisca pra mim, todos os dias, quando estou chegando na escola.

~ Comunidade de aprendizagem ~

Foi lendo um artigo do professor António Nóvoa, já como mestranda, que fui voltando um outro olhar para o período em que era uma professora-iniciante. Nóvoa ensina que a disposição para ser professora não é natural, mas construída durante sua formação e no exercício da profissão. Assim, ao conhecimento, base fundamental do trabalho da professora, aliam-se: a cultura profissional, aprendida em diálogo com as outras professoras na escola; o trabalho de equipe numa comunidade de aprendizagem no interior de cada escola; além do tato pedagógico, ou a dimensão pessoal, o saber-fazer; e o compromisso social, ou os princípios, valores, o intervir no espaço público da educação (NÓVOA, 2009). A partir disso, ele pensa uma proposta de formação das professoras e professores que passa pela universidade, mas em parceria com a escola, procurando “devolver a formação de professores aos professores” (Ibid, p.5), ou seja, ressalta que alguns processos de formação só fazem sentido se forem construídos dentro da profissão.

Destas disposições aprendidas no processo de formação da professora e do professor, chamou-me a atenção uma que me remete às minhas primeiras experiências como professora. E aqui abro novamente um grande parêntese antes de contar daquela experiência com a intenção de revelar os atravessamentos das memórias a partir da escrita deste Memorial.

Após o término do Curso de Pedagogia, o desejo pelo trabalho na escola pública me levou a prestar concursos em diversas cidades do Estado de São Paulo. Naquele momento, meus planos já estavam entrelaçados com os planos de meu companheiro Paulo, também professor, formado em Pedagogia na mesma turma que eu. Nos conhecemos, nos tornamos amigos e decidimos compartilhar nossas vidas (até hoje) durante o curso de Pedagogia. Entre aqueles diversos concursos prestados por nós dois, ele passou no da cidade de Suzano e eu, no da cidade de Itaquaquecetuba, ambas próximas à capital. No início do ano de 2002, fomos morar em Suzano sem conhecer nada daquela cidade, tendo somente como referência o fato de ser a cidade de origem de um grande amigo nosso.

Então, ao sair da universidade, minha primeira experiência como professora foi um pouco solitária: longe da minha família, longe das minhas amigas e meus amigos mais próximos, longe das minhas professoras e meus professores, longe das minhas referências, carregando dentro de mim as expectativas e as ansiedades de quem está começando e quer fazer um bom trabalho, que quer colocar em prática o que aprendeu, que quer fazer as coisas darem certo. Foi um período do qual tenho poucos registros e algumas lembranças muito felizes, principalmente da minha relação com as crianças.

Ainda durante o curso de Pedagogia havia iniciado um trabalho numa escola particular da cidade de Campinas que organizava seu cotidiano pedagógico em diálogo com a Pedagogia Freinet. Já havia conhecido um pouco e me encantado por Freinet na disciplina ministrada pela professora Corinta Geraldi. Ingressei naquela escola instalando computadores nas salas de aula (por causa de minha formação técnica em processamento de dados); após o término daquele trabalho, passei a acompanhar o professor de Linguagem Logo e informática em suas aulas e, posteriormente, assumi suas aulas por um curto período após ele deixar a escola. Foi ali, entre crianças, professoras e computadores, que fui conhecendo e me aproximando da Pedagogia Freinet numa parceria que se mantém até hoje.

A escola em que eu trabalhava era um Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), aquele prédio padrão, uma escola muito grande, corredores imensos com muitas salas, muitas professoras e muitas crianças. Ali, não consegui viver um ciclo de início-meio-fim, pois iniciei o trabalho quase em junho de 2002 com uma turma e saí no meio do ano de 2003. Da minha primeira turma, lembro-me muito pouco. Da segunda, lembro muito mais. Eram 37 crianças. Lembro daquela sala cheia, muitos repetentes pela segunda ou terceira vez, bem mais velhas do que o resto do grupo, algumas que eram tidas como o “problema” da escola. Algumas vezes, eu chegava chorando em casa, porque algo não dava certo, mas, em algumas das vezes, dava. Como disse, as minhas maiores lembranças daquele período vêm da minha relação com as crianças. A organização da sala ainda não tinha um esquema fixo: alguns dias eu separava o grupo com atividades diversificadas, mas, na maioria das vezes, ainda seguíamos todos juntos. Aprendi a usar o mimeógrafo com o Paulo, meu companheiro, secretamente em casa, numa aula muito didática, um

passo a passo sem ter o aparelho em mãos porque não queria chegar na sala dos professores e confessar minha total inabilidade sobre seu uso. Então, tinha atividades em folhas mimeografadas, tinha cópia da lousa, tinha ditado, tinha leituras que eu fazia, tinha músicas. Conheci as músicas do *Palavra Cantada* naquela época e trabalhava muito com elas. Terminava as aulas com um bingo das palavras das músicas *Pomar* ou *Criança não trabalha*. Também tínhamos uma caixa de correspondências. As crianças viviam me escrevendo cartinhas. Comecei a responder a cada uma e, um tempo depois, peguei uma caixa de papelão, fiz um corte na frente, como numa urna, escrevi CARTAS e terminava o dia entregando as cartinhas-respostas que eu escrevia. No começo eram só as minhas, mas depois começaram a escrever entre elas e havia muitas, muitas cartas entregues ao final do dia, todas recebiam pelo menos uma e era uma festa. Era um exercício de escrita que vinha do interesse e necessidade de comunicação delas, era um momento de troca, de carinho, de alegria, de estreitamento de laços de amizade. Pela escritura e pela escrita.

No ano de 2003, um novo concurso nos levou à cidade de Paulínia. Ele foi trabalhar na rede municipal daquela cidade e eu voltei a trabalhar naquela escola particular em que trabalhava em diálogo com a Pedagogia Freinet. A partir do segundo semestre de 2003 fui professora auxiliar da escola, trabalhando com as turmas da 1ª à 8ª série. E aqui fecho este grande parêntese para chegar em 2004, quando fui convidada para ser professora da educação infantil naquela escola.

Retomo aquele artigo do professor Nóvoa (2009) em que ressalta a importância do professor que saiba trabalhar no coletivo, trazendo essa ideia da escola como o lugar da formação dos professores, como espaço da análise partilhada das práticas “enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente” (Ibid, p.7), como também a ideia da docência como coletivo, não só no plano do conhecimento, mas também no plano da ética, uma “ética profissional que se constrói no diálogo com os outros colegas” (Ibid, p.7).

Todo esse preâmbulo foi para chegar nos aprendizados que tive em parceria com as professoras e coordenadora (também professora) da educação infantil daquela escola e que me marcaram e constituíram a professora que sou hoje.

A Professora Ana Karina, minha vizinha de sala, foi fundamental no meu primeiro ano como professora da educação infantil, me

acolhendo, ajudando a pensar e encaminhar os trabalhos, a pensar nas reuniões de pais. Lembro do dia em que me acolheu quando chorei no meio do período por algo que não deu certo, do abraço acolhedor dizendo que no início era assim mesmo, mas que logo as coisas se encaminhariam. Também lembro de, não sei quanto tempo depois, ela passar pela minha sala, ver alguma atividade interessante acontecendo e me escrever uma carta para me ajudar a ver o quanto as coisas já estavam melhorando. Encontrei aquela carta nos meus movimentos “arqueológicos”! Que alegria relê-la hoje!

A Mônica, orientadora pedagógica da educação infantil, sempre foi muito respeitosa com o meu tempo de aprender. Hoje, muitas vezes eu penso que talvez teria sido mais fácil se ela tivesse me dito diretamente algumas coisas, direcionado trabalhos, projetos, ações; mas não, ela tinha um jeito de se colocar que respeitava o meu aprendizado, que entendia que algumas coisas eu precisava vivenciar e entender na prática – ou na experiência, precisava do tempo da experiência, como aprendi com Jorge Larrosa (2019). Ela me ajudava a olhar para o que acontecia, sim, mas respeitava o meu caminhar. Um exemplo disso que nunca me esqueço: era a primeira turma, em 2004, a Turma do Jacaré⁵, e eu tinha imensa dificuldade em organizar a rotina com eles. Ela havia me dito algumas vezes: “Faça um quadro da rotina, com os diversos momentos do dia e organize com eles na roda inicial”. Não entendia muito como isso iria me ajudar e depois de muito tempo acabei fazendo. Quando usei com as crianças isso se mostrou tão importante para eles entenderem a dinâmica do dia, o que aconteceria em sequência a cada atividade e fez com que eles se organizassem tão melhor que, no dia da minha orientação⁶ após isso, olhei para ela e disse:

- *Por que não me falou isso antes?*
- *Mas eu disse. Em tal, tal e tal dia...*

⁵A escolha de nomes para o grupo de crianças de cada sala era uma prática naquela escola e tinha como objetivo, além de favorecer um primeiro elemento de identidade para aquele grupo, também favorecer um primeiro trabalho de pesquisa vindo de um interesse coletivo da turma. Cada professora organizava a escolha à sua maneira. Todas as escolhas de nomes das turmas nas quais fui professora em várias escolas se deram por votação, em vários turnos, até que se chegasse à escolha final.

⁶Tínhamos encontros semanais de uma hora em que discutíamos a rotina e pensávamos juntas o encaminhamento dos trabalhos e projetos surgidos na turma.

(sim, ela sempre foi muito organizada e anotava tudo o que conversávamos).

- *Então por que não me obrigou a fazer?* - perguntei.

Porque esse era o jeito como ela ensinava – entendi depois.

Com a Professora Vaniza, que era do ensino fundamental, aprendi que a professora não precisa falar grosso, ser sisuda, carrancuda. Que a professora pode ter uma fala mansa, ouvir o que cada um tem a dizer e, principalmente, que ela pode brincar com as crianças, ter piadinhas internas, dar risada, cantar, dançar. Que a gente pode ser feliz dentro de uma sala de aula, tanto a professora quanto as crianças.

A Professora Ni (Irani, que nos deixou cedo demais) uma vez me disse que trabalhar com crianças pequenas, às vezes, poderia ser um pouco angustiante, porque, muitas vezes, não conseguíamos ver toda a aprendizagem decorrida de nosso trabalho; muitas vezes só se mostrariam lá na frente com outras professoras. Mas que o nosso trabalho era fundamental, era a semente do que estaria por vir. E isso me foi tão reconfortante naquele momento, tão acolhedor. Me perceber como um elo importante na formação das crianças, mesmo que não seja tão claro para elas, me fez olhar de outra forma o trabalho realizado na escola. Sem contar todas as brincadeiras e músicas que aprendi com ela e canto até hoje com as crianças.

A Professora Anita San Martin foi uma das minhas maiores formadoras. Me ensinou muito através do exemplo de respeito às crianças e à construção do conhecimento por elas. Nada passava despercebido por ela. E tudo ela me falava com uma franqueza acolhedora porque sabia que eu não sabia.

“Se está calor você precisa pedir para eles tirarem as blusas”. Eu achava um absurdo que as crianças pequenas não percebessem que estão com calor.

“Se eles estão no parque você não pode entrar para fazer alguma coisa na sala”. Eu não entendia que precisava estar com eles o tempo todo.

“Tem coisa que você não pergunta, você fala”. Isso foi quando eu perguntei para uma criança que havia descido antes da hora se ela queria subir. *“Não é combinado que a criança não desce sozinha? Então você não pergunta se ela quer subir. Você diz para ela subir!”*

“Criança pequena adora a história dos Três Porquinhos”. Bem, nestes últimos 9 anos de docência, pelo menos, todo primeiro dia de aula tem a história dos Três Porquinhos. Faz parte de um ritual do tipo “em time que

está ganhando não se mexe”. Também faz parte desse ritual cantar a música do *Jacaré é amigo ele é*, que aprendi com a Professora Ni.

“Você não diz as referências de com quem aprendeu a fazer tal coisa, parece que você tira tudo da sua cabeça sozinha e não é”. Uma vez, ela leu um relatório em que eu descrevia o trabalho realizado com uma determinada turma ao longo do trimestre e, após a leitura, ela me disse: “Muito bacana, mas você não diz...”. E este “mas” foi importantíssimo para mim. Sim, porque eu não aprendi sozinha, aprendi em parceria, naquela escola e com essas professoras que fizeram, numa comunidade de aprendizagem, uma formação que continuava a formação inicial que tive no Curso de Pedagogia. Desde as coisas mais simples como tirar a blusa de frio das crianças ao modo de organizar e encaminhar os trabalhos com as crianças da turma. Eu poderia fazer uma lista imensa... O outro a me mostrar coisas que sozinha não conseguiria ver.

~ Entrando na Escola Pública ~

Como fui revelando ao longo deste Memorial, chego à escola pública como professora já muito próxima das ideias do Professor Célestin Freinet. Digo sempre que foi a partir de minha entrada na rede municipal que se deu o encontro mais profundo com essa Pedagogia, pois, podendo organizar meu trabalho na sala de aula de diversas formas, uma vez que a rede possui diretrizes abertas que permitem uma escolha, foi ali, quando pisei os pés na escola pública que escolhi pela primeira vez trabalhar com a pedagogia Freinet. Antes havia uma afinidade, mas não era uma escolha, já que, como a escola trabalhava a partir dela, a escolha era estar ou não na escola, não a forma de organizar o trabalho cotidiano com as crianças.

Ao chegar na escola pública, encontrei um ambiente novo com novas professoras, novas condições de trabalho, distante de casa (viajava quase 80 quilômetros por dia) e, a princípio, a sensação foi de total desamparo. Era uma escola de educação infantil que atendia crianças de 0 a 5 anos. Não havia orientadora pedagógica na escola naquele ano e as reuniões eram organizadas pela diretora ou pela vice-diretora e nelas eram tratadas praticamente apenas informes provenientes da Secretaria Municipal ou do Núcleo de Ação Educacional Descentralizada (NAED) da região noroeste, onde a escola

se localizava. Eu era a professora do Agrupamento III – que reúne crianças de 3 a 5 anos – do período da tarde, que depois, após processo de votação pela turma, virou a minha primeira Turma da Borboleta. Dois anos depois tive outra com o mesmo nome!

O primeiro semestre de 2011 foi difícil. Foi um período de adaptação para mim, de tentativas, de descobertas e, principalmente, de procura do que era fundamental para a organização do meu trabalho. Pela primeira vez fazia isso sem o diálogo com outras educadoras da escola, sem o olhar delas. Ao perder minha “comunidade de aprendizagem” também me senti muito perdida naquele início, mas dei as “mãos” ao Freinet e fui. E pode parecer estranho me referir a ele como uma pessoa física, mas muitas vezes era o que eu sentia quando lia seus escritos naquele momento em que me encontrava tão perdida. Era como se ele me dissesse: não há o que chorar, há o que trabalhar. E, assim, de braços dados já não tão sozinha, fui construindo tijolo a tijolo os alicerces de um trabalho pautado no respeito e na voz das crianças. Fazíamos roda de conversa todos os dias e, aos poucos, fomos construindo o espaço para a manifestação de interesses e necessidades - fundamental para a organização da rotina e encaminhamento de trabalhos. A sala era pequena para 31 crianças, por isso, todos os dias, eu chegava e empurrava todas as mesas para os cantos para que pudéssemos fazer a roda no início da tarde e, logo após seu término, trazia de volta as mesas para o centro para que pudéssemos organizar os ateliês. Depois de um tempo, as crianças participavam daquela organização também, e era um barulho ensurdecedor o de arrastar as mesas e trazer as cadeiras para o centro, mas, ao mesmo tempo, era lindo vê-las participando da organização, participando da roda e finalmente dizendo o que pensavam do mundo e da escola. Trabalhava também com o Livro da Vida, como o registro de nosso trabalho, de nossas descobertas; a partir da escolha do nome da turma, encaminhando algumas pesquisas. Depois, bem devagar, o trabalho em ateliês. Cada vez menos desesperada, ainda um pouco sozinha. E decidida a seguir junto com Freinet. Escolhi dialogar com esta Pedagogia, acreditar nas crianças e no que elas poderiam me trazer, seguir seus interesses e necessidades e partir disso para organizar o trabalho pedagógico com aquela turma.

Foi no momento em que me encontrava mais perdida e sentia falta das minhas parceiras que retomei a escrita naquele blog que havia iniciado em 2004. Uma escrita que buscava desesperadamente um

outro olhar (ainda que o meu próprio, mas ocupando um outro lugar oportunizado pela materialidade da escrita, como eu descobri mais tarde) para o que acontecia na turma, que buscava interlocutores, outros ouvidos, outros parceiros. Uma necessidade de conversar sobre o trabalho que ocorria em aula, de trocar, de formar parcerias. Era como uma escrita de sobrevivência.

Na escola, foi muito difícil formar parcerias naquele primeiro ano. Cada uma seguia seu trabalho dentro de sua turma e nas reuniões coletivas de professores não se conseguia trabalhar questões coletivas, de planejamento de trabalho, de projeto de escola. Então, eu também seguia dentro de minha sala, com minha turma, o meu próprio planejamento.

Muitas vezes, o “convite ao não-trabalho” me rondava, e era uma briga constante entre o que eu acreditava, o que julgava importante e o que via por todos os lados da escola em que eu estava. Um exemplo disso: acreditavam que a ida ao parque, para as crianças entre 3 e 5, só deveria ocorrer uma vez por semana. Eu pensava: mas como fazer assim se é tão importante o que acontece ali? E procurava ir também nos outros dias quando outra turma não estava usando. Buscando as brechas. Ou: mesmo quando as crianças da minha turma voltavam todas molhadas quando iam beber água, não me submetia ao “senta todo mundo no chão e espera que eu vou dar um copinho com um pouquinho de água para cada um”, porque acreditava que, primeiro, eles tinham que aprender a beber água sozinhos e, segundo, tinham que beber água quando tivessem vontade, não quando a professora achava mais conveniente que bebessem. Cada escolha que fazia ao organizar minha prática pedagógica seguia princípios que eu julgava importantes para fundamentar esse trabalho, não necessariamente seguia o que era mais prático ou fácil, e, por isso, muitas vezes era também o mais trabalhoso e cansativo. Por isso, nesses momentos em que eu me encontrava mais cansada, resistir ao “não-trabalho” era um desafio diário.

Nos anos seguintes, algumas afinidades foram me aproximando de uma outra professora da escola, a professora Adriana Martin-Martinez. Também muito estudiosa, levando seu trabalho com seriedade, foi um dos pontos que ajudaram a manter a minha sanidade na escola. Porque eram muitas as dificuldades. Principalmente com a equipe gestora (direção). Lembro de uma funcionária da secretaria da escola me dizer, ao fim do meu primeiro ano de trabalho na rede

municipal, que muitas ali me olhavam trabalhando e não acreditavam que aquilo daria certo, inclusive chegaram a apostar quando eu desistiria e me afastaria em uma licença médica.

Fiquei por quatro anos naquela escola, saindo de lá em 2015, na busca de uma escola mais perto da minha residência. Obtive lá um aprendizado imenso e o principal deles é o de que é possível um trabalho de qualidade na escola pública mesmo que não se tenha condições tão favoráveis, mesmo sem apoio da equipe gestora, mesmo sem tanta parceria. Mesmo quando tinha de brigar com a diretora para encontrar uma maneira de afixar os textos das crianças na parede porque a prioridade era não estragar a pintura. Mesmo quando, ao voltar das férias, descubro que a vice-diretora havia jogado fora um trabalho que fizemos na turma e que eu havia guardado dentro do meu armário para o ano seguinte, já que eu continuaria com a mesma turma. Mas também lembro que um dia, após colocar um trabalho para exposição na parede da escola, a diretora me olhou e me disse que não conseguia entender o que acontecia na minha sala, mas entendia que algo bom acontecia ali. Talvez tenha conseguido fazer um bom trabalho, então. Talvez, mesmo com as condições não tão favoráveis ao trabalho, tenha conseguido encontrar as brechas de que nos falava a professora Roseli Cação durante o Curso de Pedagogia. Que é possível fazer uma escola que faça sentido para as crianças, em que elas possam ser felizes e ao mesmo tempo aprender e se apropriarem do trabalho como delas.

~A pergunta na reunião ~

Era uma reunião com os familiares das crianças no final do segundo trimestre do ano de 2014. Era sobre a minha segunda Turma da Borboleta naquela escola e, como já era o final do segundo trimestre, havíamos trabalhado bastante. Estávamos pesquisando sobre estes insetos desde o início do ano e estávamos fazendo uma maquete com o ciclo de metamorfose da borboleta, desde os ovos, lagartas, pupa e a borboleta em si, em massinha e pinturas, usando galhos, fazendo folhas, enfim. Eu contava muito empolgada todo aquele trabalho aos presentes na reunião, também falava da nossa rotina, das nossas conversas na roda. Todos quietos, só ouvindo. Quando já estava encerrando, perguntei se tinham alguma pergunta. Um pai levanta a cabeça, me olha bem e pergunta:

- Tá! Mas quando você vai falar mal das crianças?

Fico sem entender direito.

- Como assim? - pergunto.

- Toda professora, quando a gente vem na reunião, fica falando mal das crianças, que estão fazendo bagunça, que aprontam muito... Então, quando você vai falar mal das crianças? - diz o pai muito tranquilamente.

Segundos de silêncio. Passa tanta coisa na minha cabeça. Respondo:

- Mas quando eu conto tudo o que trabalhamos, vocês pensam que tudo ocorre às mil maravilhas? Que na Roda de Conversa todos aguardam pacientemente sua vez, ouvem o colega, contam o que desejam, tudo muito tranquilamente? Que pesquisamos, construímos, brincamos e tudo segue certinho? Não, claro que não. Tem conflitos, tem brigas, tem criança que tira brinquedo da mão do outro, tem o que não ouve o outro na roda, tem o que fala sem parar e não respeita a vez, tem tudo isso. Mas não falo isso como uma reclamação, sabem por quê? Porque isso tudo faz parte do trabalho de professora de educação infantil. Ensinar que não podemos bater no outro para resolver um conflito faz parte do meu trabalho, mostrar que existe o outro e é preciso respeitar faz parte do meu trabalho, ensinar que podemos perguntar e aprender sobre nossos interesses faz parte do meu trabalho.

Em toda preparação para uma reunião com os familiares das crianças nesses anos posteriores a esse dia, ouvia a pergunta daquele pai e pensava em como poderia mostrar a grandeza das relações e aprendizagens que acontecem na escola. E passei a entender melhor a importância de explicitar cada vez mais todo o trabalho que acontece na escola de educação infantil, o trabalho que faço com a minha turma, os princípios, as escolhas e o que acontece de fato. Precisamos, como professoras, tomar a palavra e dizer da complexidade do trabalho pedagógico cotidiano que fazemos diariamente. Como já disse em um episódio anterior, tem coisas que só quem está no chão da escola sabe. Precisamos dar a ver esse trabalho que fazemos aos que ali não estão.

~ Casa da Ruth ~

O trabalho que faço com minha turma, os princípios e escolhas ou que acontece de fato, não surgem da minha cabeça sozinha, como uma

vez dei a entender num relatório de avaliação escrito, como me apontou a professora Anita San Martin. Trago, pois, mais um episódio importante nesse sentido.

No final do ano de 2011, mesmo com toda dificuldade vivida no meu primeiro ano na rede municipal de Campinas, cheguei ao final do ano conseguindo perceber com a ajuda da escrita que fazia no blog muito do que havíamos construído juntos na turma: projetos, pesquisas, livros, painéis, instalações, filmes. No final do ano, o Núcleo de Ação Educativa Descentralizada (NAED) Noroeste, do qual a minha escola fazia parte, organizou um seminário de práticas educativas, e decidi (apesar da dificuldade ainda presente de me expor oralmente em grandes grupos) inscrever um trabalho de comunicação que trazia uma narrativa dos encaminhamentos de um projeto que havíamos feito a partir do nome da turma. A narrativa foi bem acolhida pelas Coordenadoras Pedagógicas e fui convidada a pensar um curso sobre Pedagogia Freinet para as professoras e agentes de educação infantil daquela região no ano seguinte.

Já estava estudando muito sobre a Pedagogia Freinet desde o meu início na rede municipal. Essas leituras, aliadas à experiência do ano anterior na rede e dos anos anteriores na escola particular, foram a base daquele curso, que apresentava uma outra forma de organizar o trabalho pedagógico na sala de aula, partindo do que as crianças trazem, sentem e percebem no mundo. O compromisso e a confiança de Freinet em construir uma escola popular de qualidade, erguida pelas mãos dos próprios professores, sempre foi algo que admirei e me faz ter uma grande proximidade com esta pedagogia. “[...] todos em conjunto, educadores do povo, entre o povo, na luta do povo, realizaremos a escola do povo”. (FREINET, 1973, p. 21), como aprendi.

E foi durante o curso, por causa dele, mas indiretamente, que tive o contato com uma pessoa fundamental na minha formação humana, como professora e mais, como professora Freinet, que é a Ruth Joffily. Ruth é uma professora já aposentada da rede pública de Paulínia, profunda estudiosa da Pedagogia Freinet e que, como parte da militância por esta pedagogia, faz traduções de publicações francesas (revistas, livros, artigos) de professores do Movimento da Escola Moderna. Entrei em contato com ela pois queria disponibilizar suas publicações no curso. Era final do primeiro semestre de 2012. De uma conversa apaixonante sobre a escola, minhas condições de trabalho e o curso que vinha organizando, veio uma visita para pegar as

publicações; da visita, veio um convite para que nos reuníssemos na casa dela para discutirmos questões sobre o trabalho na escola.

A Ruth, para mim, é um dos maiores exemplos da coerência entre o que se fala e o que se faz da qual nos falou Paulo Freire. Ouve e fala com seriedade, propriedade, compromisso e paixão. Cada encontro é uma aula, um acontecimento. Questiona e nos faz refletir sobre nossas dúvidas, sobre as crianças, sobre o encaminhamento do trabalho, a organização do trabalho pedagógico, sobre a rotina. Ouvido atento que me ajuda a pensar, sempre. Um olhar que possibilita um “excedente de visão” (BAKHTIN, 2011) que me ajuda a enxergar o que, muitas vezes, não consigo sozinha. Tudo isso recheado de exemplos de sua própria experiência como professora. Das inúmeras contribuições suas para o meu trabalho, uma das principais foi a de me ensinar a buscar no Freinet a referência para a organização do trabalho, sempre. Não digo na pessoa do Freinet, mas na pedagogia que construiu em parceria com os muitos professores da Escola Moderna e que a continuaram e continuam até hoje, fazendo-a e refazendo-a a cada dia, nas escolas com suas crianças.

Encontrava na “Casa da Ruth” uma nova “comunidade de aprendizagem” em que partilhávamos dúvidas e experiências a partir de situações concretas do nosso cotidiano na escola. Aos poucos, outras professoras foram se juntando a nós e hoje somos um grupo com 13 professoras.

~ Professora depois de ser mãe ~

Minha filha mais velha nasceu em abril de 2010 e entrou na escola quando retornei da licença maternidade, no final daquele ano, com seis meses de idade. Mas foi somente depois dos três anos, aproximadamente, que começou a trazer algumas notícias do que fazia e do que acontecia no período em que estava longe de mim. Nem sempre falava diretamente. Aprendi, por exemplo, que ela adorava fazer colagem, mas gostava muito mais mesmo era de melear a mão de cola, esperar secar e depois ficar tirando os pedacinhos secos, como se fossem pele. E, depois disso, aprendi a ficar menos brava quando as crianças da minha turma também faziam isso. Aprendi que o que a professora fala é muito importante. E, depois disso, também aprendi a falar algumas coisas que talvez não me coubessem dizer, mas que seria importante que ouvissem, como sobre a alimentação, higiene, etc. Lembro de

diversas vezes em que, na porta da minha sala, algumas mães me pediam: “Lili, fala que precisa cortar a unha. Minha filha não gosta”, “Lili, fala que precisa comer fruta”. Sempre falava, mas só fui entender um pouco melhor o alcance de minhas palavras na vida das crianças quando ouvi as palavras de sua professora na boca da minha filha. E todo o carinho com o qual ela sempre falava da professora dela me fazia pensar que, talvez, em casa, cada criança da minha turma também falasse com esse mesmo carinho de mim. Enxergar tudo isso dentro da minha casa, com a minha filha (e, depois, também com a mais nova), me fez repensar muitas das minhas atitudes na escola com as crianças das minhas turmas. Minhas filhas, indiretamente, me ensinaram muito sobre ser professora. E me ensinam até hoje.

Ser professora depois de ser mãe também me fez entender melhor as dificuldades que muitas famílias vivem em seu cotidiano, conciliando trabalho, afazeres domésticos e a criação dos filhos, pois também passei a viver essas mesmas dificuldades. Da mesma forma, também passo a partilhar com as famílias os medos, inseguranças, expectativas, e se torna inevitável que isso não atravesse de alguma forma a minha relação tanto com as crianças como com elas.

~ Os Outros ~

I heard telephones, opera house, favourite melodies.
I saw boys, toys, electric irons and TVs.
My brain hurt like a warehouse it had no room to spare.
I had to cram so many things to store everything in there.
And all the fat-skinny people. And all the tall-short people.
And all the nobody people. And all the somebody people.
I never thought I'd need so many people⁷
David Bowie

⁷Tradução livre:

Eu ouvi telefones, ópera, melodias favoritas.
Eu vi meninos, brinquedos, ferros elétricos e TVs.
Meu cérebro doía como um armazém que não tinha espaço vago.
Eu tive que espremer tantas coisas para caber tudo lá dentro.
E todas as pessoas gordas-magras. E todas as pessoas altas-baixas.
E todos os ninguéns. E todos os alguéns.
Eu nunca pensei que precisaria de tanta gente.

Na música *Five Years*, que abre o álbum *The rise and fall of Ziggy Stardust and the Spiders from Mars*, o narrador-personagem ao receber a notícia de que o nosso mundo se acabaria nos próximos cinco anos percebe a importância do outro em sua própria vida. Eu nunca imaginei que eu precisava de tanta gente, ele diz... Eu também não imaginava... Passar por esse movimento de escavação e organização das memórias e materialidades em torno da minha formação me fez *brotada de pessoinhas*, como na crônica de Eduardo Galeano (2019). Reencontrei tantos outros que constituíram o eu, muitos escondidos, adormecidos, esquecidos... Lembrei-me novamente de descobertas e dificuldades. Sentir esses outros todos dentro de mim novamente me fez tão maior...

Eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu). [...] Não se trata do que ocorre dentro mas na fronteira entre a minha consciência e a consciência do outro, no *limiar*. Todo o interior não se basta a si mesmo, está voltado para fora, dialogado, cada vivência interior está na *fronteira*, encontra-se com outra, e nesse encontro tenso está toda a sua essência. (BAKHTIN, 2011, p.341).

A partir do encontro com Bakhtin, cada vez mais foi se ressaltando para mim o quanto nos constituímos na nossa relação dialógica com o outro, uma vez que “o que vejo no outro em mim só o outro vê”. (BAKHTIN, 2011, p.22). O encontro com a filosofia bakhtiniana da linguagem me ajudou a entender muito do que acontecia naquelas trocas e interações com as professoras com as quais trabalhava no início da minha docência na Educação Infantil, a entender as aprendizagens vindas do diálogo com a professora Ruth Joffily e as demais professoras que participavam daqueles encontros em sua casa, as descobertas vindas do encontro com a professora Corinta, a professora Roseli e o professor Guilherme e tantas outras narradas nos demais episódios. Assim como continuei me constituindo nos encontros com as professoras Inês, Liana, Guilherme, Vanessa, Juliana, Viviani, Patrícia, Silvia, Anita, Ana Karina, Ni, Tuco, Adriana, Melissa, Nádia, Laís, Roseane, Marisa, Denise, Lucianna, Gabi, Wani,

Adriano, Beatriz, Mafê, Dayane, Cinthia, Ana Flávia, Polly Anna, tantas, tantas... Todos estes outros constituem a professora que sou hoje.

Como ensina o professor Wanderley Geraldi,

A visão do outro nos vê como um todo com um fundo que não dominamos. Ele tem, relativamente a nós, um *excedente de visão*. Ele tem, portanto, uma experiência de mim que eu próprio não tenho, mas que posso, por meu turno, ter a respeito dele. Esse “acontecimento” nos mostra a nossa incompletude e constitui o Outro como o único lugar possível de uma completude sempre impossível. Olhamo-nos com os olhos do outro, mas regressamos sempre a nós mesmos e a nossa incompletude [...]. É na tensão do encontro/desencontro do eu e do tu que ambos se constituem (GERALDI, 2010, p.107-8, grifo do autor).

Neste sentido, não há um momento em que nossa formação pode se dar por acabada e completa. Nossa formação é contínua, constante e sempre a partir do encontro com o outro, que pode ser inclusive nós mesmos olhando o que se passou de um outro tempo-espço. Fui percebendo aspectos importantes para a minha formação a partir do encontro com minhas professoras e meus professores na escola, com minhas professoras e meus professores no curso de Pedagogia, com as crianças das quais tive uma das minhas primeiras experiências como professora, com as professoras-parceiras de trabalho na escola, assim como também a partir do encontro com os familiares dessas crianças.

Também se revela para mim, neste processo de escavação em busca das memórias que me constituem como professora e do movimento de idas e vindas entre escrituras e reescrituras, a amorosidade que perpassa toda esta constituição. São permeadas da amorosidade as relações entre a aluna e a professora em seus tempos de escola, entre a professora e seus educandos na ação-ato da docência, entre a professora e as professoras em seu local de trabalho, entre a professora e os autores cujas ideias se aproximam. Freinet fala sobre isso. Bakhtin também. Trago um pouco dos dois:

As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma

coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que trazem nelas de generoso e de superior (FREINET, 1991, p. 104).

O desamor e a indiferença nunca geram forças suficientes para nos deter e nos demorarmos sobre o objeto, de modo que fique fixado e esculpido cada mínimo detalhe e cada particularidade sua. Somente o amor pode ser esteticamente produtivo, somente em correlação com quem se ama é possível a plenitude da diversidade (BAKHTIN, 2010, p. 129).

Penso que, porque neste ato responsável e responsivo da (re)escritura e (re)leitura não procurei olhar para o que emergia das escavações e dos achados como dados objetivos, mas pela subjetividade das relações dialógicas que me perpassaram e deixaram marcas na professora de hoje. Isso tudo que me constituiu, me coloca no lugar onde estou para dizer o que digo, assumindo uma responsabilidade pelo que faço da qual não tenho álibi.

Muitas dessas experiências importantes que constituem a Professora que sou hoje foram evidenciadas e percebidas a partir da escrita deste Memorial. Como já ressaltai anteriormente, a materialização dessas experiências através da escrita também se constitui como uma experiência fundamental para mim, profundamente marcante. E também passam a ser um “excedente de visão”, pois me possibilita um novo acesso ao vivido a partir da escrita e, a partir desse novo acesso, a descoberta de outros sentidos ao que foi vivido.

Através da escrita!

Referências

- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I**. Magia e técnica, arte e política. SP: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas II**. (5ª reimpressão). São Paulo: Brasiliense, 2000.
- FONTANA, R. C. Trabalho e subjetividade: nos rituais da iniciação, a constituição de ser professora. In **Cadernos Cedes**, ano XX, nº 50, abril/2000.
- FREINET, C. **Técnicas Freinet da Escola Moderna**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975

FREINET, C. **Para uma escola do povo**. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

GALEANO, E. O livro dos abraços. Porto Alegre: L&PM, 2019.

GERALDI, J. W. **Ancoragens** – estudos bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

LARROSA, J. **Tremores** - escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In **Revista de educación**, nº 350, 2009.

OLIVEIRA, L. R. de. Do início de uma caminhada e das várias pedras encontradas no caminho. In: **Tateios Pedagógicos**. Campinas, Escola Curumim, 2004.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. **Memorial de formação** – quando as memórias narram a história da formação... 2014. Disponível em https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais13.pdf. Acesso em 16/02/2019.

Como cheguei até aqui?

Renata Lúcia de Moraes Fernandes

Essa foi a pergunta colocada pela professora Inês Bragança, no primeiro encontro da disciplina “Pesquisa narrativa (auto)biográfica em educação e formação de professores/as”, oferecida pelo Programa de Pós graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, como primeira proposta de escrita. Durante esta aula, pensar em como cheguei até aqui para escrever a narrativa solicitada pela professora, foi o primeiro passo em uma viagem à minha trajetória pessoal e profissional. Como trabalho final da disciplina, Inês sugeriu aos alunos que escrevessem o memorial e foi com muita satisfação que mergulhei nesta proposta, lançando o olhar para as minhas memórias, buscando cada pedacinho daquilo que veio me constituindo!

Por muito tempo eu pensei que havia nascido para ser professora. Foi Paulo Freire, com a frase “*Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tornamos parte*” (FREIRE, 1993, p.87) que acabou me levando a pensar no quanto eu fui me constituindo professora nos contextos em que eu vivi.

As minhas memórias escolares são sempre positivas... passei por umas quatro escolas, lembro-me de muitas professoras, dos amigos, das brincadeiras, de algumas aulas e coisas que aprendi... lembro do cheiro da lancheira, dos momentos de saída, quando o sol já não esquentava os dias frios de inverno, mas estava lá iluminando os meus dias.

Quando cursava o ensino fundamental, da antiga 1ª à 4ª série, eu permanecia todos os dias na escola depois que as aulas terminavam, por uma hora, até que a minha mãe saísse do trabalho para me buscar. Lembro-me que as funcionárias, sempre muito atenciosas, ficavam comigo, com meus primos e irmãos acompanhando a nossa espera pela chegada de nossas mães. Enquanto isso não acontecia eu brincava de escolinha em uma das salas vazias. Subia em uma cadeira, escrevia o cabeçalho na lousa e dava aula para meus alunos imaginários. Era o melhor e mais esperado momento do dia.

Brincar de escolinha era uma das atividades preferidas, talvez porque nesses momentos eu imitava as minhas professoras, dava

bronca nas crianças imaginárias, elogiava outras! Eu adorava “corrigir” as tarefas e escrever bem grandão: “visto”, com a assinatura embaixo. Eu me sentia a própria professora!

Eu sou filha de uma infância privilegiada! Cresci no bairro do Cambuí, em Campinas, interior de SP, no tempo em que as casas ainda não eram clínicas, escritórios, agências, ou grandes prédios, como acontece hoje, eram a moradia das famílias, quase todas cheias de crianças. Vivíamos umas nas casas das outras, quando não estávamos na rua jogando queimada, brincando de esconde-esconde, pega-alto, mamãe da rua e uma infinidade de outras brincadeiras. Éramos meninos e meninas, pequenos e grandes, todos juntos e misturados. Nessa infância aprendemos a conviver, a lidar com o ciúme, com frustrações, com derrotas, com saudades daqueles que iam embora!

Foi me despedindo dessa infância tão rica que abri entrei na adolescência! Outro período feliz e cheio de experiências importantes na minha constituição! De todas, trago aqui poucas, senão esse memorial não se findaria! Uma delas foi a que considero a minha primeira experiência profissional, com 15 anos. Durante a minha primeira semana de férias, recém aprovada no 1º ano, resolvi aceitar o convite para trabalhar em um berçário, que ficava perto de casa, como auxiliar da professora. Lembro que para chegar ao berçário eu precisava passar pela minha escola, que ficava a uma quadra da minha casa e nessa época, muitos colegas que haviam ficado em recuperação ainda tinham aula, então, quando eu ia trabalhar, passava por eles ali, despreziosos, jogando conversa fora, rindo alto, jogando baralho... lembro com muita clareza do misto de desejos entre ficar ali, curtindo o começo das minhas merecidas férias com os amigos, e ir para o berçário encontrar aqueles bebês por quem aos poucos, estava me apaixonando. Tão cedo e tão rápido eu comecei a me apaixonar pelo cheiro que tinha aquela casa cheia de bebês, tão cedo brotava um desejo por ensiná-los a andar, a encaixar as peças dos brinquedos, tão cedo nascia a curiosidade por compreender como se dava a construção da linguagem naqueles que estavam encontrando formas de se comunicar... tão cedo eu estava me (trans)formando em professora, e nem sabia!

A outra experiência da adolescência que escolhi contar neste memorial traz a importância da escrita na minha vida, e com isso, trago também muitas outras experiências que o exercício da escrita me

proporcionou. A experiência de escolher as palavras para registrar aquilo que eu vivi dos 12 aos 22 anos, registrar as alegrias e as tristezas dos anos das descobertas, dos amores, das dores de aprender a crescer. Guardo na casa da minha mãe todos esses diários, todas essas palavras que por anos me acompanharam. Lembro que eu gostava de escrever a noite, antes de dormir... era uma escrita muito própria, que enchia as páginas de palavras sobre aqueles dias mais importantes, na mesma proporção em que as esvaziava quando as vivências não me atravessavam! Lembro também que muitas vezes, no exato momento em que algo muito significativo estava acontecendo, as frases começavam a se formar na minha cabeça, dando forma àquela escrita que ficaria impressa nas páginas do diário. A escrita nos diários era para mim! Só eu lia, só eu conversava comigo mesma a partir daquilo que estava registrado!

Mas não era só para mim que eu escrevia! A presença do outro em minha vida sempre foi marcante e constitutiva, (trans)formadora, potente! Tanto que eu escrevia cartas sempre, como forma de comunicar sentimentos, decisões, contar novidades, matar saudades. Nas cartas não há apenas o movimento da escrita, mas também da leitura, da espera, da expectativa, da resposta. Lembro que escrevia cartas para as amigas da escola que estavam em outras turmas... muitas vezes escrevia durante a aula e aproveitava a troca de professores para entregar e receber a resposta. As cartas também sempre trouxeram para perto aqueles que estavam longe! Amigos que fiz no Rio de Janeiro, ou aqueles que deixei em Campinas quando passei a morar em Ilhabela! As palavras escritas naquelas linhas, a ansiedade em ler o nome do remetente, a espera pela hora do carteiro passar na rua de casa! Todas essas cartas ainda estão guardadas, acompanhando meus diários, na casa da minha mãe! Penso nesses escritos como um tesouro precioso, registros de anos da minha vida em que eu começava a ser-viver-crescer.

Da adolescência fui me despedindo quando entrei na faculdade. Cursar pedagogia na Unicamp foi a primeira grande conquista da vida! Alternei os anos da graduação entre períodos em que trabalhava e outros em que só estudava. Também não findaria este texto, se fosse escrever sobre todas as experiências que vivi nesses anos, portanto, trago duas, que considero relevantes na minha constituição enquanto professora. A primeira, foi um processo de seleção do qual participei

para trabalhar no departamento de recursos humanos de uma empresa. Quando o processo terminou recebi o feedback da responsável, que de acordo com a análise feita do meu desempenho na entrevista, meu perfil não era para empresa. Ela disse claramente que meu perfil era de professora, e que provavelmente eu seria muito feliz se trabalhasse em uma escola. Fui embora bastante desapontada, mas hoje, penso que aquela profissional estava coberta de razão. Foi na escola que eu me encontrei.

Este encontro ainda demorou um pouco para acontecer. No último ano da faculdade eu consegui estágio em uma Organização não governamental que atendia crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social na periferia de Campinas. Estagiei durante um ano exercendo a função de educadora social, desenvolvendo projetos e criando vínculo com todos daquela instituição. O primeiro ano do estágio acabou um mês antes de eu finalizar a graduação, na mesma época em que a vaga de coordenação pedagógica ficou livre. Antes mesmo de me formar fui convidada a passar por um período de experiência na coordenação. Lembro que eu observava muito o trabalho da coordenadora que ocupou a vaga antes de mim, e sua função era bem clara: ela nos dava suporte na elaboração das atividades que desenvolvíamos com as crianças, e também auxiliava a coordenadora geral na elaboração dos projetos. Permaneci por um ano nessa função, até que em 2003 fui aprovada em um processo seletivo para professores no município de Ilhabela, litoral norte de SP, e então fui atrás do sonho de ser professora.

Em 2003, recém-formada eu chego em Ilhabela para dar aula para uma 2ª série. Não me esqueço do dia que cheguei e me apresentei para a então diretora, que me olhou assustada e disse: “É a primeira vez que dá aula?”. Lembrar desse momento me faz sentir o mesmo frio na barriga daquele dia e o tanto de coisas que vieram na minha cabeça como possibilidades de respostas. Mas eu só disse: “- Sim, é a primeira vez, mas eu não tenho medo e quero muito aprender”. Estávamos em agosto quando assumi a turma, sendo a décima professora deles daquele ano. Era nítido que aquelas crianças precisavam criar um vínculo de confiança para que pudessem aprender algo. Estavam cansadas de professoras que chegavam e iam embora, sempre deixando as falas de que aquela turma era muito difícil. Lembro que desde o início deixei claro que eu não iria embora isso foi confortante

para eles, facilitando a criação do vínculo afetivo entre nós e o estabelecimento de uma relação de confiança que durou os quatro meses letivos de trabalho com aquelas crianças.

Logo no início fui informada de que tínhamos que fazer um caderno, chamado Caderno Volante, que consistia em um documento obrigatório, onde diariamente um aluno registrava as atividades realizadas em aula. Aos professores cabia organizar este caderno garantindo que estivesse presente o registro de todos os alunos, devidamente corrigido, mas sem qualquer observação por parte do docente. Nesse período não havia coordenação pedagógica nas escolas, esse trabalho de orientar os professores era feito pela diretora e pelas coordenadoras formadoras, que, em visitas, olhavam nosso caderno volante, na tentativa de acompanhar os trabalhos desenvolvidos. Dessa forma, recebi muitas orientações da diretora, que também lia o caderno volante semanalmente.

Nossos Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) eram formativos, com encontros semanais onde recebíamos formação do curso PROFA¹. Esses encontros foram de grande valia para a minha formação enquanto professora, pois a cada encontro tínhamos contato com uma teoria que deveria ser desenvolvida em sala com os alunos, como uma tarefa, que seria socializada com o grupo de professores no encontro seguinte. Enxergava esses encontros como momentos importantes, pois até então, eu não conhecia ninguém naquela cidade e não conhecia nada sobre a prática do ofício que estava desenvolvendo, portanto, encontrar outras professoras, ouvir e partilhar experiências fazia com que eu aprendesse com elas, me empenhando cada vez mais na preparação das minhas aulas.

Lembro que naquela época fui construindo alguns pensamentos a partir do que percebia nas atividades que desenvolvia com as crianças, daquilo que observava na prática das outras professoras, e principalmente nas relações que vinha estabelecendo tanto com os adultos quanto com as crianças daquela escola. Hoje eu sei que muitos dos pensamentos que construí nos primeiros anos da docência, são conceitos construídos por muitos autores a partir de várias pesquisas

¹ Profa (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores) Programa lançado em dezembro de 2000 pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (SEF/MEC) com o objetivo de oferecer novas técnicas de alfabetização, originadas em estudos realizados por uma rede de educadores de vários países.

realizadas, mas naquela época eu apenas agia intuitivamente, talvez com base nos conhecimentos adquiridos na faculdade que estavam lá internalizados em algum lugar que eu não sabia onde.

Eu acreditava que para que as crianças pudessem aprender eles precisariam estabelecer com a professora um vínculo de afeto. Acreditava que para que aquela aprendizagem fosse significativa e tivesse sucesso, precisava fazer sentido para eles, e pautava a minha prática nessa crença.

No ano seguinte, em 2004, ainda sem a certeza de que meu contrato seria renovado, e não pretendendo ir embora do município, comecei a trabalhar em outros dois empregos no período entre dezembro e fevereiro, porém, no início do ano letivo assumi uma turma de 2ª série, dessa vez em uma outra escola da rede municipal. Essa turma me ensinou grandes lições. Eram 33 alunos, sendo que 11 não eram alfabetizados ainda e boa parte apresentava comportamento agitado, com dificuldades em manter-se concentrados, trazendo atitudes muitas vezes desrespeitosas entre eles, o que dificultava bastante o trabalho em sala.

Esse era o meu “primeiro começo do ano” e com essa turma eu vivi os primeiros grandes desafios da vida de professora iniciante! Percebia que não adiantava preparar a mesma atividade para que todos os alunos da sala fizessem, então, eu elaborava atividades próprias para cada criança, ou para cada grupo de crianças, com os desafios que fossem pertinentes para que elas pudessem avançar em seu desenvolvimento. Colocava as crianças com dificuldade para sentar na minha mesa, enquanto as demais, com mais autonomia, conseguiam fazer as tarefas. Sentávamos em roda, líamos histórias fora da sala, brincávamos na quadra, conversávamos bastante. Havia muito amor e compreensão naquele ambiente, o que, com certeza facilitou a aprendizagem das crianças.

Confesso que nessa época, sozinha naquela cidade, aprendendo e desbravando o mundo de ser professora, foram muitos os momentos de insegurança, que vinham acompanhados por um sentimento de não saber o que fazer. Mesmo com medo, eu não conseguia vislumbrar outra possibilidade para a minha vida, que não fosse dar aula, estar com as crianças. Não tinha dúvidas de que queria continuar. Um dos momentos mais difíceis, foi quando duas coordenadoras estiveram na escola para olhar o meu caderno volante e, lembro exatamente da expressão irônica

com que elas se olhavam e riam, debochando do meu trabalho, questionando se eu sabia o objetivo de determinada atividade, fazendo com que eu me sentisse intimidada e até incapaz. Essas situações fizeram com que eu estudasse, buscando novos conhecimentos para entender o que havia de errado em minha prática. Era um tanto contraditório, porque ao mesmo tempo que eu vivi algumas situações como esta, eu via os meus alunos se desenvolvendo, criando vínculos, aprendendo e principalmente, felizes! Muitas vezes o meu saber não era considerado, pois não estava dentro daquilo que as formações nos orientavam a fazer. Concordo que aprendi muito nesses encontros, mas não posso deixar de dizer que muito do que sei e aprendi como professora foi sendo construído no meu cotidiano, nas relações que eu estabelecia com meus alunos, com os estudos e com outras colegas professoras. O ano terminou e foi com muita tristeza que eu me despedi daquela turma. O vínculo criado com as crianças e com suas famílias foi muito forte e a consciência de que havia feito o melhor que podia e que as crianças progrediram significativamente foi recompensador.

No ano de 2005, por uma questão de incompatibilidade de horários com outro emprego, fui remanejada para outra escola, onde trabalhei com 5º ano. Permaneci lá por dois anos, num período em que a minha segurança enquanto professora só crescia. Logo no início senti facilidade com a nova série, e o vínculo com as crianças foi quase que instantâneo. Estive nessa escola por dois anos, e muito me realizei profissionalmente nesse período. Desenvolvi projetos com as crianças, consegui dar continuidade às propostas que já fazia nas outras escolas, como: manter a sala em círculo, não levar os alunos em fila para o lanche, ler histórias fora da sala, etc. Nesse ano criei também um vínculo de amizade e profissional com a diretora da escola que teve um olhar cuidadoso para a minha prática, não fazendo julgamentos e deixando que eu trabalhasse com liberdade. Ela compreendia e confiava que novas propostas conseguiriam atender aquelas crianças. A escola situava-se próxima à praia, e nós aproveitávamos muito as aulas ao ar livre, passando pelas casas dos alunos, conhecendo o bairro e ao mesmo tempo proporcionando muitos momentos de aprendizagens.

Percebia que existia uma cultura de que o bom professor era aquele que oferecia aos alunos um caderno bem cheio de lições. Seguindo essa linha de raciocínio, eu era vista como uma professora não conteudista. Hoje eu entendo que era difícil para muitas

professoras compreender que meus alunos conseguiam aprender com uma diferente, porque aquilo que eu fazia não trazia anos de experiência, nem os saberes que a grande maioria das professoras tinha, mas além disso, o meu fazer não trazia medos nem amarras, e sim uma grande confiança na minha capacidade, que se multiplicava quando se juntava à das minhas crianças. Para Nóvoa (1992, p.26) a organização das escolas parece desencorajar um conhecimento profissional partilhado dos professores, dificultando o investimento das experiências significativas nos percursos de formação e a sua formulação teórica. Esse desencorajamento reverbera nos profissionais que atuam na escola, impactando nas ações dos professores. Era contra esse desencorajamento que eu agia.

Com a turma de 2005 desenvolvi um projeto sobre futebol inspirada em um livro didático, porém, quem deu a cara ao projeto foram os alunos. Juntos construímos as etapas e as crianças aprenderam os conteúdos pertinentes à série conhecendo mais sobre a história do futebol, aplicando números e conceitos matemáticos nas tabelas de Campeonato Brasileiro, produzindo textos e notícias sobre os jogos que aconteceram nos finais de semana e também sobre os jogos e campeonatos que passamos a fazer dentro da escola.

No ano de 2007 eu me efetivei como professora da prefeitura e fui trabalhar em uma outra escola, que atendia uma comunidade mais vulnerável socialmente. Neste ano peguei novamente uma segunda série e por incompatibilidade de horário, precisei sair da escola particular em que vinha trabalhando à tarde. Permaneci nessa escola da prefeitura, com 2ª e 4ª séries, até o ano de 2011, quando resolvi me afastar e trabalhar em Campinas. Durante esse período em que estive na sala de aula, mantive meus cadernos volantes conforme as coordenadoras exigiam, com poucas reflexões sobre a minha prática. Em um determinado momento, passei a fazer um caderno de registro, onde colocava o planejamento da semana e fazia algumas anotações sobre os alunos, ou as aulas, porém, não havia um exercício de escrita reflexiva. Eu não escrevia sobre a minha prática, pensando que poderia refletir e aprender com esses escritos posteriormente.

Mantive a minha linha de pensamento continuando a fazer com as crianças leituras fora da sala aula, alunos sentados em círculos ou em duplas e grupos, sem filas na hora do lanche, saindo da sala com os meus alunos de mãos dadas tentando imprimir a marca daquilo que eu acreditava.

Em 2010 eu tive meu filho no mês de março, portanto voltei a trabalhar em agosto. Este foi o último ano em que eu lecionei no município de Ilhabela e foi a turma com quem eu menos criei vínculo afetivo. Foi a turma que eu senti mais dificuldade de trabalhar talvez por ter ficado pouco tempo com eles, por ter entrado na metade do ano, por ter sido a responsável pelo rompimento do vínculo que tinham criado com a professora que ficou no primeiro semestre, ou talvez pelo simples fato de ter me tornado mãe, e de ter que deixar o meu filho para cuidar de outras crianças.

Durante todo o período em que trabalhei na escola pública, no município de Ilhabela, exerci também a função de professora em escolas de rede particular. Em 2004 trabalhei com uma turma de 5 alunos do colégio São João, foi a primeira vez que lecionei para crianças da educação infantil. Essa escola desenvolvia uma metodologia de trabalho com projetos e eu aprendi bastante enquanto estive lá.

Em 2005 acabei optando por trabalhar em uma outra escola particular, dessa vez com crianças do ensino fundamental. Essa escola seguia o material apostilado, o que pode parecer um tanto incoerente, pois eu lutava pela liberdade de ensino, mas aprendi bastante com o material apostilado e aprendi que precisava respeitar a cultura daquela escola a necessidade daqueles pais, mas também não deixei de colocar a marca do meu trabalho naquilo que fazia. Passei a realizar leituras fora da sala a colocá-los em círculos e não em fileiras, a propor momentos lúdicos de brincadeira e muita conversa, a ainda assim conseguia cumprir o conteúdo proposto pela apostila. Na frente dessa escola existe uma praça chamada Praça da Mangueira e nós sentamos por muitas vezes daquela sombra com livros e histórias e piqueniques. Foram anos de muito crescimento, pois atendia realidades diferentes. A forma de ser professora na escola pública difere um tanto da escola privada, mas em Ilhabela essa distância não é tão grande. Eu conseguia manter a identidade profissional que estava me constituindo tanto em uma quanto na outra.

O ano de 2011 foi um ano muito marcante para mim, meu filho estava bebê e eu não tinha com quem deixá-lo no município, pois não havia creche para a idade dele coincidentemente recebi uma proposta para lecionar em um quinto ano no município de Campinas em uma escola particular. Aceitei o desafio e me mudei para a minha cidade

natal. Passei um ano bastante difícil, pois a realidade desta escola era bastante diferente daquela a qual estava acostumada. Nunca tive problemas com as crianças, criamos um vínculo incrível e aprendemos muito juntos eu com eles e eles comigo, mas foi um ano em que questões pessoais interferiram diretamente em meu trabalho, o que não impediu que eu continuasse me dedicando aos meus alunos e ao meu crescimento profissional. A melhor parte do ano de 2011 foi a oportunidade de conhecer uma coordenadora pedagógica que desenvolvia um trabalho diferente de todo aquele que eu vivi em Ilhabela. Lembro da reunião de planejamento no início do ano, e da forma como ela havia organizado este momento, considerando aspectos relevantes, orientando o grupo com muita sabedoria e propriedade. Em sua prática durante o ano, assistia às aulas das professoras, produzia um relatório com sugestões e orientações, fazia as devolutivas e nos orientava em nossa prática. Acompanhar a prática dessa profissional permitiu que eu enxergasse a coordenação pedagógica com outros olhos.

Em 2012 eu retorno para Ilhabela e, à convite da então secretária de educação, assumo a coordenação de uma escola de educação infantil e creche. Eu não estava sozinha na coordenação dessa escola, dividindo as funções com outra coordenadora, com quem tinha uma grande amizade. Foi um ano de muito aprendizado. Hoje, eu percebo que fui acompanhando o trabalho daquela coordenadora, e dialogando comigo mesma a partir do que eu acompanhava, comecei a me constituir nesta nova função, tão esperada. Adquiri muitos livros sobre a coordenação pedagógica, li muita coisa na internet e participava de reuniões com a equipe da secretaria de educação. Lembro que era como uma criança pequena que começa a descobrir o mundo. Cada vivência tinha um significado muito grande para mim. Cada profissional com quem eu convivía servia como referência para que eu olhasse para essa prática e extraísse dela o máximo que eu pudesse, e que serviria para compor a minha. É como um poema chamado *Sou feita de retalhos*, da autora Cris Pizziment: “E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também”. Porque cada pedacinho do outro entrava em contato comigo, com a minha história. E então aquele pedacinho era ressignificado e passava a fazer parte de mim.

No ano de 2013, a coordenadora com quem eu dividia a função na escola foi remanejada e eu fiquei sozinha. Era como se fosse impossível uma coordenadora sozinha atender a escola que tinha quase 300 alunos. Mas não. Foi mais fácil. Foi como uma sensação que eu tive quando parei de dividir o quarto com os meus irmãos, e passei a ter um só pra mim. Agora eu poderia fazer tudo do meu jeito. E assim foi. As primeiras reuniões de planejamento foram pensadas com muito estudo e dedicação. Logo que conheci o grupo, percebi que aquelas professoras tinham potencial incrível a ser desenvolvido e também compartilhado. Corri atrás de livros sobre metodologia de trabalho com projetos. Nossos HTPC eram momentos de estudos e de troca. Decidimos juntas rever a forma como as crianças eram avaliadas, que tipo de relatório as professoras fariam, o que era importante estar presente no olhar delas. Procurava manter o diálogo e escutar o que elas traziam. O que tinham a dizer. O estudo sobre trabalho com projeto rendeu dois projetos no ano, um sobre o fundo do mar e o outro sobre as regiões do Brasil. No início percebia a insegurança de muitas professoras quanto ao trabalho com projeto, e por isso procurava fazer com que os HTPC fossem momentos de muito estudo e aprendizado. Realizamos em alguns encontros a leitura coletiva do livro “O poder dos projetos – novas estratégias e soluções para a educação infantil”, das autoras Judy Harris Helm e Sallee Beneke, proporcionando que colocassem em prática aquilo que era estudado ali. Eu pensava que não poderia exigir delas que tivessem todas o mesmo conhecimento sobre o trabalho com projeto. Elas tinham histórias diferentes. Mas acreditava muito que aquela escola merecia um trabalho fundamentado, articulado, que não ficasse girando em torno de datas comemorativas ou da matriz de conteúdos propostas pela secretaria com atividades estanques, sem relação umas com as outras. Conseguimos enxergar que o trabalho com projetos possibilitava que os conteúdos da matriz curricular do município fossem respeitados, e uma vez que esses conteúdos vinham relacionados ao tema fundo do mar, ou regiões do Brasil, os professores tinham a oportunidade de ampliar o repertório de seus alunos. O ápice desse trabalho foi o desenvolvimento de duas Mostras Culturais, algo até então inédito nas escolas de infantil do município. Os trabalhos das crianças foram apresentados às famílias, bem como todo o processo formativo pelo qual os professores

passaram. Hoje eu me recordo desse ano como o ano em que eu mais vi o trabalho da coordenação acontecer.

No ano seguinte eu fui remanejada para uma escola de ensino fundamental chamada E.M. José Antonio Verzegnassi. Foi outro momento desafiador e de muita expectativa. A escola era grande, conhecida por ser uma escola com boa média no IDEB, com um grupo docente misto de professores que trabalhavam lá há bastante tempo e outros, contratados, que estavam chegando agora. Lembro que cheguei cheia de planos. Eu estava de volta ao ensino fundamental, lugar onde me construí como professora. Aquela escola era a mesma onde dei aula pela primeira vez, no ano em que cheguei em Ilhabela. Eu gostava daquele lugar, mas ele me assustava um pouco. A responsabilidade era grande, mas eu estava disposta. Sentia que tinha muito a crescer enquanto coordenadora, e aquela era a oportunidade que eu precisava. E foi. Fiquei três anos na coordenação dessa escola. Vivi ali momentos de extrema euforia e realização, mas também de muito estresse e insegurança. Neste período tínhamos na secretaria de educação uma equipe que oferecia aos coordenadores reuniões formativas que me proporcionaram muitas trocas e muito aprendizado. Fui construindo um conceito que me fazia reconhecer qual era realmente o papel do coordenador na escola: “zelar aprendizagem dos alunos e pela formação dos professores”. Essa fala está em destaque pois era repetida por uma profissional que tem um papel muito bonito na minha formação. Sandra era a diretora pedagógica da SME, e a pessoa a quem nos reportávamos quando necessário. Ela foi em grande parte a responsável pela formação dos coordenadores pedagógicos do município, entre os anos de 2013 a 2016 pois organizava reuniões periódicas de coordenação, que com o tempo passaram a ter um caráter formativo. A partir dessa definição comecei a viver um conflito entre aquilo que eu sabia que deveria fazer e aquilo que realmente era possível na prática. Comecei a enxergar a coordenação pedagógica como uma função muito mal compreendida. Construí um pensamento de que as pessoas pouco sabem quais são as atribuições do coordenador, que muitas vezes é levado a exercer funções administrativas, que o afastam das funções pedagógicas e formativas.

Esses conflitos começaram a fazer parte da minha prática, e fazem até hoje.

Trago comigo a sensação de que o tempo em que eu permaneci na escola José Antonio Verzegnassi foi o período em que eu me

fortaleci enquanto coordenadora. Trabalhar com um grupo bastante grande e diverso, encontrar um meio de respeitar as opiniões são diferentes sem que cada profissional se sentisse desrespeitado naquele espaço foi um grande desafio. Foram muitos os conflitos de ideias durante as reuniões de HTPC, o que fez com que muitas vezes sobressaísse a impressão de que a escola era composta por um grupo dividido em dois: um, que era mais próximo às ideias da direção da escola, e outro da coordenação. O que não conseguíamos enxergar naquela época, é que sempre fomos um grupo só, com tantos pensamentos diferentes quanto eram os sujeitos que o compunham. E essa era a força de tanto aprendizado e crescimento: entender e permitir que as diferenças se somassem, permitindo o andar diferente pelo mesmo caminho, pois todos ali procuravam fazer o melhor para que as crianças tivessem na escola um ambiente de aprendizado, de prazer e de alegrias.

Durante esse período eu promovia nos HTPC pautas que fizessem despertar nos professores o interesse por práticas inovadoras, mais lúdicas, em que as crianças pudessem opinar, em que refletissem sobre o uso de outros espaços da escola, além da sala de aula. A ideia era proporcionar aos professores momentos de reflexão sobre a prática que vinham desenvolvendo. Quando cheguei na escola me incomodou um pouco perceber que as crianças permaneciam muito tempo na sala, sempre com as carteiras dispostas em fileiras, e que o parque não era utilizado. Hoje reconheço que de certa forma eu apresentava um discurso tentando promover a reflexão dos professores sobre essa prática, mas que na realidade eu estava querendo impor a minha forma de pensar. Sem perceber eu acabava desvalorizando aqueles saberes construídos ao longo de tanto tempo quando sugeria que as crianças daquela escola poderiam aprender de outra maneira. Hoje eu mantenho o meu pensamento quanto às práticas e metodologias mais libertadoras de ensino, mas tento compreender a história daqueles com quem trabalho, para que assim eu consiga compreender o seu agir. Essa é uma questão bastante importante na minha história enquanto coordenadora, pois na tentativa de fazer uma educação com base no diálogo, nas trocas e no compartilhar de saberes eu acabava defendendo com tanta força as minhas ideias que acabava não sendo nada democrática.

Em 2017 passamos por uma mudança administrativa, com a troca de prefeito e de secretária de educação e eu assumi a função de diretora

nesta mesma escola. Assumi a direção, apesar desta nunca ter sido uma pretensão. Foi um ano bastante difícil por diversas razões: primeiro porque a escola estava em obras e a secretária de educação, nova no cargo, havia composto uma equipe também nova, então foi uma fase de muitas adaptações. Segundo porque eu já conhecia todos da equipe e eles a mim, o que poderia ser uma vantagem, mas não foi. A grande maioria da equipe achava que eu “*era muito boazinha*” e que não teria “pulso” para o comando necessário. Há um pouco de verdade nisso, mas só um pouco. O que muitos entendiam como *ser boazinha* era para mim, com muita clareza, atitudes intencionais de escuta, de promover a participação de todos, de delegar funções. Conforme os dias iam passando, eu sentia cada vez mais distante o desejo de continuar na direção, lutando contra uma vontade constante de voltar para a coordenação. Houve um dia em que uma professora, após uma reunião de conselho de classe, me disse que eu havia lhe ensinado muito enquanto coordenadora, e que era um desperdício de talento eu estar presa à tantas questões burocráticas e administrativas, sem tempo para dedicar-me ao pedagógico da escola. Essa fala, no momento em que me foi dita, teve muito peso na decisão de pedir à secretária que no ano seguinte me permitisse voltar à coordenação.

No ano de 2018 eu voltei à coordenação pedagógica. Apesar do Conselho de Escola da E.M. José Antonio Verzegnassi ter feito um pedido à secretaria municipal de educação para que eu permanecesse ali, fui remanejada para outra escola, com um número de alunos reduzido, sob o argumento de que eu faria parte do grupo de coordenadores formadores da SME e que, portanto precisaria ausentar-me. Dividir-me entre a coordenação da escola e as formações pela secretaria de educação foi uma experiência rica, pois eu estava fazendo duas coisas das quais gosto muito, e que são, a meu ver, complementares. Porém, fui percebendo aos poucos, que a sensação das pessoas que estavam na escola não era a mesma. Para os professores e a direção, minha ausência era vista de forma negativa, pois eles diziam que quando precisavam de mim, eu não estava lá. Permaneci apenas um ano nesta escola, e foi o ano em que fui aprovada no processo seletivo do Mestrado Profissional, ou seja, diante da possibilidade de eu precisar me ausentar no ano seguinte para cursar as disciplinas, a diretora da escola compartilhou comigo sua preocupação,

e juntas, entendemos que seria melhor que a escola pudesse contar com uma coordenadora que estivesse lá por todo o tempo.

Assim, quando veio a aprovação, procurei pela secretária de educação para saber se existia a possibilidade de eu me ausentar para cursar as disciplinas no ano de 2019, recebendo dela um parecer positivo e a informação de que eu seria remanejada para trabalhar como coordenadora do Polo de Educação Integrada de Ilhabela – Itaquanduba (PEII – Ita). O PEII atendia 120 crianças no contraturno de uma escola de fundamental – anos iniciais. Desenvolvia um trabalho mais voltado para o desenvolvimento de projetos e oficinas que acabam por complementar o ensino formal da escola, de maneira lúdica, participativa. Como no PEII não há a preocupação direta com o desenvolvimento dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática (ficando a cargo da escola), a secretaria de educação entendeu que as minhas ausências não prejudicariam tanto.

Ir para o PEII foi um presente. O bom relacionamento com o diretor, Alexandre, a sintonia de ideias, o grupo de professores bastante coeso e comprometido, desenhavam a possibilidade de um trabalho mais livre, que permitia a participação das crianças na escolha das atividades que queriam desenvolver, na forma como seriam avaliadas, na forma como exploram os espaços, permitindo que as relações naquele ambiente fossem de aprendizagens em todas as direções, envolvendo todos os sujeitos.

O tempo no PEII foi curto, durando apenas o primeiro semestre. Desde 2017, quando tivemos uma mudança na administração pública, o município passou por alguns percalços, incluindo a cassação do prefeito e a troca constante de secretários de educação. Foram quatro, em dois anos e meio de governo. Dessa forma, em julho de 2019, após mais uma troca de secretária fui remanejada mais uma vez, agora para trabalhar na secretaria de educação com a coordenação pedagógica. A então secretária pensou em um novo formato de coordenação técnica, definindo que um grupo de sete coordenadores dividiriam a responsabilidade de acompanhar o trabalho da coordenação pedagógica das escolas pelas quais se responsabilizariam, levantando demandas de formação para que os diretores pedagógicos da secretaria elaborassem com os formadores as pautas. É interessante pensar como o fato de tentar conciliar o mestrado profissional com o trabalho serviu como pano de fundo para tantas mudanças em minha vida. Eu, que

permaneci quatro anos na mesma escola, de repente, em menos de dois, já passei por três lugares diferentes, buscando olhar para a minha prática como coordenadora-pesquisadora, reencontrei um espaço de reflexão que em meio a tudo isso estava esquecido. Sinto a necessidade de compartilhar em meu memorial esta, que foi e tem sido, uma das experiências mais ricas em toda essa história que aqui conto.

Na busca de interlocutores para refletir em conjunto sobre a potência dos saberes produzidos na escola, encontrei outros dois colegas que também ansiavam por um espaço para pensar a escola, mas não o encontravam dentro dela. Um encontro entre duas coordenadoras pedagógicas e um professor na busca pelo diálogo, pois, acreditávamos que o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (NÓVOA, 1992. p. 26).

Assim, passamos a nos encontrar quinzenalmente, para vivermos uma experiência de formação marcada pela diversidade e pela multiplicidade de olhares de sujeitos que exercem diferentes papéis na educação (PRADO; ROSA; SADALLA; GERALDI, 2008; p.67), e que nos proporcionasse escuta, partilha e a transformação da nossa prática com e a partir do outro.

Convidamos outros professores que tinham os mesmos interesses e nos encontramos pela primeira vez enquanto Grupo de Estudos das Práticas Pedagógicas de Ilhabela (GEPPi), em abril de 2018. No primeiro dia conversamos bastante sobre a proposta dos encontros e as necessidades de cada um, compartilhamos pipocas do GEPEC e outras feitas por nós, e percebemos que este era um movimento muito potente e necessário a cada um dos participantes que ali estavam. Nesses encontros percebemos muitas angústias em comum e uma grande identificação com a necessidade de compartilhar as experiências no cotidiano e também de deixar emergir aqueles saberes que vínhamos construindo dia após dia, individual e coletivamente, mas que estava calado.

Decidimos que os encontros do grupo se dariam para que compartilhássemos nossas narrativas sobre o cotidiano escolar, entendendo-as como uma “estratégia/opção docente para socializar e divulgar as experiências acontecidas no âmbito docente, preservando a identidade do professor e da professora enquanto autores sociais de suas práticas” (DAMASCENO; PRADO, 2007).

Entendíamos que as narrativas escritas eram um dispositivo valioso de reflexão e partilha, para que pudéssemos através delas, direcionar nossos encontros e ressignificar aqueles saberes de um cotidiano tão rico e valioso que o chão da escola vinha nos proporcionando.

Ao ingressar no mestrado, percebi que o movimento da pesquisa começara muito antes do que eu imaginava. Passei a reconhecer-me como uma professora-coordenadora que pesquisa a própria prática, e que, muito antes de fazer parte de um programa de pesquisa, já fazia reflexões, buscava diálogos com pessoas e tentava ressignificar seus fazeres.

Hoje, vivemos um período difícil em função de uma pandemia que assolou o mundo todo! De maneira avassaladora, colocou milhares de pessoas em isolamento social e deixou consequências irreparáveis! Ainda não sabemos como as coisas ficarão quando tudo passar, mas a esperança que brota no coração de muitos de nós, é de que o mundo se torne um lugar diferente, que as pessoas ressignifiquem suas relações com o outro, com o ambiente e com a vida! É como se o mundo estivesse acabando para nascer de novo! E foi nesse contexto de pandemia e isolamento social, que comecei a buscar pelas palavras para escrever o texto da dissertação, e nessa busca, encontrei nas palavras de Ailton Krenak um alento e um motivo para continuar contando a minha história...

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta, faz chover. O tipo de humano zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição de vida. Então, pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos próprios sonhos. E minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. (KRENAK, 2019, p.27)

Assim, eu espero que essa história adie mais um pouquinho o fim do mundo... para todas e todos nós!

Referências

- DAMASCENO, E.A.; PRADO, G.V.T. Saberes docentes: narrativas em destaque. In: Varani, A.; Ferreira, C. R.; Prado, G.V.T. (Org). **Narrativas docentes: Trajetórias de trabalhos pedagógicos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007, p.15-27.
- FREIRE, P. Política e educação. São Paulo, Cortez,1993. p. 79; 87-88
- GALZERANI, M. C.. Memória, História e (Re)invenção educacional; uma tessitura coletiva na escola pública.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. 2ªed. Lisboa: Dom Quixote,1992.p. 13-33
- PRADO, G.V.T.; ROSA, M.I.P.S; SADALLA, A.M.F.A.; GERALDI, C.M.G, **GEPEC: Da educação continuada ao desenvolvimento pessoal e profissional em uma perspectiva narrativa**. In: SOUZA, E.C., PASSEGGI, M.C, ABRAHÃO, M.H.M.B. **Pesquisa (auto)biográfica e práticas de formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008, v.4, p. – 21.

Memórias de escolas nunca esquecidas

Rodrigo Luiz de Jesus Santana

Carta a você

“Um senhor toma o ônibus depois de comprar o jornal
e o pôs embaixo do braço.
Meia hora mais tarde, desce com o mesmo jornal sob o
mesmo braço.
Mas já não é o mesmo jornal, agora é um monte de
folhas impressas
que o senhor abandona num banco de uma praça.
Apenas fica só no banco, o monte de folhas se torna
outra vez um jornal, até que um rapaz o vê, o lê, e o
deixa convertido em um monte de folhas impressas.
Apenas fica só no banco, o monte de folhas se torna
outra vez um jornal, até que uma velha o encontra, o lê
e o deixa convertido
em um monte de folhas impressas.
Depois o leva para sua casa e no caminho o usa para
enrolar meio quilo de acelgas, que é para o que servem
os jornais depois destas excitantes metamorfoses.”

Júlio Cortázar

(In Histórias de cronópios e de famas, 1998)

Caro leitor e leitora, assim como o jornal descrito pelo autor, é a nossa vida. Uma bela metamorfose, que se adapta a momentos e ganha formas jamais previstas. Não é uma tarefa fácil mudar, ou até mesmo, ser forçado a mudar. Muitas vezes o aprendizado pode ser dolorido e complexo, mas com o passar do tempo você percebe que deveria estar onde está. E, assim como a vida, os memoriais que escrevi ao longo da minha jornada mudaram. E quando retomo a leitura desses escritos antigos me reconheço, por ser tão eu, e me estranho, por estar tão diferente. Tudo se trata de excitantes metamorfoses.

Com isso, busco não me repetir, busco sempre ser autêntico, mesmo falhando algumas vezes. Minha fala perpassa pelo chamado tríplice presente, conceituado por Paul Ricoeur (1994), revela que o sujeito que ao narrar, busca no presente, a memória do passado em suas representações para reconstruí-la, transformá-la e, assim, progredir, avançar na visão do presente e no projeto de futuro.

Pretendo abordar dois assuntos que julgo pertinentes no debate da educação, assuntos esses que se entrelaçam na minha vida e no meu processo de formação. O primeiro trata-se da escrita narrativa como meio de expressão e liberdade, o *auto-bio-grafar-se* (PASSEGGI, 2008). O segundo ponto destaca a importância da escola como lugar de transformação social, ambiente onde a vida acontece, no qual criamos laços afetivos de memória individual e coletiva, um *lugar de memória* (NORA, 1993).

Com isso, esse texto convida você, meu querido leitor e leitora, a mergulhar nas minhas histórias e reflexões e que ao fim desta leitura, você não seja mais o mesmo. Que as memórias aqui escritas ganhem significado nas suas vivências e a interpretação que você julgue necessária. Mas que, por fim, transmita todo o carinho e dedicação colocada em cada palavra deste texto.

Auto-bio-grafar-se

Não Entender

“Não entendo. Isso é tão vasto que ultrapassa qualquer entender.
Entender é sempre limitado.
Mas não entender pode não ter fronteiras.
Sinto que sou muito mais completa quando não entendo.
Não entender, do modo como falo, é um dom.
Não entender, mas não como um simples de espírito.
O bom é ser inteligente e não entender.
É uma benção estranha,
como ter loucura sem ser doida.
É um desinteresse manso, é uma doçura de burrice.
Só que de vez em quando vem a inquietação:
quero entender um pouco. Não demais:
mas pelo menos entender
que não entendo.”

Clarice Lispector,
(In A descoberta do mundo, 1984)

O “não entender” explicitado por Clarice Lispector torna-se muito pertinente nessa jornada que é a vida. Durante muito tempo acreditei que não entender algo, me fazia menos capaz ou me limitava a viver. Agora percebo que quando você não entende algo, você tem muito mais oportunidades de crescer e descobrir coisas novas. O processo vivido durante o mestrado em Educação “Processos Formativos e Desigualdades Sociais” da UERJ-FFP me fez produzir o seguinte texto sobre o poema de Clarice.

A autora, em sua crônica, numa interpretação pessoal, transmite de forma tão delicada e profunda a preocupação que surge em muitos de nós sobre o entendimento do mundo. Em todo momento queremos saber de tudo, estar bem informados e correr contra o tempo para não deixar nenhum conhecimento passar. Porém, o “não entender” descrito por ela pode ser muito belo. Ele nos motiva, não nos acorrenta na prisão da racionalidade. A relação dessa escrita de Clarice com este memorial não é apenas a busca de um entendimento limitado e geral, e sim, busca por meio do “não entender” o que se passou em minha trajetória e as motivações que me fizeram chegar até aqui. (SANTANA, 2018, p. 17)

O processo de escrita do memorial é tão potente pois, ao mesmo tempo que traz à tona reflexões antes não pensadas, possibilita ao sujeito um lugar na história. Permite a polifonia de vozes até então silenciadas e esquecida pelas desigualdades nos ambientes formativos e sociais.

Polifonia aqui, para além de um estilo de música que se desenvolveu na Idade Média, um modelo da psicanálise que busca também na música uma explicação da manifestação do inconsciente, ou a aplicação metafórica feita por Bakhtin, na análise da obra de Dostoiévski (apud. ROMAN, 1992-1993), busca, de forma simples, acreditar que os sujeitos, com suas múltiplas histórias de vida, podem ecoar suas vozes e assim garantir seu lugar no mundo. Levando em conta essa última premissa, surge o Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação Polifonia*. Grupo do qual faço parte desde sua fundação, coordenado pela Prof^a Inês Ferreira de Souza Bragança. Nos encontros os integrantes participam de estudo teóricos e troca de experiências. Um lugar onde a amizade e um terreno fértil de discussão e aprendizado acontece de forma sensível e plural.

Buscamos no grupo Polifonia esse sentido de orientação que se traduz no acompanhamento, apontando para a *densidade* e a *sensibilidade* como marcas do trabalho de investigação, densidade pelo necessário rigor epistemológico e sensibilidade pela natureza de toda relação significativamente humana. Um acompanhamento que se dá de forma coletiva, por meio da partilha dos caminhos trilhados por cada um em suas pesquisas, pela leitura e discussão dos textos que vão sendo construídos. (GONÇALVES; SANTANA; BRAGANÇA, 2016, p. 5)

Graças a escrita de memoriais pude voltar a infância no Instituto de Educação Clélia Nanci de São Gonçalo, reviver minha adolescência no Liceu Nilo Peçanha em Niterói e minhas práticas como professor do I e II segmento do ensino fundamental em escolas particulares. E percebo como a escola mudou, como a sociedade é outra desde os tempos que estudava. Essas narrativas não revelam apenas sobre minha vida, mas mostram um contexto social que foi vivido, um fragmento da história e dos lugares de onde falo.

Trata-se de compreender “a vida como um campo de formação”,

O passado (a trajetória de vida centrada em sua formação) explica a intencionalidade presente, permite compreender o que pode vir a acontecer, e, por seu turno, a intencionalidade presente explica o passado e permite compreender o que ainda não ocorreu. É o encontro desses dois procedimentos interpretativos que se postula a possibilidade de emergência de uma tomada de consciência do sujeito descobrindo sua margem de liberdade, no próprio centro das determinações que a limitam, tanto no que ainda não ocorreu e, que recusou a ser, quanto no que pode vir a acontecer e que procura ser (JOSSO, 2010, p. 99).

A potência que existe na escrita narrativa (SOUZA, 2006) possibilita reflexões sobre nossas motivações e objetivos. É uma atividade metarreflexiva, permitindo a tomada de consciência e ampliação da formação a partir das experiências.

Minha família sempre viu na educação uma forma de ascensão social. Mal sabiam eles que tanto eu, quanto minha irmã, nos tornaríamos professores. Eu professor de Geografia, ela professora de Biologia/Ciências, profissão que vive uma desvalorização na remuneração e na perspectiva governamental e de sociedade. Contudo, nunca deixaram de demonstrar apoio e orgulho pelas pessoas que nos tornamos. Além disso, sabem que nosso papel é importante, principalmente na conjuntura de país que estamos vivendo e na formação de uma escola outra, que transforme a vida das pessoas e ofereça oportunidade para todos.

Auto-bio-grafar-se revela não só como minhas escolhas me afetam, mas como vivo dentro de um contexto social e histórico que me amarra e me liberta ao mesmo tempo, por ter consciência do meu papel no mundo.

Sendo assim, como Passeggi (2008, p.29), acredito que “biografar-se faz parte do processo civilizatório, pois introduz, por um lado, a escrita como aparato tecnológico e, por outro, implica o ato social de se colocar no centro da história”.

Auto-bio-grafar-se é aparar a si mesmo com as próprias mãos. Aparar é aqui utilizado em suas múltiplas acepções: segurar; aperfeiçoar; resistir ao sofrimento, cortar o que é excessivo e, particularmente, como se diz no Nordeste do Brasil, aparar é ajudar a nascer. Esse verbo rico de significado permite operar a síntese do sentido de bio-grafar-se, aqui entendido, ao mesmo tempo, como a ação de cuidar de si e de renascer de outra maneira pela mediação da escrita (PASSEGGI, 2008, p. 27).

Lugar de memórias

Eros e Psique

Conta a lenda que dormia
Uma Princesa encantada
A quem só despertaria
Um Infante, que viria
De além do muro da estrada.
Ele tinha que, tentado,
Vencer o mal e o bem,
Antes que, já libertado,
Deixasse o caminho errado
Por o que à Princesa vem.
A Princesa Adormecida,
Se espera, dormindo espera
Sonha em morte a sua vida,
E orna-lhe a fronte esquecida,
Verde, uma grinalda de hera.
Longe o Infante, esforçado,
Sem saber que intuito tem,
Rompe o caminho fadado.
Ele dela é ignorado.
Ela para ele é ninguém.
Mas cada um cumpre o Destino
Ela dormindo encantada,
Ele buscando-a sem tino
Pelo processo divino
Que faz existir a estrada.
E, se bem que seja obscuro
Tudo pela estrada fora,
E falso, ele vem seguro,
E, vencendo estrada e muro

Chega onde em sono ela mora.
E, inda tonto do que houvera,
À cabeça, em maresia,
Ergue a mão, e encontra hera,
E vê que ele mesmo era
A princesa que dormia.
Fernando Pessoa
(In Obra poética, Nova Aguilar, 1986)

Essa busca implacável mencionada no texto, nos encontros e desencontros entre o amor e a alma, eros e psique, o que nos move e motiva e o que nos mantém estagnados revela nossa busca por nós mesmos. Escrever um memorial causa a mesma sensação, a nossa "jornada do herói" mostra o que nos completa, como escrevemos nossa história e como nos percebemos.

Na minha vida, minhas estradas sempre cruzaram com escolas. É na sala de aula, no pátio, na cantina, nos corredores que aprendemos a viver, ou pelo menos, deveríamos aprender. Vejo a escola como *lugar de memórias* (NORA, 1993) pois é um ambiente repleto de experiências, que precisam ser ressignificadas para a memória acontecer, para assim o lugar ganhar potência. Esse conceito de Pierre Nora fala que:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não existe memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter os aniversários, organizar as celebrações, pronunciar as honras fúnebres, estabelecer contratos, porque estas operações não são naturais [...]. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento de história, mas que lhe são devolvidos [...] (NORA 1993, p. 13).

Neste momento do texto, focamos na escola, um lugar que vai além dos ensinamentos programáticos. A escola é um lugar de formação de pessoas, vivência de experiências diversas e construção de identidade. Mesmo a escola não sendo acessível para todos, podemos perceber que ela se destaca no ambiente do bairro e mesmo as pessoas que não viveram/vivem seu cotidiano ali, ou pela falta de

oportunidade ou por já terem passado da idade escolar, são influenciados diretamente ou indiretamente pela escola.

Posso afirmar que minhas memórias escolares são boas, ou é assim que eu prefiro rememora-las. Sei bem que passei por dificuldades, desde problemas estruturais que as escolas que estudei tinham, até problemas no processo de ensino e problemas sociais. Por sempre ter estudado em escolas e instituições públicas, vivenciei greves, falta de professores e lacunas de conteúdo que talvez jamais recupere. Entretanto, os bons professores que tive, as amizades que cultivei, e o pouco/muito que aprendi, se sobressaem acima dos pontos negativos. Não é a toa que decidi ser professor cursando Geografia e fazendo um mestrado em Educação.

Hoje ministrando aula no curso de pedagogia no ensino superior, vejo o quanto ainda precisamos avançar. Mesmo o mundo tendo mudado e as demandas da formação do aluno também, vivencio os mesmos problemas de quando era aluno criança, aluno adolescente e aluno adulto. Precisamos lutar por uma sociedade da experiência (LARROSA, 2002).

Assim como Bourdieu (1998, p.41), acredito que devemos ver a escola como fator de mobilidade social, “uma escola libertadora” e não uma escola que legitima as desigualdades sociais como vemos na maior parte das vezes. Uma educação que só serve a dominação, que é anti-dialógica, inibe a criatividade, é conservadora e domesticadora.

Essa abordagem nos lembra principalmente a questão da educação bancária, tanto mostrada pelo educador Paulo Freire (1996). Vejo que precisamos, cada vez mais, trazer a discussão sobre a importância da escola. Precisamos defender o desenvolvimento de uma educação outra.

Mudanças precisam ser iniciadas, e tento ser o tipo de professor que estima essas mudanças, nem que seja no aspecto micro. Ainda de acordo com Paulo Freire, compartilho o sentimento da tentativa constante de me fazer professor:

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à beleza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre de esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos (FREIRE, 1996, p. 29).

Será na minha atuação docente, partindo do meu lugar no mundo, que promovo as táticas para ir contra o que, com muito estudo, fundamentação teórica, experiências e humildade, acredito não contribuir para uma escola libertadora.

Quando falo de táticas trago à tona o que diz Certeau (2011). Para o autor, existe um jogo de interesses, entre o instituído e o instituinte, as estratégias e as táticas. As estratégias são o jogo dos dominantes, que muitas vezes tem o poder em mãos para criar mecanismos de alienação e desvalorização da educação, enquanto as táticas são a forma que os fracos encontram de subverter aquilo que não acreditam.

Usar essas táticas é uma das formas de atingir uma Pedagogia Libertadora, porque nós, como professores pesquisadores, precisamos começar essa mudança, nem que seja em nós mesmos. Tratar nossos alunos como sujeitos de sua própria história, e produzir, conversar e transformar juntos.

Esse modo de formação em conjunto é muito bem abordado por Josso (2002) quando fala da pesquisa-formação. Trata-se de um conceito que aponta para uma metodologia capaz de produzir conhecimento que forme todos os envolvidos, incluindo o pesquisador. É um conceito potente, que muitas vezes foi usado por mim, sem nem mesmo ter consciência. Nas produções dos meus escritos, na forma de fazer pesquisa, tanto na graduação quanto no mestrado, e agora como professor, sempre promovi espaços de troca de experiências, sendo formado e possibilitando a formação de todos os envolvidos. É nessa concepção que precisamos ver a escola, um *lugar de memórias*, levando em conta as histórias de vida de seus sujeitos para que o processo de *ensinoaprendizagem* seja eficiente, transformador e cidadão.

Viver, transformar e transbordar é um trabalho intenso, mas que a todo momento precisa ser feito com alegria e responsabilidade. A abordagem (auto)biográfica possibilita a criação de laços muito profundos. Através da palavra compartilhada e da escuta atenta a gente, aprende, problematiza, vivencia, rememora, reflete e produz. Por fim, embora ninguém possa voltar atrás e fazer um novo começo, valorize sua história, pois qualquer um pode começar agora e fazer um novo fim.

Referências

- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 19, p.20-28, jan./abr. 2002.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: _____. **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998, p. 39-64.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CORTÁZAR, J. B. **Histórias de cronópios e de famas**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- GONÇALVES, D; SANTANA; R.; BRAGANÇA, I. F. S. Orientação coletiva: memorial, diário de itinerância e caminhos metodológicos. In: **Seminário Vozes da Educação 20 anos: Memórias, Políticas e Formação Docente** (5. : 2016 : Rio de Janeiro, RJ). Disponível em: <https://docplayer.com.br/43746842-Vi-seminario-vozes-da-educacao-20-anos-memorias-politicas-e-formacao-docente.html>. Acesso em 22/03/2020.
- JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Tradução Albino Pozzer. Coordenação Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: Edipucrs, 2010.
- LISPECTOR, C. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1984.
- NORA, P. Entre história e memória: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**. São Paulo, 1993.
- PASSEGGI, M. C. Memoriais Auto-Bio-Gráficos: A arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal: Edufrn; São Paulo: Paulus, 2008.
- RICOEUR, P. **Tempo e narrativa** (Tomo I). Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- ROMAN, A. R. O Conceito de Polifonia Em Bakhtin - O Trajeto Polifônico de uma Metáfora. **Letras**, Curitiba, n.41-42, p. 195-205.1992-93.
- SANTANA, R. L. J. **A Pesquisa-formação no Colégio Municipal Estephania de Carvalho: entrelaçando narrativas, experiências e (trans)formações**. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 127f. 2018.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si:** estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

Somos sujeitos autobiográficos?

Sueli de Lima Moreira

Assumir-se professor(a) é tarefa para toda a vida. Trata-se de uma profissão para a qual não existe o ponto de chegada. Ela nos coloca diante do infinito da produção de conhecimentos e de nós mesmos. Os ciclos se renovam e com eles vêm novos desafios. Não há um fim, mas um convite ao devir¹, é preciso coragem para viver uma vida sem certezas e alimentada por sucessivas perguntas quando tudo a nossa volta nos cobra por definições.

Como seres em mutação e profissionais em constante formação, nós professores nos vemos diante do debate: o que nos forma? Como compreender a formação docente?

Nesse texto, conto um pouco de minhas histórias de vida, os caminhos que percorri, as escolhas que fiz, os compromissos que assumi e que foram me constituindo na profissional que sou hoje. Procurarei não somente apresentar o fluxo dos acontecimentos, mas também alguns princípios teóricos, que se relacionam diretamente com minha prática e que tanto a impulsionaram como foram por ela impulsionados. No entanto, em referência às perguntas acima, estas são instigações de toda uma vida, aqui trago alguns apontamentos num eterno exercício de aproximação do problema.

Ao entrar como professora na Faculdade de Formação de Professores da UERJ o tema dos sentidos da formação docente recebeu ainda mais atenção nas minhas preocupações. Foi através do meu trabalho no Grupo de Pesquisa Vozes que pude aprofundar a compreensão da dimensão autobiográfica num duplo movimento de experiências pessoais e sociais.

Vejamos como fui *tecendo-me* profissionalmente. Sou professora desde minha adolescência, construí minha vida profissional como docente através de dois caminhos complementares: a carreira universitária e os trabalhos com movimentos populares na área de

¹ Devir (do latim *devenire*, chegar) é um conceito filosófico que significa as mudanças pelas quais passam as coisas. Diversos filósofos o desenvolvem, desde Platão a Nietzsche.

educação e direitos humanos. Recentemente, tornei-me professora numa universidade pública, motivada pelas possibilidades que esta instituição propicia para as lutas sociais brasileiras no campo da educação pública. Ou seja, chego à universidade interessada na qualificação dos movimentos sociais brasileiros.

Minha infância e juventude foram durante a Ditadura Militar, no Rio de Janeiro, numa casa de classe média situada muito próxima a uma favela. Nesse período, os desafios que marcavam a desigualdade social e as lutas políticas em todo o continente sul-americano estiveram muito próximos a mim, tendo sido determinantes para a minha escolha profissional. Indignada desde muito jovem, fui trabalhar na favela perto da minha casa com alfabetização de adultos, através das Comunidades Eclesiais de Base, onde conheci as ideias de Paulo Freire – ideias estas que me auxiliaram a dar sentido a minha vida, bem como a compreender o mundo e o lugar que gostaria de assumir nele. Minha trajetória profissional foi, daí em diante, a de uma mulher comprometida com processos educacionais articulados à emancipação social dos povos latino americanos.

Segundo Freire (1982) nós não nascemos humanos, temos que nos tornar humanos, e a construção de nossa humanidade desafia a todos nós, é tarefa que realiza-se nas relações dialéticas entre o “eu” e o mundo, entre o “eu” e o “nós”. É nessa perspectiva que Freire foi determinante. Ele me ensinou que podemos *reagir* ao mundo como nos é apresentado, indicando que através dessa reação, desenvolvida num movimento dialético quem sou/que fazer/que mundo é esse/que fazer/quem sou (...) nos tornamos sujeitos de nossa história, seres autônomos, emancipados em condições de reinventar o mundo e a nós mesmos.

Através de meus primeiros contatos com a *Pedagogia da Autonomia* e com as culturas populares brasileiras ingressei numa Licenciatura em Educação Artística, interessada nas relações entre cultura e educação que havia aprendido com Paulo Freire. Buscava, no contato com a arte, condições para o desenvolvimento de uma prática educativa capaz de dialogar com a diversa produção cultural brasileira e, através de condutas criativas, colaborar para ressignificar a escola. Perguntava-me, desde então, como desenvolver uma cultura criadora nas escolas? Cursei a faculdade à noite com a pressa de quem já atuava como professora e precisava do diploma: em quatro anos estava formada.

Mesmo no início de minha trajetória profissional atuei na favela do Vidigal, junto da Associação de Moradores num projeto que visava contribuir para diminuir a evasão escolar e o alto índice de repetência dentro da escola. O trabalho foi desenvolvido na principal escola pública da área e nele tive contato com as contradições e desafios da escola pública brasileira.

No período do governo Brizola no Rio de Janeiro estive na equipe da professora Cecília Conde, cooperando com o desenvolvimento do “animador cultural”, um ator educacional que integrava o projeto dos CIEPs, buscando desenvolver relações entre as escolas e seus territórios. Toda a experiência acumulada no período me fez vivenciar como a educação é um campo de disputas, no qual o diálogo e a escuta precisam ser conquistados. Foi um período de muitos significados. Durante a implantação do projeto de Darcy Ribeiro, atuei como “animadora cultural” no CIEP da Maré.

No mestrado, em 1992, fui estudar História da Arte, na PUC-Rio, interessada em aprofundar as relações entre sociedade, cultura e história. Compreendo a educação como parte de um conjunto de práticas intrinsecamente relacionadas às demais práticas sociais e culturais, queria estudar essas dinâmicas a partir da perspectiva da história.

Minha tese de mestrado foi orientada pelo professor Ronaldo Brito, que eu conhecia muito através da leitura de textos diversos publicados pela FUNARTE, no *Pasquim* etc. Era um autor de referência para quem estudava arte e os processos culturais nos anos 1980, como eu. Ronaldo é, até hoje, um crítico de arte brasileiro com uma produção de textos muito significativa. Fazer o mestrado com ele foi uma conquista de muita relevância na minha trajetória. Para escrever a dissertação, cujo título foi *Giulio Carlo Argan e a Historicidade da Arte*, tive o apoio do CNPq na bolsa de mestrado. Trabalhei a partir da obra do historiador italiano Giulio Carlo Argan, visando compreender os fundamentos de seu discurso crítico em torno da obra de arte.

Ao concluir o mestrado, realizei, junto com meu orientador de mestrado, a organização de toda sua obra como crítico da arte contemporânea brasileira. O trabalho, publicado pela Cosac Naify em 2005, com o título de *Experiência Crítica*, apresenta artigos e textos sobre as artes plásticas no Brasil dispersos ao longo de 30 anos. Este projeto, no qual estive envolvida durante três anos (um deles com o apoio de bolsa de pesquisa da RioArte – Prefeitura do Rio de Janeiro),

teve para mim a dimensão de um doutorado, embora do ponto de vista formal não tenha sido. Meu trabalho foi reunir e selecionar cerca de 300 textos escritos por Ronaldo Brito entre os anos de 1970 e 1990, que constituíam um testemunho importante da história da arte contemporânea, mas que se encontravam dispersos em artigos de jornais e catálogos esgotados, e apresentá-los para o público. Como educadora e historiadora, fui buscar nos escritos de Ronaldo Brito as bases para um debate contemporâneo sobre a arte no Brasil. Vejo grande proximidade entre meu esforço de difundir o pensamento do crítico e minha prática profissional de professora/pesquisadora interessada na relação educação e cultura.

Trabalhei também durante alguns anos na coordenação de atividades educativas de museus e centros culturais, dentre os quais destaco os quatro anos que passei à frente do programa educativo do Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB) e o Centro de Artes Hélio Oiticica (CHO). No CCBB, fui consultora na estruturação de todas as ações educativas, além de coordená-las. Esses foram anos de trabalho exaustivo, pois não havia, por parte de museus e centros culturais, a responsabilidade no desenvolvimento de programas educativos.

Quando cheguei ao CCBB não havia proposta sistematizada para o programa educativo da instituição. De certo modo, havia na instituição a mentalidade comum a muitos outros espaços culturais: a de que bastaria realizar uma programação de qualidade para cumprir o papel educativo. É sabido que não basta oferecer arte e cultura de qualidade em condições acessíveis e democráticas a um público variado, é preciso também articular esta oferta com um trabalho incansável de formação de plateias, combate a diversas formas de exclusão e construção de cidadania. Durante os anos que passei à frente do Programa Educativo do CCBB/Rio, busquei contribuir para a apropriação, por parte da sociedade, especialmente a comunidade educacional (professores e estudantes de todos os níveis), da ideia de que o aparato cultural deve se tornar patrimônio de todos e que este desafio deveria ser conquistado por todos. Recebemos, ao longo de quatro anos, aproximadamente 600 mil pessoas através de distintas ações educativas que buscavam dialogar com a variada demanda socioeducacional da cidade, pois tudo foi elaborado de forma democrática, com a participação de estudantes, professores, artistas e famílias frequentadoras do centro cultural. No período, formulamos

diversos projetos para cada uma das linguagens (artes plásticas, cinema, teatro, dança e patrimônio arquitetônico), variados seminários e publicações. O projeto pedagógico formulado naquele período é utilizado pela instituição até hoje.

Voltando um pouco no tempo, as inquietantes heranças do mestrado somadas ao cenário de conquistas de direitos que marcaram o país ao longo de sua redemocratização fizeram-me voltar a atuar com educação nas favelas do Rio. Naquele momento, a luta política tinha tomado força e estavam surgindo muitas organizações sociais no país. Foi nesse contexto que me reuni a outras professoras e a educadoras populares da favela da Mangueira com o desafio de fundarmos uma ONG: Casa da Arte de Educar (CAE), organização social² que surgiu tendo como missão atuar nas políticas públicas de educação, cultura e direitos humanos. Por meio de uma educação de qualidade, construída em parceria com famílias, escolas, lideranças comunitárias, órgãos públicos e empresas privadas, a CAE teve como objetivo promover o desenvolvimento integral do estudante, colaborando para o fortalecimento dos direitos de crianças e adolescentes.

A CAE pode ser comparada a um laboratório de práticas pedagógicas, onde 200 estudantes do ensino fundamental, entre 6 e 17 anos, e 100 da Educação de Jovens e Adultos, entre 18 e 90 anos, todos moradores das favelas da Mangueira ou Tuiuti, participaram de diversas ações educativas. Esta organização da sociedade civil estruturou-se pedagogicamente em seis Núcleos de Trabalho (Artístico, Memória, Diálogos com a Escola, Diálogos com a cidade, Educação para Ciências e Direitos Humanos), frequentados por todos os estudantes de segunda a sexta-feira, nos horários alternados à escola ou à noite. Além das práticas educativas que realizava, a Casa investiu na formulação de metodologias capazes de colaborar para a educação no Brasil. Através da CAE publiquei livros, realizei vídeos e participei de diversos debates sobre educação e cultura, tendo recebido vários prêmios, dentre eles, o Prêmio Itaú Unicef, em 2009, e

² O contexto de atuação dos movimentos sociais, visto por muitos com restrição, precisa ser compreendido numa perspectiva ampliada, muitos vão além de simples respostas políticas às ações das forças hegemônicas. Há, sim, aqueles ligados aos processos capitalistas (partidos e empresas), mas há também os que surgem de lutas sociais, como dos negros, mulheres, sem-terra, favela etc. É nesse contexto que situo o trabalho da CAE.

o Tecnologias Sociais Banco do Brasil (2011). Como fundadora, presidente e coordenadora geral, acumulei, durante 17 anos, experiência na realização de diversos projetos de educação e cultura, assim como com políticas e programas públicos para estas áreas.

A experiência acumulada nesses anos permitiu-me desenvolver, através de pesquisas participativas para o Ministério da Educação, a proposta pedagógica Educação Integral, no Programa Mais Educação (MEC, 2009), e para o Ministério da Cultura (MinC), a Política da Cultura para a Educação (MinC, 2016).

Meu interesse pelas pesquisas participativas refletia meu posicionamento acerca da educação. Foi então que encontrei no trabalho das professoras Maria Amélia Franco Santoro e Maria Isabel Almeida um ponto de interesse para o desenvolvimento do meu doutorado e, através de diálogos com as professoras, pude desenvolver um novo ciclo de estudos na Faculdade de Educação da USP (FE-USP). Estava convencida de que era necessário qualificar o trabalho que desenvolvi em meio a tantos desafios no país e retornar à universidade para a pesquisa científica a partir de fontes que são historicamente construídas, como as pedagógicas, exigia a reunião de condições epistemológicas capazes de auxiliar a investigação de um campo complexo e contraditório em que o pesquisador e o objeto estabelecem uma relação dialógica.

Pesquisar educação é atuar em meio a uma concepção metodológica que supera a condição dualística que pensa o objeto em separado do sujeito. O que não corresponde a uma concepção subjetivista, mas a uma outra racionalidade para a pesquisa em educação. Nessa perspectiva, a investigação em educação requer a consciência das relações complexas nela implicadas, ou seja, o foco nos processos que constituem a ação de sujeitos entre si e sobre as circunstâncias.

A pesquisa-ação, que tanto me interessa, pode ser utilizada de diferentes maneiras, sob diversas intencionalidades, constituindo-se num vasto leque de abordagens teórico-metodológicas. No entanto, essa opção metodológica decerto investe no interesse de que a pesquisa e a ação devem caminhar juntas. Ao elaborar pesquisas com este propósito têm-se como objetivo desenvolver uma investigação científica a partir de fontes que são historicamente construídas, como as relações entre distintos sujeitos, movimentos sociais e instituições, o que exige a reunião de condições epistemológicas

capazes de auxiliar na formulação de um campo de investigação solidária, plural, criativa e aberta ao diálogo universitário e comunitário, mas principalmente capaz de transformá-las.

Através de meus trabalhos aprendi a investir na práxis de grupos, nas suas perspectivas investigativas para a compreensão dos fenômenos complexos da educação.

As pesquisas que desenvolvo têm, até hoje, origem em Freire (1982), na *Pedagogia da Autonomia*, em que a partir de uma investigação temática os componentes buscam nas experiências dos participantes os temas para seus processos de pesquisa; em seguida busca-se a tematização, quando o grupo decodifica estes temas; e conclui-se com a problematização ou o meio pelo qual as experiências são perspectivadas através da visão crítica em diálogo com outras referências. O percurso metodológico que tem me interessado é construído sobre estas bases, embora atualmente esteja alargado a partir de contribuições de outros teóricos tais como Barbier (2002) e Sousa Santos (2018). Procuo investir nas condições de pesquisas coletivas, na direção da práxis, experienciando um processo continuamente crítico e colaborativo, produzindo reflexões sobre nossas circunstâncias e perspectivas.

A pesquisa-ação nesta perspectiva têm a formação colaborativa como objetivo principal e busca o desenvolvimento de equipes com competências coletivas capazes de se desenvolverem mutualmente. A dinâmica de um processo formativo coletivo, da maneira que proponho, vincula não só distintos atores como proporciona a partilha de problemas, formulações e estratégias de pesquisa.

Minha pesquisa de doutorado foi desenvolvida nesta perspectiva. Investiguei as narrativas construídas pelos estudantes nas relações com a escola, nos processos de aprendizagem, na relação com os saberes e professores, buscando suas contribuições para a didática e a formação de professores. A tese *O sentido da aprendizagem escolar para jovens de meios populares* foi realizada com a orientação da professora Maria Isabel Almeida, tendo sido concluída recentemente, em outubro de 2014, na FE-USP.

A pesquisa evidenciou que a construção de um campo de investigação pedagógica democraticamente desenvolvido entre escolas e universidades é ainda um desafio. A formação de professores, se realizada através de ações de colaboração periódicas,

pode fazer emergir os saberes profissionais necessários para uma escola democrática. Se objetiva-se renovar as condições de que dispomos nas licenciaturas através da instauração de uma dimensão epistemológica própria, é preciso, também, trabalhar na dimensão política, pois ambas as instituições e os sistemas a que estão submetidas precisam desenvolver condições de trabalho em conjunto, o que demanda um fazer também político dos profissionais da área. Se buscamos os saberes que possam nascer do trabalho em conjunto, é preciso criar e sustentar as condições políticas deste trabalho, superando a fragmentação e a distância entre as instituições.

A formação de professores não pode ser mera aplicação prática de teorias; ela exige sucessivamente sua reelaboração diante de condições singulares, instáveis, carregadas de conflitos e dilemas, características do ensino como prática social contextualizada historicamente. Para isso, tenho aprendido que é preciso dar visibilidade à complexidade do ensino, desenvolvendo relações que permitam as trocas de conhecimentos, práticas e valores entre professores e estudantes, escolas, universidades e seus respectivos sistemas. Essa condição coletiva e colaborativa da prática docente exige uma postura de partilha de práticas e uma grande capacidade de comunicação entre professores, estudantes, escolas e universidades, inclusive recuperando a dimensão pública destes atores sociais.

Desde o início de 2015, quando tomei posse, venho trabalhando alternadamente com as disciplinas Didática, Estágio, Pesquisa em Educação, Cultura Brasileira e Educação e Arte na Educação. Tenho forte interesse pela disciplina Estágio, por fundamentar-se na relação com a sociedade, nas relações teoria e prática e promover conhecimentos capazes de contribuir para os desafios epistemológicos da formação de professores.

Quando cheguei à universidade, procurei estruturar-me como pesquisadora mediante a articulação com o ensino e a extensão. Trabalho a partir dos referenciais da pesquisa, formação desenvolvida em processos coletivos, inspirada em Brandão (2003), Franco (2016) e Nóvoa (2011), objetivando contribuir para as epistemologias de formação universitária construídas através da partilha de saberes entre sujeitos com distintas experiências. Considero que “... a relação afetivamente interativa entre as pessoas é a porta de entrada do conhecimento sobre elas” (BRANDÃO, 2003, p. 48).

Meu projeto de pesquisa/extensão, “A formação docente centrada na escola como estratégia pedagógica”, parte da compreensão de que a formação de professores é uma área do conhecimento, constituída de investigação teórica e prática. Nele, exploro as relações entre Universidade e Escolas, como campo de extensão e pesquisa pedagógica, em São Gonçalo. O trabalho tem como objetivo compreender os caminhos da formação de professores através da articulação entre a pesquisa e o cotidiano escolar, promovendo vivências coletivas democráticas entre professores em seus distintos caminhos formativos.

A proposta vem sendo desenvolvida por um grupo autodenominado *Coletivo Investigador*, constituído de professores, estudantes e coordenadores da rede Municipal de Educação e da Faculdade de Formação de Professores da UERJ de São Gonçalo, que, através da instauração de um espaço de pesquisa comum, desenvolveram diversas ações voltadas para a reorganização do lugar da formação docente, por meio da instauração de um espaço de *pesquisaformação* democráticos, solidários e comprometidos com as lutas docentes.

A experiência de pesquisa-extensão vivenciada nos mostrou que relações horizontais e democráticas entre universidade e escolas públicas tornam-se importantes ferramentas de formação para professores, pois se movem numa racionalidade pouco explorada na formação profissional de professores. Por meio dela nos aproximamos de metodologia que nos respeita como sujeitos de nossas próprias circunstâncias, propiciando-nos a oportunidade de elaborarmos nossos saberes de forma emancipatória (FRANCO, 2016).

Ao escrever este texto, reconheço que talvez seja possível encontrar um fio condutor entre a minha vida profissional e as experiências que tive. Refiro-me por um lado ao desafio, no qual me compreendo como professora e pesquisadora, na busca das dimensões inovadoras para a prática pedagógica, resignificando os processos de ensino e aprendizagem a partir de uma compreensão da cultura como espaço de debate e reconstrução permanente. Compreendo o conceito de cultura como espaço de negociação de significados, em que o conhecimento escolar pode ser entendido sob o prisma da recriação, como instância que possui em si uma dimensão de incompletude, pois o conhecimento é do âmbito do devir histórico.

A cultura escolar não é uma imposição histórica, mas uma “aventura”, um processo carregado de incertezas que exige o interesse pela descoberta, pela dúvida, pela revisão do estabelecido, aspectos muito presentes na pesquisa artística. Os intercâmbios entre as pessoas e o mundo e entre elas mesmas se encontram mediados por relações culturais, e estas são desafios de liberdade conquistada pela negociação expressa também na prática pedagógica. Por outro lado, a aprendizagem experiencial, proposta pela abordagem (auto)biográfica, implica três dimensões existenciais: o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre o seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre as suas próprias concepções, traduzindo-se em uma atitude filosófica frente à vida (BRAGANÇA, 2011).

Para Delory-Momberger (2012) a condição biográfica é indispensável num momento em que as distintas vozes desiguais buscam a expressão de suas identidades e o reconhecimento de suas singularidades em meio a intenso processo de mutação social. Tornar-se sujeito, passa a ser uma tarefa da modernidade tardia para a autora. O lugar e o espaço que serão ocupados por cada um de nós passa, necessariamente, pelo trabalho sobre si mesmo. Nesta perspectiva, não basta ocupar um lugar no mundo, é preciso que este lugar tenha sentido. A busca deste sentido, corresponde a busca por nossa emancipação, como nos ensinou Freire (1982), não somos seres “prontos” nem o mundo está “dado”, assim é significativo a elaboração do discurso sobre si mesmo, pois é desta forma conquistamos o sentido para nossas vidas, em qualquer posição profissional que ocuparmos.

Inspirada por estes autores, me despeço do leitor, retornando aos conceitos de educação e formação como campos em disputa, onde a vida que vamos tecendo nos cobra todo o tempo que sejamos críticos, simultaneamente solidários e corajosos para que possamos fazer do nosso mundo um lugar de todos e todas.

Referências

- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano, 2002.
- BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRAGANÇA, I. F. S. *Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica*. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011.

FRANCO, M. A. S. Pesquisa Ação-pedagógica: práticas de empoderamento e participação. **Revista de Educação Temática**. Campinas, v. 18, n. 2, p. 511-513, 2016.

FREIE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: proposta para uma revolução no campo da formação do professor. In: GATTI, Bernadete Angelina et al. (Org.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

SOUSA SANTOS, B. **A universidade do século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2018.

Achadouros da vida, formação e docência

Thais da Costa Motta

Sou hoje um caçador de achadouros da infância. Vou
meio dementado e enxada às costas cavar no meu
quintal vestígios dos meninos que fomos.
Manoel de Barros

Auxiliada por Manoel (2008), encontro no significado de *achadouros*¹ sentidos para constituir este memorial compreendendo-o como um processo de escavar, procurar e escolher, no quintal de minhas memórias, nas origens, os vestígios e os sentidos, para constituir caminhos, idas e vindas das lembranças, rememorando e entrelaçando na tessitura da escrita, de forma inacabada, um modo de articular a *vida, a formação e a docência*.

Mas como constituir este texto diante de tantos *achadouros* encontrados ao rememorar a vida? O que escolher publicizar diante dos achados? Neste momento é necessário fazer uma opção pela versão de nós que desejamos apresentar. É fato. As narrativas (auto)biográficas, os memoriais são sempre versões, possibilidades, assim como a própria vida, pois se constituem em itinerários que não conseguimos prever, mas que se delineiam no percurso, em acontecimento, no momento em que nos colocamos a nos (auto)biografar.

Dessa feita, ao iniciar este texto, entendendo o memorial como um processo de recortes ao escrever sobre a vida; faço a opção, no processo de tecer esta intriga (RICOEUR, 1994), por recortar e tomar alguns destes *achadouros* como referência. Essa opção exigiu-me narrar os vestígios das experiências que me atravessaram e que se confluíram nas múltiplas dimensões da vida: estudante, professora, mulher, coordenadora, diretora, mãe, supervisora, formadora, pesquisadora, tudo isto entrelaçado a uma indissociável relação com o tempo, buscando que o mesmo seja tríplice presente (RICOEUR, 1994),

¹ Lugar onde se achou alguma coisa. Denominação dada a lugares onde são encontrados vestígios do passado pré-histórico nacional. Var: achadoiro.

levando-me para uma viagem entre a memória do passado, as tramas do presente e os projetos futuros, em um movimento que não é cronológico, mas *aiônico*, um sentido de tempo-criança, que brinca; tempo do desejo.

Uma tessitura, que por ser movida pela rememoração, não se constitui em face de um começo e nem em sentido linear, mas um encontro com a experiência, pulsante, que convoca à lembrança. Deste modo, falar do meu memorial de vida e formação convida-me a voltar ao passado, para um encontro com as origens, onde demarco, pela força da memória, quatro *achadouros* de lembranças: 1º: *Achadouros da infância - São José - Itaboraí, 1981*; 2º: *Achadouros da formação inicia I- São Gonçalo, 1996*; 3º- *Achadouros da docência na escola pública - Itaboraí e Niterói, 2004* e 4º- *Achadouros das múltiplas dimensões da profissão – Itaboraí, 2010*;

1º- *Achadouros da infância: São José- Itaboraí, 1981*

Início com o fragmento do texto de minha Dissertação de Mestrado, intitulada: **“A formação continuada e a dimensão formativa do cotidiano: narrativas de encontros entre professoras e crianças na Educação Infantil de Itaboraí”**, pesquisa realizada para obtenção do título de Mestre em Educação pela UERJ-FFP, defendida em janeiro de 2019.

Então, o que recorro da vida para contá-la? Trago os vestígios da minha infância, ao transitar pelos labirintos da minha existência, assim como Benjamin, que vagava pelos labirintos de sua “Infância em Berlim” (1987). Ao retornar aos labirintos da minha história, como um “caçador de achadouros da infância”, fui dando enxadadas “cautelosas e tateantes na terra escura” (p.239), “escavando e recordando”, em minhas memórias, as razões para este memorial. E como é importante, para mim, professorapesquisadora das infâncias, pensar a educação com os pequenos, a partir das “memórias inventadas” (BARROS, 2008) da criança que fui. (MOTTA, p. 38, 2019).

Fui criança em um sítio, em São José, bairro do interior do município de Itaboraí. Lugar ermo, cheio de árvores, passarinhos, plantações de laranja e muitas brincadeiras. Ali, minha infância deu-se.

Entre as bonecas – minhas únicas companheiras – experimentando, no faz de conta, o que na imaginação era possível.

Lembro-me de brincar por entre os laranjais e no antigo trator que ajudava no arado da terra. Era tão desafiador subir naquela máquina nos fins das tardes, depois do retorno dos trabalhadores. Tudo era tão grande aos meus olhos de criança. Hoje, quando volto ao sítio percebo já não serem tão grandes assim. Ficaram pequenos, em relação ao meu olhar adultizado. Quem me relembra da grandiosidade das coisas pequenas é a minha filha, que, aos dez anos, rompe com minhas lógicas adultas e tem no sítio, o lugar mais especial de viver as suas tardes de domingo.

Nos fins de semana, reuniam-se tios e primos, mas durante a semana eram apenas, eu minha mãe e meu irmão. Meu pai, caminhoneiro, passava longo tempo na estrada. Então, minha mãe era a nossa referência de educação e formação. Até hoje ela é a nossa base nos muitos papéis desempenhados em nossas vidas. Ela estudou o possível. Até o nono ano do Ensino Fundamental. Mas sabe perfeitamente o valor da educação e, por esta razão, sempre nos incentivou a estudar.

Entre as lembranças da minha infância e das histórias contadas por minha mãe, dizia-me que eu era uma criança “perguntadeira”. Queria saber de tudo e, para tudo, inventava uma explicação. Eram tão intensos a curiosidade e o desejo de descobrir os saberes sobre o mundo, que, pequena, ela me chamava de “rádio-relógio”, devido ao slogan da programação: – *Você sabia?*

Em 1986, aos cinco anos, fui matriculada no Jardim de Infância. A escola funcionava em uma pequena casa, mas com um grande quintal. Havia uma cerca baixa e uma árvore enorme nos fundos. Deste lugar, recordo-me dos cheiros. Os mais marcantes, sou capaz de senti-los intensamente, enquanto escrevo. O giz de cera, a tinta guache e o suco de maracujá – o meu preferido. Amava aquele lugar, mas chorava todos os dias ao viver a separação da minha mãe. Lembro também das minhas professoras: Adriana, Mariluce e Nilsilane e das histórias lidas por Adriana nos fins das tardes. Todos os dias, ela lia para nós. Leitura deleite, sem compromisso pedagógico.

Thais? Vamos brincar de escola? Ah, sim... eu quero ser a professora! Percebo que este foi um dos enredos mais potentes da minha vida. Sempre gostei de estudar, de aprender, de ler. A literatura

era algo que me encantava. Recordo-me da felicidade intensa sentida ao ir à casa da minha tia Norimar e me encontrar com os muitos livros de literatura da minha prima. Os livros ficavam em uma cestinha no canto da sala. Aquele cantinho era “meu”, durante as tardes de domingo, ao visitá-las. Ali, naquele pequeno canto, eu vivia mundos, experimentava realidades, imaginava experiências futuras e podia senti-las, de verdade, por meio do faz de conta.

Ao revolver as lembranças do quintal da minha infância, recordo não haver livros de literatura infantil em minha casa. Talvez, seja esta a explicação para a paixão que tenho pelo livro, por sua materialidade, por seu cheiro, por seu lugar muito bem demarcado em minha constituição subjetiva. Por esta razão, o livro sempre teve grande centralidade no meu trabalho docente com as crianças e como formadora com as professoras.

No primeiro ano do Ensino Fundamental, aos sete anos, passei a estudar nas escolas públicas estaduais do meu bairro. Na escola pública, vivi toda a minha formação estudantil. Recordo-me, inclusive, que nas escolas públicas, onde inicialmente estudei não havia bibliotecas. Então, lia todos os livros de literatura clássica que o meu irmão tinha que ler, em virtude das exigências curriculares da escola privada em que ele estudava e, depois, contava os enredos das histórias para que pudesse realizar as provas de interpretação.

Desse modo, fui desde muito cedo relacionando-me com a literatura de maneira muito singular, ou seja, percebo a literatura como o fio articulador de muitas discussões e reflexões sobre questões sociais, políticas, econômicas, entre outras, pois a literatura conta as histórias ficcionais das histórias reais. Por tratar-se do lugar do humano, empaticamente falando, onde se experenciam todas as possibilidades de sentimentos e ações dos sujeitos.

2º- Achadouros da formação inicial- São Gonçalo, 1996

De onde vem, então, o desejo de constituir-me professora? “Escarafunchar” o quintal das minhas memórias, me fez perceber que, desejar ser “a professora” sempre fora brincadeira séria, tão séria que não tive dúvidas em optar pelo curso normal no Ensino Médio. Ingressei no curso de formação de professores no ano de 1995, na Escola Estadual Pandiá Calógeras, no município vizinho a Itaboraí – São Gonçalo.

Começava ali a derrubar os limites das cercas e das porteiras do sítio, os quais me continham, até então, e saí “a procurar não sei bem o quê, nem muito bem onde, mas procurando firme” (ROCHA, 2011).

Foi no curso normal onde comecei a experimentar ter o corpo da professora nas atividades de estágio supervisionado ocorrentes nas turmas de aplicação da Unidade Escolar. A falta de professores regentes para as turmas do colégio de aplicação eram frequentes e, constantemente, as crianças ficavam sob a nossa responsabilidade – as estagiárias. Durante as manhãs, estudávamos e à tarde, o estágio.

A distância entre a minha casa e a Escola era enorme, além da dificuldade com relação ao transporte, sempre escasso. Tal fato obrigava-me a passar o dia todo no colégio. Chegávamos às 7h e saíamos às 18h. E, neste cotidiano, fui tecendo novas perspectivas de minha formação.

Além disso, neste período, conheci o meu futuro companheiro, Fábio. Eu, com catorze anos; ele, com dezesseis, constituímos juntos, desde a adolescência, o nosso projeto de vida a dois, até o nosso casamento, dez anos depois.

Ao fim do curso, no ano de 1999, fui incentivada por minhas professoras do curso normal a prestar o vestibular. A escolha?! Pedagogia.

No ano seguinte, aos dezessete anos, iniciei meu fazer docente como professora de Educação Infantil, concomitante ao começo da minha vida acadêmica, como aluna da Universidade Federal Fluminense. Duas experiências que, juntas, impulsionaram-me a querer ser, não apenas professora, mas *professorapesquisadora* das infâncias.

A primeira turma foi em uma escola privada no município de São Gonçalo, onde lancei-me na busca de compreender-me como *professorapesquisadora* da minha prática. Isso, pois vivi com essa turma de Educação Infantil um primeiro encontro. Era o encontro da Thais com seus trinta alunos. Vinte e nove alunos de quatro anos e o único aluno, com nove anos – o meu primeiro estranhamento. Um corpo, uma história, uma criança, um menino, que, por ter Síndrome de Down, foi matriculado em uma turma de crianças muito pequenas. A justificativa? Não havia nada plausível para explicar. Concepções equivocadas de infância, aprendizagem e inclusão, a meu ver, justificavam aquela decisão. O Bruno não era visto, não era escutado. Ele era resumido a uma síndrome registrada em um laudo. Seus interesses, seus incômodos, suas potencialidades não eram

percebidos. Incomodei-me. Foi deste encontro com Bruno, Pedro, Mariana, Joana, esses sujeitos encarnados (NAJMANOVICH, 2001), os quais me convidaram a acordar em minhas memórias adormecidas, a Thais “perguntadeira”, que um dia fui, e pensar: “mas, por quê?”

Em 2002, fui convidada a coordenar pedagogicamente esta mesma escola e pude dividir com os demais professores as inquietações trazidas pelo cotidiano. Porém, as muitas inquietações da *professorapesquisadora* já não cabiam mais nos limites da escola privada e, assim como Manoel de Barros, (2008) pensava que “quem anda no trilho é trem de ferro. Sou água que corre entre pedras – liberdade caça jeito”, como água, corri entre as pedras e fui procurar caminhos outros.

3º- Achadouros da docência na escola pública- Niterói e Itaboraí, 2004

Revolvendo um pouco mais as lembranças, encontrei na memória, a intensa sensação de satisfação em me tornar professora da escola pública. Era o início do ano de 2004 quando fui aprovada em dois concursos para as Redes Municipais de Niterói e Itaboraí. Novas experiências vividas no cotidiano da escola pública. Era o lugar, onde desejava estar. Manhãs e tardes eram dedicadas aos encontros cotidianos com os pequenos, em duas turmas de Educação Infantil e ciclo de alfabetização. Já as noites, direcionadas ao último ano da formação universitária. Uma rotina intensa, porém com as mais significativas experiências em minha formação.

Na escola pública, aprendi com uma das supervisoras educacionais a compreender o sentido do currículo praticado cotidianamente com as crianças. Marta foi o “legítimo outro” (MATURANA, 2002) que atravessa e marca a nossa formação. Nas reuniões de planejamento coletivo, Marta nos perguntava ao ler os nossos cadernos de plano: mas qual é o seu objetivo com esta atividade? Qual é o sentido dessa proposição à criança? O que as crianças pensam sobre isto? As perguntas da Marta ecoavam em minha cabeça e desestabilizavam-me. Muitas vezes, eu não sabia muito bem, com clareza, o que eu pretendia ao pensar uma determinada atividade com os pequenos. Lembro-me das tardes nos finais de semana, que passava planejando e pensando... – “E agora? O que vou responder para Marta?”. Nesse momento, eu ainda não percebia a verdade da

questão: não responder à pergunta da Marta; mas responder a indagação em mim: “E, agora? O que eu vou responder para mim? Para as perguntas das crianças? Essa era a real intenção da Marta: que perguntássemos o tempo todo. E esse questionar passou a ser o exercício fundamental na minha constituição identitária e de minha profissionalidade docente.

Eram tantos atravessamentos colocados pelo cotidiano com as crianças a desafiarem-me, constantemente, em minha formação, cuja percepção era a de não ser só minha, mas também constituída pelos muitos outros sujeitos com os quais a dividia. Os encontros com as crianças eram desafiadores a este movimento. As reuniões de planejamento coletivo, também. E sentia a formação, como um processo de *encarnar-se*. Na medida em que refletia sobre o meu *saberfazer* era como se os conhecimentos virassem verbo em mim.

Naquele momento, a pesquisa da graduação contava sobre as minhas experiências de professora que acompanhava uma turma do ciclo de alfabetização em Niterói, na E. M. Paulo Freire, escola recém inaugurada para ser referência municipal em educação inclusiva. Era a narrativa das aventuras e desventuras de uma professora, cujo ciclo formativo profissional foi dividido com o ciclo formativo das crianças. E sobre este processo de tomada de consciência sobre a minha formação, trago, da minha monografia, uma narrativa:

Era o ano de 2004 e eu supunha que sabia como trabalhar pedagogicamente na perspectiva de projetos com os meus pequenos. Pensava que organizava o currículo em forma de projetos de trabalho. Um dia, Alex, morador da Ilha da Conceição em Niterói, me perguntou: Thais, por que os navios não afundam? Pensei... pensei..., gaguejei e quis desconversar. Eu não sabia a resposta! Mas não seria aquele um bom tema para o projeto? Não, não seria! Os temas dos projetos até então eram levados por mim. Só quando toda a turma ficou intrigada com a pergunta e como em um “coro” perguntaram: “por que os navios não afundam?”. Foi então que me senti obrigada a escutar as crianças! Eram vozes demais para eu continuar sem ouvi-las. Foi então que propus: Vamos pesquisar? O interesse foi geral! Desafiada pelas crianças, retomei minhas leituras, sobre projetos de trabalho e me lancei no desafio de pensar aquele projeto com eles.

Pensamos e escrevemos as nossas hipóteses, pesquisamos, fizemos testagens em experiências de flutuação, anotamos o que vimos, registramos as possíveis conclusões. O tema “Por que os navios não afundam?” nos levaram a estudar sobre economia portuária de Niterói, a

crise vivida na cidade com o fechamento dos portos na década de 90. O retorno da atividade portuária ligada ao petróleo. Os impactos da poluição na Baía de Guanabara, a atividade pesqueira na ilha, ou seja, conhecimentos de História, Geografia, Matemática, Ciências, Linguagens, conhecimentos de Física! Os saberes do mundo, sobre as coisas que acontecem no mundo, ali, em uma simples pergunta, mas que a ciência moderna categoriza de forma estanque, em disciplinas. Fui buscar na parceria com um professor de Física, o auxílio para o tratamento da informação. Ele colaborou com nossas pesquisas desde as primeiras experiências de flutuação até as explicações antes de chegarmos à conclusão.

Foi a partir desta experiência que comecei a indagar sobre a forma como o currículo na escola moderna é pensado. A concepção de currículo historicamente praticada nas escolas e, por mim, não iria supor estudar conceitos de Física com crianças pequenas. E eu ouvi críticas na própria escola, nas reuniões de planejamento sobre este projeto. Alguns professores falavam: Mas não são conceitos difíceis demais para as crianças? Eles estão realmente aprendendo, ou estão só brincando?

As crianças queriam aprender. Queriam aprender de tudo. Mas aprendiam, por meio das muitas brincadeiras, que organizamos para pesquisar e experimentar, já que a brincadeira é o eixo central para a organização do currículo com as crianças. Para mim e para as crianças, naquele momento, pouco importava os nomes que aqueles conhecimentos tinham; se era Física, Ciências ou Matemática. Eles queriam conhecer algo sobre o que viam cotidianamente na vida: navios enormes, pesados, que curiosamente, não afundavam... era apenas isto! Mas em meio a isto tantos saberes estavam atravessados. Sem nomes, rótulos ou explicações. Apenas saberes. (MOTTA, 2005)

Por mais que eu “achasse” que minhas práticas com as crianças eram pautadas na escuta, em uma forma mais democrática de organizar o currículo com elas, ainda não era. Eu sabia todos aqueles conceitos sobre projetos de trabalho, sobre a escuta sensível às crianças, contidas nos livros, contudo, a minha prática pedagógica cotidiana ainda era muito diferente. Estava na Universidade, debatendo sobre escola, sobre educação pública, mas havia uma distância entre o meu saber e o meu fazer. E foram as crianças que me levaram a perceber isto. Elas viraram-me do avesso, provocando-me a desdobrar-me por dentro e criticar, assim como Rancière (2015), a forma como, na escola, temos concebido o conhecimento. Historicamente, a escola moderna tenta nos convencer que o conhecimento é adquirido, em função de conteúdos mais fáceis

para o mais difíceis; dos saberes menores para os maiores; como se a capacidade de conhecer e aprender fossem se ampliando, biologicamente, com o tempo, por etapas. E, sobre esta lógica moderna, Rancière (2015, p.42) critica, dizendo que a “progressão racional do saber é uma mutilação indefinidamente reproduzida”. O trabalho de conclusão de curso sobre a minha experiência como professora de uma mesma turma durante dois anos foi a possibilidade de pensar sobre estes e tantos outros saberes e não saberes da minha profissão.

Em paralelo a esta experiência vivida com as crianças do ciclo de alfabetização na E. M. Paulo Freire em Niterói, também atuava como professora do ciclo de alfabetização em Itaboraí, na E. M. Professora Maria Cecília Coutinho Barros no bairro da periferia de Itaboraí, Marambaia. Ser professora alfabetizadora naquele contexto, onde as turmas tinham índices de distorção idade/ano de escolaridade altíssimos mobilizaram-me a participar de diversos cursos na área de alfabetização.

No ano de 2005, terminei a graduação, entreguei a monografia, formei-me Pedagoga. Um ciclo muito representativo em minha vida fechou-se. Foi então, que ao final do mesmo ano, em virtude do trabalho que realizei durante dois anos com esta mesma turma em Niterói, pautado em uma relação de escuta e inclusão, que recebi o convite para assumir o trabalho de Atendimento Educacional Especializado – AEE, na mesma escola, com apoio pedagógico aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

A perspectiva de educação para todos e inclusão, assim como a necessidade de estudar sobre as deficiências, síndromes, transtornos, além das subjetividades dos estudantes que passaram a dividir o cotidiano comigo em Niterói, foram me convidando a estudar sobre educação especial e inclusiva, assim como mobilizar a formação continuada minha e dos meus colegas, nesta perspectiva. Foi então, que no mesmo ano, participei do curso de *Formação Docente do Programa Educar na Diversidade nos Países do Mercosul* e iniciei o curso de *Libras na APADA* em Niterói. Esta nova perspectiva da minha prática docente me convocou a retornar à Universidade para o curso de Pós-graduação em Psicopedagogia, onde desenvolvi a pesquisa “*Brincar, jogar, emocionar-se: o lúdico na construção de saberes de crianças com necessidades educativas especiais*” além de participar do curso “*Síndromes Genéticas na Escola*” pelo Instituto Fernandes Figueira. E,

assim, segui, na interlocução entre a escola e a universidade, entre a Thais e as pesquisas com o cotidiano.

Não demorou muito e fui convidada a um novo desafio. Integrar a Coordenação de Educação Infantil na Fundação Municipal de Educação de Niterói onde passei a trabalhar mais diretamente com a formação continuada dos educadores das infâncias. Estas experiências de acompanhamento pedagógico às Unidades Municipais de Educação Infantil levaram-me a uma nova dimensão de minha formação: a escrita reflexiva sobre a minha prática como formadora e apresentação de trabalhos acadêmicos em congressos educacionais. O primeiro, em 2007, o 16º COLE – Congresso de Leitura do Brasil, apresentando o trabalho: *As crianças na história e algumas histórias de crianças: em análise concepções de infância e práticas educativas*, como movimento inaugural das articulações entre a profissionalidade e a formação continuada.

Em 2009, após desejar um mais doce desafio – ser mãe – optei pela permuta, concentrando as duas matrículas em um único município: Itaboraí. O fato de estar, integralmente, em um único lugar foi decisivo para que eu aceitasse um novo convite: ser diretora de uma Unidade Escolar de Ensino Fundamental e, logo após, de um Centro Municipal de Educação Infantil, uma nova dimensão da minha profissão.

4º- Achadouros das múltiplas dimensões da profissão– Itaboraí, 2010

Encontro neste *achadouro*, os vestígios do momento em que as escolhas da vida pessoal determinaram os caminhos da profissão. Quando minha pequena Lara completou um ano, após as licenças, no ano de 2010 retornei ao trabalho, agora como diretora da E. M. Antônio Joaquim da Silva, um espaço de educação de crianças, adolescentes, adultos e idosos, onde atuei até 2012. No mesmo ano, fui convidada a integrar a equipe gestora do CEMEI Foster Parents Plan, onde estive a frente da direção geral até o ano de 2013.

Ser gestora de espaços públicos de educação aguçou ainda mais meu olhar pesquisador. Entre tantas preocupações que interpunham-se todos os dias no desenvolvimento da minha profissão, o que ainda mantinha-se latente em minha corporeidade era a perspectiva da formação docente. A formação continuada, minha e dos docentes, enquanto mobilizadora dos sentidos das práticas imbricados às

concepções e da própria formação, como um círculo virtuoso; essa tem sido a minha questão.

No ano de 2013, passei a integrar a Secretaria Municipal de Educação de Itaboraí, após aprovação no concurso público para Professor Supervisor Educacional, grupo que tenho coordenado desde 2017. Durante estes anos, fui convidada a articular as discussões do Plano Municipal de Educação. A experiência de coordenar os debates e as equipes técnicas, cujo trabalho gerou o PME, lei 2.556/2015, no mesmo momento em que presidia o *Conselho Municipal de Educação*, mobilizou-me a querer voltar a Universidade para fazer o processo seletivo para o mestrado.

Foi então que comecei a frequentar os encontros do Grupo de *Pesquisaformação Polifonia* (UERJ-FFP), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Inês Ferreira de Souza Bragança e, ao final do ano de 2016, a aprovação para o Programa de Pós-Graduação em Educação Curso de Mestrado Acadêmico, Linha de Pesquisa: Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas. Em virtude dos estudos sociais das infâncias também me vinculei ao Grupo de Estudos e Pesquisa da(s) infância(s), formação de professores e diversidade cultural – GIFORDIC, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Maria Tereza Goudart Tavares, ambos os grupos, vinculados ao Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação: memória, história e formação de professores.

Nestes dois últimos anos dedicados à *pesquisaformação*: ***A formação continuada e a dimensão formativa do cotidiano: narrativas de encontros entre professoras e crianças na Educação Infantil de Itaboraí***, realizei como formadora, neste município, em 2017, o curso de extensão ***Das Artes de Fazer às Artes de Dizer na Educação Infantil***, uma parceria entre o Grupo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas Polifonia (UERJ-FFP) e o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada (GEPEC – UNICAMP). O Curso de Extensão foi proposto como metodologia investigativa da *pesquisaformação* e desenvolveu-se por meio de convite à escrita das narrativas pedagógicas, pelas professoras, em diários de itinerância (BARBIER, 2002). Desse modo, objetivei perceber os sentidos da formação, por meio de um diálogo compreensivo com as narrativas das professoras em conversas com as crianças. Narrativas, que contam sobre as concepções, as quais fundamentam as práticas pedagógicas com os pequenos, versando sobre as experiências e a formação. Assim, tenho apoiado-me nos

estudos de Bakhtin e Ricoeur para buscar, na compreensão hermenêutica, as lições das experiências – para mim e para as próprias professoras – nas narrativas escolhidas como formadora. Diálogos sobre diálogos. Este movimento tem evidenciado uma ciência da prática por meio da metarreflexão sobre as experiências formadoras. Neste sentido, reafirma a criança e seus saberes como mobilizadores da formação docente e conclama a continuidade na luta por políticas públicas de valorização das/os professoras/es e do direito das crianças.

A trajetória como professora da escola básica e o desenvolvimento de pesquisas no campo da formação docente, por meio da abordagem narrativa (auto)biográfica, tem resultado em novas perspectivas e dimensionalidades de minha formação, dentre elas, trabalhar com a formação continuada de professores e diretores da Rede Pública Municipal de Ensino de Itaboraí, tendo por base esta compreensão. Soma-se a isto, a participação em congressos, jornadas, seminários além da produção de artigos acadêmicos no intuito de divulgar os movimentos da *pesquisaformação*.

Nestes últimos dois anos ao entrelaçar ainda mais a minha formação profissional à formação acadêmica, numa perspectiva de *pesquisaformação* configurou-se um especial desafio para minha vida e profissão. Assumir a coordenação da Supervisão Educacional do Município de Itaboraí e estar no mestrado acadêmico trouxe para mim, novos deslocamentos formativos. Isso porque, acompanhar o trabalho pedagógico realizado nas 97 Unidades Escolares da Rede, exigiu estar atuando em múltiplas perspectivas do trabalho educativo que atravessam a educação básica, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e a modalidade EJA, tendo a educação especial na perspectiva inclusiva como modalidade transversal a todas as etapas. Tendo em vista que perfil do trabalho realizado pela Supervisão Educacional tem como foco acompanhar, observar, problematizar, mediar e intervir com as equipes diretivas, as questões emergentes no cotidiano das escolas, exige continuamente estudar e formar-se em múltiplas dimensões da educação. São tantas as questões que se interpõem na coordenação deste trabalho, que a pesquisa educacional tem sido o cerne da orientação da minha formação em continuidade.

Parafraseando Morais e Bragança (2015) percebo que “viver e escrever é algo muito perigoso”, pois na escrita do memorial,

constitui-se ao fazê-lo, sempre uma nova versão de si, no movimento de “passar a vida a limpo” apontando uma relação indissociável entre dimensões pessoais, acadêmicas e profissionais tendo como resultado do processo, um o potencial efeito formador vividos nos momentos de reflexão autobiográfica.

Percebo então, que nos *achadouros* escolhidos, evidencia-se neles, um principal vestígio – a escola. Nela, quando pequena, chorei por quase quatro anos, mas ao olhar com cuidado para estes achados, percebi que nela fui me constituindo e desejando sempre estar. A experiência como professora, diretora, coordenadora, supervisora, na escola ou na Secretaria de Educação mobilizou questões de estudo que me acompanham: o desafio de viver as múltiplas dimensionalidades do cotidiano educativo como *espaçotempo* vivo, pulsante, encarnado e atravessado das macro e micro políticas, que tem mobilizado, em diferentes frentes, a luta pela formação de professores e pela escola pública e assim sigo, reinventando a *vida, a formação e a docência*.

Referências

BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002.

_____. **Escuta sensível na formação de profissionais de saúde (*)**
René Barbier (Universidade Paris 8, CRISE) Disponível em:
<http://www.barbier-rd.nom.fr> Conferência na Escola Superior de Ciências da Saúde, 2002.

BARROS, M. **Memórias inventadas. As infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Planeta, 2008.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro&João Editores; 2ª ed. 2012.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas II**. Rua de mão única. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

_____. O narrador. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>

_____. Pesquisa-formação (auto)biográfica: reflexões sobre a narrativa oral como fonte e a compreensão cênica como caminho de análise. In: ABRAHAO, M. H. M. B.; BRAGANÇA, I. F. S.; ARAÚJO, Mairce da Silva. **Pesquisa. (Auto)Biográfica, fontes e questões.** Curitiba: CRV, 2014.

LARROSA, J. Nota sobre a Experiência e o Saber da Experiência. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, jan/abr.2002, n.19, p.20-28.

MATURANA, H. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MORAIS, J; BRAGANÇA, I. F. S; SANTANA, R (Orgs). **A escrita das Narrativas docentes.** São Carlos: Pedro & João, 2017.

MOTTA, T. C. **A formação continuada e a dimensão formativa do cotidiano: narrativas de encontros entre professoras e crianças na Educação Infantil em Itaboraí.** (Dissertação de Mestrado) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 189f. 2019.

NAJMANOVICH, D. **O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano.** São Paulo: DP&A, 2001.

PASSEGGI, M. C. Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer a figura pública de si. In: PASSEGGI, Maria Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (Org.). **Memórias e memoriais: pesquisa e formação docente.** Natal: EDUFRN; São Paulo:

ROCHA, R. **Procurando.** Paulus, 2008, p.28-42.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante.** Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução: Lílian do Valle. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa.** Campinas: Papyrus, 1994. T.1.

Firme. Ilustrações Walter Ono. Série Toda Criança do Mundo. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 2011.

Uma janela para compor um possível posfácio

Anelice Ribetto

Memoriais, pesquisaformação e modos outros de escrita acadêmica.

O que **se move** nessas palavras?

O que se move? Não é uma pergunta pelo significado mas uma interpelação ao interior das palavras prenhas de sentidos... O que se move? Talvez, seja uma abertura cheia de fissuras por onde outras lascas de palavras possam se infiltrar, sem medo, sem pudor, com amorosidade... o que se move? Talvez, seja o desejo coletivo de não só “*conseguir que la gente se exprese, sino en poner a su disposición vacuolas de soledad y de silencio a partir de las cuales tendrían algo que decir*” (DELUZE; PARNET, 1976, p. 206) ... O que se move? No texto que lemos é a expressão afirmativa de que ainda há alguma coisa que valha a pena ser dita...

Coisas... palavras... a serem ditas.

Qual a textura de cada uma dessas palavras?

Como cheira um memorial?

Ele cheira a pão?

A livro abandonado numa mudança?

Qual é a **artesanía** para que a *pesquisaformação* tantas vezes esquartejada em operações de laboratório, finalmente, se componha em uma **novaoutra grafia**? Há uma escrita que pode balbuciar, duvidar e ainda dar lugar para uma nova gramática no campo da formação?

Há ainda, uma possibilidade de compor coletivamente “*a palavra sem pronúncia, ágrafa (...) que ainda não deu liga (...) que tem som gotejante e aroma ainda cego, (que é) apenas um risco de voz?*” (BARROS, 2011)

Inês, Rodrigo e um *bando* (DELEUZE; GUATARRI, 1997, p.26) de gente deram a ler esse livro porque produziram a mãos cheias um “*dar con el hilo de las palabras, el escribir*” (MOREY, 2007, p.325) um livro que é uma conversa cheia de **gestos**, principalmente de um de aqueles gestos que mais caros são a quem narra, a quem se encontra, a quem

dá a benvinda, a quem se alegra por estar e fazer junto: o gesto de “*estar a la escucha*” (NANCY, 2007, p.18).

É esse gesto que permite, talvez, dizer alguma coisa no texto, não sobre o texto, mas **no** e **com** o texto...

Dizer coisas **entre** nós... lendo um texto com um lápis na mão, um caderno de anotações, um monte de livros na mesa e o computador afilado e afinado para, finalmente, passar as tardes num exercício árduo e solitário de me deixar ler pelo texto dado: ou seja, tentar ler um texto singular na sua dimensão de coisa não familiar. Difícil. Assim, catando palavras na tela, alguma coisa foi se (en)tramando como **modo de posfácio**...

Jacqueline lendo, perguntando, apurando as armadilhas do ato de escrever e pesquisar, fazendo junto e em solidão... Jacqueline na capa de um livro, lendo, na contracapa da vida, viva... parece dizer junto a Clarice “*Já- que se há de escrever, que ao menos não se esmaguem com palavras as entrelinhas*” (LISPECTOR, s/d).

Entrelinhas que se tecem outras como **pequenos bilhetes narrativos** cuidados e generosos como aquelas frases ditas no pulsar do encontro: o bilhete se lança no ar como origami que aprende as formas ou, talvez, como pipa avoadada que apenas deixa um cisco ou um corisco no ar e anuncia: aqui tem alguém.

Lugar de bilhetes são os **quintais**... abarrotados de plantas em latas de tomate ou óleo que convidam um beleza indômita e uma estética de fundo: o fundo de **um** quintal é como uma **escola** ou como um livro que se evoca e se chama, porque eles, o livro, a escola e o quintal – inspirada, acho que em Eduardo Galeano- podem devir uma chama. O fundo do quintal é a escola que todos nós habitamos e escrevemos sabendo que “*se trata de escribir de aquello de lo que nadie sino uno mismo podría escribir*” (MOREY, 2007, p. 261).

Escrever como gesto de vida, como afirmação processual do **estar sendo**, em gerúndio mesmo, que é para dar esse pulo de “ando” que tanto incomoda às alfândegas identitárias que se aferram ao “ser”... Estar sendo e escrevendo é, talvez, o que há entre pesquisa, vida e formação. É o gerúndio que incomoda a gramática oficial o que acolhe o movimento, o quiçá, o talvez de toda escritura e leitura... de toda vida... de toda vida que vai-se fazendo no **caminho**, que é mais uma passagem que um trajeto.

Caminho que é sempre atalho se não é modelo.

Caminho que a memória – “*essa ilha de edição*” (SALOMÃO, 2014, p. 235) - muitas vezes teima em apresentar retrospectivamente sem as rugosidades e sem os acalantos... Talvez, um **memorial** não seja mais que um esforço para colocar o próprio caminho como problema, como pergunta. Escrever um memorial e dar a ler essa escrita, talvez seja um artesanal exercício de produção das próprias perguntas, aquelas questões que mesmo na timidez da sua presença, na entrelinha da ausência, na necessidade do esquecimento se levantam e se escrevem: “*as questões fabricam-se como qualquer outra coisa. Se não nos deixam fabricar nossas questões, com elementos vindos de toda parte, não importa de onde, se apenas nos são “colocados”, não temos grande coisa a dizer*” (DELEUZE; PARNET, 2004, p.11). Um delicado exercício feito no livro que lemos. Feito de elementos ou **fragmentos** vindos de todas partes, sem continuidade, mas bem descontínuos, sem significado atribuído, mas produzindo **tramas** de sentidos que, talvez, não sejam outra coisa que **viagens**, alguns empreendidos em **10 anos**, outros forjados sem tanta sensível precisão.

Fazer memória, *formarpesquisar* e escrever poderiam ser pensadas como uma viagem? Talvez como aquela forma mais modesta das viagens: o passeio, onde **chegar** é estar no meio, estar viajando, sendo, formando, pesquisando, vivendo, escrevendo. Gerundiando de novo, o passeio “*restaura la dignidad de la **experiencia** que pasa*” (MOREY, 2007, 342) e exige do viajante **escritos jovens, escritos mulheres, escritos meninos, literatura** e escritos menores que possibilitem inventar uma outra “*máquina de expressão (...) para encontrar (na escrita) o próprio terceiro mundo, o próprio deserto*” e “*dada a aridez do léxico, fazê-lo vibrar em intensidade*” (DELEUZE; GUATARRI, 2004, p. 42 e 43). Dai, o pesquisador, o professor, o viajante, escreve sempre para seus amigos, pois é como os amigos que pode diferir sem ser ferido (PASSETTI, 2012, p. 81) e pode, a ele, narrar o (en)tramado **autobiográfico** como uma escrita de si, como uma **carta** fora de todo registro autocentrado e arrogante para dar passagem a um rosto e um rastro de alteridade: escrevemos, formamos, vivemos, pesquisamos para sermos outros com outros e acolher nessa composição aquilo que é necessário cuidar: nossa condição de fragilidade.

Memoriais, pesquisaformação e modos outros de escrita acadêmica.

O que **se move** nessas palavras?

Esses foram meus **achadouros** queridos amigos do Polifonia e querido Guilherme...

Referências

- BARROS, M. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2011.
- DELEUZE, G. e GUATARRI, F. Mil platôs 4. **Capitalismo e Esquizofrenia**. Editora 34, 1997; p.26.
- DELEUZE, G. e PARNET, C. **Diálogos**. Lisboa: Relógio d'água, 2004.
- DELUZE, G. e PARNET, C. **Conversaciones**. Valencia: Pre-textos, 1976.
- LISPECTOR C. Mas já que se há de escrever... Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NjI1NTQw/>.
- MOREY, M. **Pequeñas Doctrinas de la Soledad**. Madrid: Sexto Piso, 2007.
- NANCY, J. **A la escucha**. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.
- SALOMÃO, W. **Poesia Total**. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2014.

Da janela, vislumbro... e me perco nos dourados achados!

Guilherme do Val Toledo Prado

Debruço-me na janela, vejo outros achadouros, vislumbro outras aprendizagens no diálogo com o apresentado pela Anelice...

Pulo a janela e movimento-me pelas frestas, pelas ruínas, pelas poeiras e ares das escolas rememoradas, nas histórias memoriosas e me lanço em direção à fronteira, ao fora das escolas, ao fora... não consigo sair, estou preso e percebo que me encontro no limiar, em um fluxo de sentimentos e pensamentos que me atravessam e me fazem imaginar, como Benjamin nos ensina em seu livro “Infância em Berlim por volta de 1900” (BENJAMIN, 1978, p. 71-142).

E nesse fluxo de palavras e emoções, sou tomado pela consciência de ouvir vozes plenivalentes e polifônicas que passam a constituir as inúmeras imagens memorialísticas presentes nos textos deste livro “Memoriais, pesquisaformação e modos outros de escrita acadêmica”.

E no fluxo da palavra **memoriais** é que me pego criando imagens, como aquela presente na mônada “O Jogo das Letras” (BENJAMIN, 1987, p. 104-105), em que Benjamin nos propõe a reflexão entre o esquecido e o resgatado a partir dos gestos e dos corpos, em que registramos nossos atos em jogos relacionais e que as palavras proferidas, no presente vivido, possibilitam-nos imaginar o que foi vívido na relação com as sensações e as marcas corporais. Cada um dos memoriais me lançou em uma imagem e cada imagem criada, movimentou meu corpo, gerando inúmeras emoções e sensações: a dor por ficar muito tempo sentado no banco duro, a vontade de ir ao banheiro entre as aulas de matemática e educação física, o cheiro da merenda a invadir as aulas de história no colégio religioso, o frescor da chuva a entrar pela janela nas aulas de português no colégio estadual ao lado do rio, a sensação gostosa de ter nas mãos a serragem da madeira das aulas de marcenaria, a alegria do corpo suado no pega-pega no recreio, a face rosada ao sentir que a nova professora estava prestando atenção à leitura em voz alta da poesia de Carlos Drummond de Andrade... Cada um dos textos memorialísticos, vividos intensamente em uma leitura flaneuse, como proposto por Benjamin

(1987), possibilitam-nos re-ativar em nossos corpos um conjunto de sensações e emoções que dão o que pensar e fortalecem nossas imagens do pensamento, enaltecendo relações prosaicas com inúmeros conhecimentos e saberes do campo educacional. Se a dor do tempo na cadeira é revivida, organizar os corpos infantis de modo que fiquem livres em movimentos e se disciplinem pelo trabalho prazeroso pode ser um boa consequência pedagógica para o trabalho escolar cotidiano....se diferentes materiais podem ser usados na rotina de uma aula, diferentes modos de expressão e de enaltecimento do caráter singular de jovens pode construir novas relações com os conhecimentos disciplinares....se... e muitas outras imagens podem irromper com essas “imagens do pensamento”!

E isso apontado foi só com a palavra **memoriais**....

Com a palavra **pesquisaformação**, percorro mais uma vez as mônadas de “Infância em Berlim” e me deparo com a “A Caixa de Costura” (BENJAMIN, 1987, p.127-129). Ao deixar ela me alinhar, compreendo com as palavras de Benjamin, o valor do ato da mãe ao costurar as roupas do filho e o quanto aquele singelo gesto constrói marcas profundas no caráter do nosso nostálgico filósofo historiador: “E à medida que o papel abria caminho à agulha com um leve estalo, eu cedia à tentação de me apaixonar pelo reticulado do avesso que ia ficando mais confuso a cada ponto dado, com a qual, no direito, me aproximava da meta”. E a cada palavra lida, em cada um dos memoriais, a palavra **pesquisaformação** ia ganhando um reticulado mais complexo, possibilitando-me compreender os intrincados fios a constituírem uma trajetória de pesquisa que, entre altos e baixos, fundos e avessos, construía, passo a passo, a perspectiva formativa das professoraspesquisadoras e professorespesquisadores. **Formaçãopesquisa** que, avesso do direito, dado que o objetivo da pesquisa se perseguia, os direitos dos avessos formativos incidiam não só sobre os pensamentos como também as emoções. Palavras de **pesquisaformação** que não se inscrevem somente em uma racionalidade crítica, mas que também se associam às sensibilidades e inteligibilidades delicadas e generosas porque em partilha e comunhão de pensamentos e sentimentos – **pesquisaformação** que não se faz só! E são os **modos outros de escrita acadêmica** que favorecem o não estar só... A partir de uma perspectiva narrativa, eivada da constitutividade de outrem, que esses **modos outros de escrita**

acadêmica se fortalecem no esteio coletivo de uma comunidade de narradores que, além de ouvir seus pares, propõem uma leitura impar para cada narrativa produzida, fortalecendo a autoria narrativa e favorecendo a partilha respeitosa e crítica. Cada um dos textos, em sua singularidade e subjetividade, cada palavra recolhida do caldo narrativo construído na **pesquisaformação** revela uma narradora/um narrador que, por sentirem e estarem acolhidos no berço polifônico do grupo de pesquisa, expõe-se e põe-se a narrar de modo radical e íntegro a sua trajetória de **pesquisaformação**.

E nesse momento, quase atravessando o limiar benjaminiano, é possível vislumbrar o que há do outro lado da fronteira.... A mônada “A Lua” (BENJAMIN, 1987, p. 138-140) se apresenta. Nela Benjamin escreve, em suas palavras finais: “Pois esse acordar não fixou, como outros, ao sonho sua meta, mas sim me revelou que esta lhe escapara e que o regime da Lua, que eu vivenciara quando menino, fracassara para só voltar em outra eternidade”.

Com isso, ao chegar ao final deste livro lunar, que em cada uma das escritas aqui presentes revela uma fase da **pesquisaformação** de cada um de seus autoras e autores, a eterna imagem que se apresenta a mim é da leitora da capa que em amizade e afeto e **modos outros de escrita** inaugurou a certeza de que a amizade perdura no tempo e no espaço inscrita nos **memoriais** de cada um que com ela partilhou a vida e a luta por uma sociedade justa e uma educação democrática e participativa, radicalmente alegre e intensamente brincante – saudades, Jacqueline!

Referências

BENJAMIN, W. A Caixa de Costura. In: BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas II, Rua de Mão Única**. São Paulo, Editora Brasiliense. 1987, págs. 127-129.

BENJAMIN, W. A Lua. In: BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas II, Rua de Mão Única**. São Paulo, Editora Brasiliense. 1987, págs. 138-140.

BENJAMIN, W. Infância em Berlim por volta de 1900. In BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas II, Rua de Mão Única**. São Paulo, Editora Brasiliense. 1987, págs. 71-142.

BENJAMIN, W. Jogo das Letras. In BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas II, Rua de Mão Única**. São Paulo, Editora Brasiliense. 1987, págs. 104-105

Sobre os organizadores

Inês Ferreira de Souza Bragança

Pós-Doutora pela PUCRS, Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Évora-Portugal, Mestre em Educação e Pedagoga, pela UFF. Professora da Faculdade de Educação da Unicamp e colaboradora do PPGE em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da FFP/UERJ. Coordena o Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP) e ao Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação (FFP/UERJ). Seus trabalhos tematizam a formação docente, em suas políticas e práticas, e a abordagem narrativa (auto)biográfica como modo de *viverpesquisarformar* em partilha. E-mail: inesbraganca@uol.com.br.

Rodrigo Luiz de Jesus Santana

Possui Licenciatura Plena em Geografia e Pós-Graduação em Educação pelo PPGE Processos Formativos e Desigualdades Sociais, ambos pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Faculdade de Formação de Professores (UERJ-FFP). Participou como bolsista dos projetos “Núcleo de Pesquisa e Extensão: Vozes da Educação – Memória e História das Escolas de São Gonçalo” nos anos de 2009 e 2010, “Formação de Professores e Docência em São Gonçalo: Narrativas, Memórias e Saberes” nos anos de 2010 a 2012 e “Narrativas (auto)biografias como dispositivos formação de professores/as: concepções e práticas em diálogo”. Integrante do Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia. Atualmente é professor adjunto da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé. E-mail: rodrigasantanageografia@gmail.com.

Sobre os autores

Ana Luiza Tayar Lima

Mestranda em educação pela FE/Unicamp, pós-graduada em Coordenação Pedagógica pela UFSCAR/SP; Pedagoga pela FAECA. Formadora Regional do Curso de Extensão Universitária de Formação de Professores do "Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa". Participa do Grupo de estudos de alfabetização em diálogo - GRUPAD, subgrupo do GEPEC/FE/UNICAMP e do Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia, vinculado ao GEPEC/FE/UNICAMP e ao Grupo Vozes FFP/UERJ. Formadora de professores e Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo. E-mail: ana100lui@gmail.com.

Camila Petrucci dos Santos Rosa

Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Campinas. Licenciada em Pedagogia Plena, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP - Campus/Bauru. Mestranda em Educação Acadêmica pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) na linha de pesquisa "Formação de Professores e Trabalho Docente", pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP) e o Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia. E-mail: cpetruccirosa@gmail.com.

Clarissa Moura Quintanilha

Doutoranda em Educação pelo programa Processos Formativos e Desigualdades Sociais- UERJ/FFP. Professora e coordenadora do NAED da faculdade CNEC - Ilha do Governador. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (UERJ-FFP), Pedagoga (UERJ-FFP), Psicóloga (FAMATH), Psicopedagoga Clínica e Institucional (FAMATH), Arteterapeuta (FACIS) e Terapeuta de Casal e Família (CAAPSY). E-mail: clarissa_quintanilha@hotmail.com.

Dayse Gonçalves Fontenelle

Doutoranda em Educação pelo programa Processos Formativos e Desigualdades Sociais- UERJ/FFP. Professora de História da rede Municipal de Educação de Niterói. Professora de História da rede Estadual de Educação – Rio de Janeiro. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (UERJ-FFP). E-mail: daysefontenelle@gmail.com.

Eda Maria de Oliveira Henriques

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, atuando nos cursos de Pedagogia e Licenciatura com a disciplina Psicologia da Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de pesquisa Linguagem, Cultura e Processos formativos. Realizou a graduação em Psicologia e mestrado e doutorado em Educação. Pesquisa na área da formação de professores e coordena o grupo de pesquisa GEPPROFI (Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Processos de Formação Institucionais) com trabalhos publicados sobre o tema em congressos, encontros e periódicos da área. E-mail: edahenriques@gmail.com.

Everardo Paiva de Andrade

Licenciado em História pela UFF, doutor em Educação (PPGE/UFF), com pós-doutorado no Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia (PPGedu / FFP-UERJ) e no LABHOI (PPGH / UFF). Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, na UFF, além do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA). Ex-professor das redes pública e privada de Educação Básica e ex-diretor de CIEP, no II Programa Especial de Educação. Foi por muitos anos professor em instituições fundacionais de formação de professores (FAFITA e FAFIC). E-mail: everardo_andrade@uol.com.br.

Jacqueline Monteiro Pereira

Professora da Educação de Jovens e Adultos na rede pública municipal de educação de Niterói-R.J. Doutora em Educação pelo Programa de

Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Experiência na área de Educação, com ênfase em Educação de Jovens e Adultos, atuando principalmente nos seguintes temas: trajetórias docentes, memória da escola, pedagogia da velhice, relação intergeracional na escola e formação do professor. E-mail: jacquelinestrela@gmail.com.

Joelson de Sousa Morais

Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) na linha de pesquisa “Formação de Professores e Trabalho Docente” sob orientação da profa. Dra. Inês Bragança. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Pedagogo pela Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA). E-mail: joelsonmorais@hotmail.com.

Joyce da Silva Costa Gonçalves

Mestre em Educação pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGedu-UERJ/FFP), especialista em Saúde Mental Infanto-Juvenil pela Santa Casa de Misericórdia – RJ, especialista e graduada em Ciências Biológicas pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP). Coordenadora da Assessoria de Educação Especial do Município de Niterói – RJ, integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação (FFP/UERJ) e do Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia. E-mail: jscgoncalves925@gmail.com.

Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF/CCE); Mestre em Educação (FFP/ UERJ). Especialista, lato sensu, em Educação Básica/ Gestão Escolar e graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/ UERJ). Atua como professora e coordenadora no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Macaé (FAFIMA); Orientadora Educacional da rede municipal de São Pedro da Aldeia/RJ. Integrante dos Grupos: *Pesquisaformação* Polifonia (UERJ/FFP e UNICAMP);

Currículo, Docência & Cultura (CDC/ UFF). Associada Biograph. Pesquisa os seguintes temas: Formação Docente; Narrativas; Experiências-formadoras e história de vida; Políticas de Formação. E-mail: julianagodoym_perez@hotmail.com.

Juliana Vieira

Juliana Vieira, Professora da rede pública municipal de Campo Limpo Paulista - SP, graduada no curso Normal Superior no ano de 2006 pela UNIFACCAMP, com especialização em Psicopedagogia, mestre em Educação Escolar pelo Programa de Mestrado Profissional da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, pesquisadora do grupo POLIFONIA (GEPEC/VOZES), coordenado pela Prof.^a Dra. Inês Ferreira de Souza Bragança. E-mail: juvieira.educ@gmail.com.

Karina Yuki Matsuguma

Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e em Administração na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMP). Já participou na pesquisa “Formação inicial e continuada docente: contribuições da narrativa (auto)biográfica” em 2017 como bolsista CNPq. Encontrou na escrita uma forma de compreender a si, aos outros e ao mundo e poder, assim, seguir significando e ressignificando suas identidades e relações. E-mail: karinayukim@gmail.com.

Larissa Denny Ré

Graduanda em pedagogia pela UNICAMP. Já atuou como bolsista CNPq com o projeto de Iniciação Científica “Formação Inicial de Professores no Curso de Pedagogia FE/UNICAMP: Contribuições da Abordagem Narrativa (Auto)Biográfica”. Atualmente, é bolsista CNPq com o projeto “Professoras Do Ensino Fundamental I e Estudantes em Formação Inicial para a Docência: Diálogos, Narrativas e Reflexões Partilhadas”. E-mail: larissa.denny@hotmail.com.

Liliam Ricarte de Oliveira

Professora de educação infantil há 16 anos, sendo os últimos 10 na rede pública de ensino. Formada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Unicamp, Mestre em Educação Escolar pela mesma faculdade. Faz parte do Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia desde 2018 e também do Grupo de Educadoras Freinet de escolas públicas com a professora Ruth Joffily em Campinas desde 2012. Mantém um blog com narrativas de seu cotidiano escolar desde 2004 (<http://meajudaaolhar.wordpress.com>). Gosta muito de música e nas vagas tenta cantar e tocar violão. Tem reencontrado nas plantas uma forma de se reconectar com a vida. E-mail: ricarteli@gmail.com.

Renata Lúcia de Moraes Fernandes

Renata Lúcia de Moraes Fernandes, aluna do programa de Mestrado Profissional da Universidade Estadual de Campinas, graduada em Pedagogia, em 2002 também pela Unicamp, atuou como professora da educação básica, anos iniciais, de 2003 a 2011. Desde 2012 vem atuando na coordenação pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Ilhabela. Atualmente, é coordenadora técnica dos anos iniciais, desenvolvendo ações para formação de professores e das coordenadoras pedagógicas do município. E-mail: rlmfernandes@gmail.com.

Sueli de Lima Moreira

Sueli de Lima Moreira é professora na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, doutora em Educação pela Universidade de São Paulo. Investiga a formação de professores e as condições de trabalho conjunto entre escola e universidade pública através de metodologias participativas. Textos disponíveis em: <https://suelidelimamoreira.wordpress.com>. E-mail: limamoreirasueli@gmail.com.

Thais da Costa Motta

Thais da Costa Motta Rocha é professora de Educação Especial do CAP-UFRJ, mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio de

Janeiro (UERJ-FFP) e Pedagoga pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi professora da educação infantil, séries iniciais e atendimento educacional especializado, diretora e assessora pedagógica nas Redes Municipais de Educação de Niterói e Itaboraí (RJ). Investiga a formação de professores, as infâncias, a educação especial em uma perspectiva inclusiva, o ensino colaborativo. E-mail: mottathais2015@gmail.com.

Escrever como gesto de vida, como afirmação processual do estar sendo, em gerúndio mesmo, que é para dar esse pulo de “ando” que tanto incomoda às alfândegas identitárias que se aferram ao “ser”... Estar sendo e escrevendo é, talvez, o que há entre pesquisa, vida e formação. É o gerúndio que incomoda a gramática oficial o que acolhe o movimento, o quiçá, o talvez de toda escritura e leitura... de toda vida... de toda vida que vai-se fazendo no caminho, que é mais uma passagem que um trajeto. [...]

Anelice Ribetto

A partir de uma perspectiva narrativa, eivada da constitutividade de outrem, que esses modos outros de escrita acadêmica se fortalecem no esteio coletivo de uma comunidade de narradores que, além de ouvir seus pares, propõem uma leitura impar para cada narrativa produzida, fortalecendo a autoria narrativa e favorecendo a partilha respeitosa e crítica. Cada um dos textos, em sua singularidade e subjetividade, cada palavra recolhida do caldo narrativo construído na *pesquisaformação* revela uma narradora/um narrador que, por sentirem e estarem acolhidos no berço polifônico do grupo de pesquisa, expõe-se e põe-se a narrar de modo radical e íntegro a sua trajetória [...].

Guilherme Prado



vozes da educação



ISBN 978-65-5869-046-7



9 786558 690467 >