



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANTONIA BIANCA FRANÇA DOS SANTOS

**REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE:
COMO TENHO ME CONSTITUÍDO PROFESSORA**

FORTALEZA – CE

2021

ANTONIA BIANCA FRANÇA DOS SANTOS

**REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE:
COMO TENHO ME CONSTITUÍDO PROFESSORA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, pela Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo de Sousa Almeida.

FORTALEZA – CE

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S233r Santos, Bianca.

Reflexões autobiográficas na formação docente: como tenho me constituído professora. /

Bianca Santos. – 2021.

61 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia ,
Fortaleza, 2021.

Orientação: Prof. Dr. Ronaldo de Sousa Almeida.

1. Método autobiográfico. 2. Trajetória de escolarização. 3. Formação inicial docente. 4. Construção da identidade docente. 5. Reflexões autobiográficas. I. Título.

CDD 370

ANTONIA BIANCA FRANÇA DOS SANTOS

**REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE:
COMO TENHO ME CONSTITUÍDO PROFESSORA**


Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia, pela Faculdade de Educação, da
Universidade Federal do Ceará.

Aprovado em: 15/07/2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ronaldo de Sousa Almeida (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)



Prof. Dr.^a Bernadete de Souza Porto
Universidade Federal do Ceará (UFC)



Prof.^a Dr.^a Ludmila de Almeida Freire
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedicatória

A todos os meus familiares, amigos e professores que motivaram e contribuíram com a minha formação humana e intelectual, e que, até hoje, inspiram a minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, o autor da minha vida e o meu maior mestre, por sempre estar à frente de todas as minhas escolhas, de todos os meus sonhos e das minhas conquistas, guiando os meus passos e abrindo os meus caminhos.

À Nossa Senhora, minha mãezinha do céu, por sempre me acolher em seus braços, interceder pelas minhas lutas e realizações e me educar como educaste o Cristo.

Aos meus pais, Silvana e Sidraque, que nunca mediram esforços para me proporcionar uma educação de qualidade, com muito amor e dedicação, e por serem meus maiores exemplos de perseverança e de respeito.

À minha irmã, Ana Cecília, por todo apoio, compreensão, companheirismo e cumplicidade durante toda essa minha trajetória.

Ao meu noivo, Victor Júlio, por toda a motivação diária, pela parceria, pelo seu esforço em me fazer sentir bem e por me proporcionar tantas trocas de conhecimento e aprendizado.

A todos os meus familiares, por toda a ajuda, inspiração e ensinamentos que contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos meus amigos da igreja, pela confiança, pelo respeito, pelo companheirismo e por compartilharem tantos sentimentos, emoções e vivências motivadoras.

Às minhas amigas do colégio, que sempre estiveram ao meu lado e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à graduação.

Às minhas amigas do curso, pela convivência intensa durante os últimos anos, pela parceria e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como formanda.

Aos meus mestres da educação, meus professores, por todas as experiências, pelos ensinamentos e pela paciência com a qual guiaram o meu processo de aprendizado

e que contribuíram, de maneira muito especial, com a minha formação humana, cidadã e profissional.

Ao meu professor orientador, Prof. Dr. Ronaldo Almeida, por ter aceitado o meu convite e por ter desempenhado tal função com dedicação e amizade, me permitindo alcançar um melhor desempenho no meu processo de escrita acadêmica.

Às professoras da banca, Prof. Dr.^a Bernadete Porto e Prof.^a Dr.^a Ludmila Freire, por gentilmente terem aceito o nosso convite e por compartilhar seus conhecimentos e saberes conosco.

À Faculdade de Educação, essencial no meu processo de formação profissional, pelo acolhimento, e por tudo o que aprendi ao longo dos anos do curso.

E por fim, a todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho acadêmico, enriquecendo o meu processo de aprendizado.

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos”.

Rubem Alves

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar os principais pressupostos e a importância do método autobiográfico, bem como sua eficácia na formação docente, no curso de licenciatura em Pedagogia. Através da narrativa autobiográfica, busquei analisar a construção da identidade docente, a partir de reflexões levantadas no decorrer do texto. Para tanto, adotei a pesquisa qualitativa, em que a principal estratégia metodológica de investigação nesse trabalho é o resgate de memórias significativas da minha trajetória de escolarização e da minha formação inicial. Para compor parte da fundamentação teórica, utilizei autores como NÓVOA (2010), FINGER (2014), NEVES (2010), DELORY – MONBERGER (2006) e JOSSO (2007); que abordam a importância do método autobiográfico e sua relevância dentro da formação de professores. Outrossim, para contribuir com a construção de reflexões pedagógicas no decorrer da escrita autobiográfica, utilizei também renomados pensamentos de FREIRE (1987 e 2011) e GADOTTI (2003); que discutem a importância de um processo significativo de ensino-aprendizagem, na medida em que afetamos e somos afetados em nossa trajetória. Os resultados da pesquisa nos revelam que a escrita autobiográfica nos possibilita a compreensão das transformações da realidade e contribui com a prática autorreflexiva dentro da docência. Nesse sentido, a investigação acerca da minha trajetória educacional, colaborou para um refinamento da minha prática profissional e da permanente construção da minha identidade docente - de maneira significativa e positiva - em meu processo de formação enquanto professora.

Palavras-chave: Relatos autobiográficos. Trajetória escolar. Reflexão. Formação docente.

ABSTRACT

This paper aims to present the main assumptions and the importance of the autobiographical method, as well as its effectiveness in teacher education, in the undergraduate course in Pedagogy. Through autobiographical narrative, I sought to analyze the construction of the teaching identity, based on reflections raised throughout the text. To do so, I adopted the qualitative research, in which the main methodological strategy of investigation in this work is the rescue of significant memories of my schooling trajectory and of my initial formation. To compose part of the theoretical foundation, I used authors such as NÓVOA (2010), FINGER (2014), NEVES (2010), DELORY - MONBERGER (2006) and JOSSO (2007); who address the importance of the autobiographical method and its relevance in teacher education. In addition, to contribute to the construction of pedagogical reflections during the autobiographical writing, I also used renowned thoughts by FREIRE (1987 and 2011) and GADOTTI (2003); who discuss the importance of a meaningful teaching-learning process, as we affect and are affected in our trajectory. The results of the research reveal that autobiographical writing enables us to understand the transformations of reality and contributes to the self-reflective practice within teaching. In this sense, the investigation of my educational trajectory contributed to the refinement of my professional practice and the permanent construction of my teaching identity - in a significant and positive way - in my training process as a teacher.

Keywords: Autobiographical accounts. Schooling trajectory. Reflection. Teacher education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. O MÉTODO AUTOBIOGRÁFICO E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	14
2.1. Os escritos autobiográficos: da antiguidade a contemporaneidade.....	14
2.2. Memória e afetos na produção de autobiografias.....	17
2.3. Alcances da escrita autobiográfica.....	20
3. REMEMORAR E REFLETIR: ELEMENTOS DA MINHA TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO E DA FORMAÇÃO INICIAL.....	24
3.1. O início da trajetória escolar.....	24
3.2. As descobertas no Ensino Fundamental II.....	20
3.3. Um Ensino Médio em meio a crises.....	33
3.4. O primeiro contato com o mundo universitário.....	37
3.5. Desvendando as “Pedagogias”.....	41
3.6. Outras experiências.....	46
4. PERCEPÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: ENCONTROS E DESENCONTROS NA CAMINHADA	48
4.1. Identidade docente: as várias facetas do ser professor(a)	48
4.2 Reflexão autobiográfica na constituição da identidade docente	51
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho, busco apresentar os principais pressupostos que caracterizam o método autobiográfico, tecendo considerações com base na minha trajetória educacional. Nessa empreitada, serão relatadas as experiências mais marcantes vivenciadas desde os meus primeiros anos de escola até a graduação; as minhas principais descobertas e incertezas; os planos e os anseios que surgiram em minha caminhada. Escrever sobre mim não é tarefa fácil, uma vez que a narrativa de si é cheia de idas e vindas, cuja composição é atravessada por memórias e esquecimentos.

Muitas vezes, passamos bastante tempo das nossas vidas preocupados com fatores externos e com situações imediatas do cotidiano. Com isso, acabamos por esquecer a complexidade, a beleza e, principalmente, a riqueza que habita em nós. À medida que conseguimos nos conectar com o nosso interior, conseguimos rememorar, reviver e ressignificar experiências muito especiais adormecidas.

Partindo desse ponto de vista, a construção de uma autobiografia surge como um instrumento reflexivo sobre nós mesmos e sobre nossa história; um exercício desafiador que nos possibilita vivenciar um processo de reinvenção pessoal. Dessa forma, para a realização do trabalho, desenvolvi uma pesquisa qualitativa com enfoque no método autobiográfico, tomando-o como ponto de partida desta discussão.

Concretizando-se em diferentes formatos de gêneros como memórias narradas, cartas, diário, confissões; a autobiografia também possui a liberdade de abranger elementos ficcionais. Além disso, as obras autobiográficas não possuem prazo de validade. Um exemplo vivo desse fato é a autobiografia - conhecida como "Confissões"- de um grande nome do cristianismo e da filosofia: Santo Agostinho. Muitos dos seus pensamentos existencialistas e de suas grandes obras ainda possuem significativos efeitos em diversas áreas de estudos. Ou seja, não importa quantos anos se passaram, a obra de Agostinho de Hipona permanece viva até os dias hoje, servindo de inspiração para muitos outros estudiosos que surgiram no decorrer dos tempos, e que ainda estão por surgir.

Levando em consideração a perspectiva acima, vale destacar que o método autobiográfico não é apenas sinônimo de relatos de histórias de vida. Como destaca

Josélia Neves (2010, p. 130), "A relevância das lembranças, a interpretação do passado, como elementos presentes em nosso fazer pessoal e profissional, atuam como subsídios mobilizadores de nossas eternas buscas e procuras". Logo, mostraremos nas próximas páginas, que autobiografar também é sinônimo de aprendizado, de autoconhecimento e de reflexão; é sinônimo de reviver emoções e sentimentos.

Durante o processo de construção da minha escrita autobiográfica, deparei-me com muitos desafios. Como irei abordar nos próximos capítulos, revisitar o passado traz consigo muitos impactos. Isso porque, quando vamos de encontro com a nossa história, nos deparamos com elementos específicos, correspondentes a nós mesmos, nos causando um misto de emoções e sentimentos.

A escrita do trabalho teve como motivação principal a minha vivência dentro da disciplina optativa Autobiografia e Educação (PD0076). Foi a partir dessa rica experiência que eu tive meu primeiro contato real com a metodologia autobiográfica. Com as diversas discussões construídas durante as aulas e com as relevantes trocas entre o professor e a turma, pude ir percebendo, aos poucos, como a temática da autobiografia me tocava de uma forma especial e como ela despertava em mim um desejo de "ir além".

Como referenciais teóricos para a escrita do presente trabalho temos autores como NÓVOA (2010), FINGER (2014), NEVES (2010), DELORY – MONBERGER (2006) e JOSSO (2007); que destacam a eficácia do método autobiográfico e seu poder transformador dentro da formação de professores. Para contribuir com a construção de reflexões no decorrer dos relatos, irei trazer estudiosos renomados, dentro dos saberes pedagógicos, como FREIRE (1987 e 2011) e GADOTTI (2003), que discutem sobre o real sentido que está por trás de ensinar e aprender.

Assim será delineado os seguintes objetivos da pesquisa: o objetivo geral foi refletir sobre as relações entre a trajetória educacional e a formação inicial docente, através do método autobiográfico e suas implicações para a construção da identidade docente. Mas, com o intuito de obter um resultado mais eficaz para esse objetivo geral, tracei os seguintes objetivos específicos: elencar os principais pressupostos do método autobiográfico e sua importância na formação do professor; rememorar e refletir sobre aspectos marcantes da minha trajetória de escolarização e da formação inicial; analisar a construção da identidade docente a partir da minha trajetória educacional. E como já

apresentado nos parágrafos iniciais, os métodos do estudo bibliográfico tiveram como tipo de pesquisa: qualitativa.

Para melhor organização e melhor compreensão, o trabalho está dividido em algumas seções. Inicialmente, temos o primeiro capítulo que apresenta o percurso histórico dos escritos autobiográficos, abordando seus principais elementos; o verdadeiro significado da memória e dos afetos na produção autobiográfica e os alcances dessa produção. No segundo capítulo será apresentada significativas reflexões a partir dos principais relatos da minha trajetória de educação, construídos em forma de autobiografia - essa narrativa será dividida em diferentes etapas de escolarização. E, por fim, temos o último capítulo, em que será apresentada uma discussão acerca da construção da identidade docente, levando em consideração os encontros e os desencontros da minha caminhada.

Espero com este trabalho contribuir para destacar a importância da escrita autobiográfica, revelando-a como uma forte aliada à educação. Além disso, faço minhas as palavras de Freire, “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. (FREIRE, 2011, p. 24-25). Recorrendo à minha trajetória enquanto discente e descobrindo-me como docente, buscarei refletir sobre o meu processo de construção identitária, em torno de mim e de diferentes contextos que permeiam a minha essência.

2. O MÉTODO AUTOBIOGRÁFICO E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Se esta é uma tarefa da Educação, o método (auto)biográfico é uma via passível de produzir conhecimentos que favoreçam o aprofundamento teórico sobre a formação do humano e, enquanto prática de formação, conduzir o diálogo de modo mais proveitoso consigo mesmo, com o outro e com a vida. (PASSEGI e SOUZA, 2014, p. 14).

Partindo desta necessidade de aprofundamento teórico, no que diz respeito a formação docente em concomitância com a formação humana; o capítulo traz como principais discussões a transição paradigmática da ciência e o reconhecimento do método autobiográfico durante esse percurso histórico, apresentando seus principais pressupostos teóricos, seus conceitos-chave e seus alcances dentro da docência.

2.1. Os escritos autobiográficos: da antiguidade a contemporaneidade

Assim como a história da humanidade, a ciência também passou por diversas transformações. Indo de encontro com essas transformações paradigmáticas científicas, temos como ponto de partida a transição de uma filosofia antiga de tradição religiosa e dogmática, para uma filosofia que começa a dar ênfase ao racionalismo e ao empirismo. Por conseguinte, em meados do século XIX, as teorias do conhecimento começaram a ganhar espaço. René Descartes foi um dos primeiros filósofos a defender a necessidade de um método para obtenção de um conhecimento seguro e preciso acerca da realidade. Para o estudioso, todo indivíduo tem a mesma capacidade racional, a diferença está na forma em que cada um utiliza e explora essa sua capacidade. Ou seja, há um conhecimento mais correto e outro menos correto, enganoso. Portanto, surge o método cartesiano para validar todo e qualquer tipo de conhecimento.

O ponto de partida do método cartesiano/positivista está calcado em cima do ceticismo, que se caracteriza por ser uma imposição da dúvida. Essa dúvida do cartesianismo é tão exagerada e chega a tantas minúcias, que o pensador começa a duvidar até mesmo da própria existência. É partindo desse ponto que temos o primeiro conhecimento evidente para René Descartes: “cogito ergo sum” (DESCARTES, 1983, p. 47) traduzido por “eu penso, logo, existo”. O filósofo ainda continua dizendo:

Não há, pois, dúvida alguma de que sou, se ele me engana; e, por mais que me engane, não poderá jamais fazer com que eu nada seja, enquanto eu pensar ser alguma coisa. De sorte que, após ter pensado bastante nisto e de ter examinado cuidadosamente todas as coisas, cumpre enfim concluir e ter por constante que esta proposição, eu sou, eu existo, é necessariamente verdadeira todas as vezes que a enuncio ou que a concebo em meu espírito. (DESCARTES, 1983, p. 92).

Além de Descartes, o filósofo francês Auguste Comte também contribuiu bastante com a consolidação do paradigma cartesiano/positivista. Juntos, eles concebiam o mundo como uma máquina a ser controlada, caracterizando-o como uma esfera previsível. Era uma ciência fria e dura, em que tudo era coisificado, quantificado, generalizado, objetivado e naturalizado. Além disso, nenhum sentimento e nenhuma história de vida era levada em consideração; o sujeito era visto apenas como um indivíduo membro de uma sociedade, e não como uma pessoa que sente e que possui um contexto histórico.

No início do século XX, com a Escola de Chicago, começou-se a discutir sobre o método de pesquisa qualitativa. A partir dessas discussões, como nos relembra Nóvoa (2010), outras questões começaram a ser valorizadas e ampliadas como: o olhar sobre o lado humano e sobre as relações humanas. Dentro desta instituição, algumas características foram ganhando ênfase e alguns acontecimentos foram se solidificando: as cidades, e os movimentos que existem dentro dela, passaram a ser mais estudados e valorizados pelos seus, servindo como fonte de pesquisas sociológicas; documentos pessoais como cartas e diários começaram a ser utilizados e válidos historicamente; diversas fontes documentais como fotografias e narrativas não registradas oficialmente passaram a servir de contribuição para o saber científico; temas sociais que não faziam parte do fazer historiográfico, como preconceito e violência, começaram a ser discutidos e levados em consideração. Assim sendo, por mais que a Escola de Chicago tivesse surgido de uma base positivista, - com enfoque em histórias e documentos oficiais – ela conseguiu romper com muitos paradigmas cartesianos, contribuindo com a ampliação do olhar sobre o ser humano enquanto sujeito histórico.

Já em 1929, outra escola começa a ganhar destaque: a Escola dos Annales. Com uma visão mais exploradora e intensa, a instituição defendia a ideia de que não se tratava apenas de se contentar com uma história de narrativa tradicional da forma como ela era; mas de questioná-la e de querer conhecer o autor dessa história. Além disso, outro questionamento que ganhou espaço foi em relação ao fato de só serem valorizadas

biografias de grandes nomes do campo da política e da ciência, como se as produções biográficas de pessoas “comuns” não contribuíssem com nenhum tipo de aprendizado ou não tivesse importância alguma.

Por fim, outra contribuição muito importante da Escola de Annales foi o reconhecimento da colaboração de outras disciplinas na construção historiográfica, como a Sociologia, a Antropologia, a Psicologia, entre outras. A medida que esses estudos iam ganhando espaço, ia sendo possível perceber as limitações do cartesianismo e do positivismo e como esses paradigmas eram incapazes de compreender a complexidade humana. Em decorrência disto, a subjetividade foi se revelando como uma importante fonte de conhecimentos, aprendizados e riquezas. A autobiografia se insere, justamente, a partir da ruptura desses paradigmas tradicionais, tornando-se possível vivenciar a arte de descobrir e aprender a partir da própria experiência relatada, observada e refletida. Como nos traz Nóvoa (2010, p. 18): “[...] a utilização contemporânea das abordagens (auto)biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico”.

Outrossim, como defende Ferraroti (2014), a escrita autobiográfica caracteriza-se por conseguir dialogar com as disciplinas citadas acima (Psicologia, Sociologia e Antropologia). Isso porque quando o sujeito narra sua história de vida, ele narra também seus sonhos, seus comportamentos (fatores psicológicos); quando o sujeito narra sua história, ele também considera todos aqueles que compõem essa história (fator sociológico); quando o sujeito está inserido em várias relações sociais, ele traz consigo muitos elementos das diversas áreas da cultura, da economia e da política (fator antropológico). Diante do exposto podemos perceber a interdisciplinaridade da metodologia autobiográfica, pois ela se alimenta de outros conhecimentos científicos, e não apenas da biografia.

Com o reconhecimento do método autobiográfico, diante de todo este percurso histórico, podemos citar seus três principais pressupostos: o saber hermenêutico, a visão heurística e a centralidade da memória. O primeiro enfatiza aspectos sociais e culturais. Ou seja, refere-se ao olhar que parte do sujeito para o social, a partir da experiência. Como ainda destaca Finger (2014, p. 116):

“Todavia, parece-me que o termo método autobiográfico, se justifica pelo fato desse método valorizar uma compreensão que se desenrola no interior da pessoa, sobretudo em relação a vivências e experiências que tiveram lugar no discurso da sua história de vida”.

Partindo para o segundo pressuposto citado acima, defendido por Nóvoa (2014, p. 22), este traz o ponto de vista do sujeito como riqueza de análise, como possibilidade de aprendizado e de reflexão.

Enquanto instrumento de investigação-formação, o método biográfico permite considerar um conjunto alargado de elementos formadores, normalmente negligenciados pelas abordagens clássicas, e, sobretudo possibilita que cada indivíduo compreenda a forma como se apropriou desses elementos formadores. (NÓVOA, 2014, p. 22).

E, por fim, temos o terceiro pressuposto, que determina a memória como recurso de formação do método autobiográfico, considerando-a como instrumento essencial para o desenvolvimento deste processo. Como nos traz Bragança (2011, p. 159): “São as experiências formadoras, na força do que nos atinge, que nos sobrevêm, nos derrubam e transformam, inscritas na memória, que retornam pela narrativa não como descrição, mas como recriação, reconstrução”. Ou seja, como veremos melhor no próximo tópico, as memórias revelam-se, então, como elementos norteadores e mobilizadores de transformação e formação.

2.2. Memória e afetos na produção de autobiografias

Como foi introduzido no tópico anterior, para que a escrita autobiográfica aconteça, ela precisa necessariamente da memória. Não se trata apenas de lembrar, mas de se lançar nessa memória e refletir sobre ela. Por isso, é importante compreender o conceito preciso desse elemento tão importante.

Podemos, portanto, dizer que a memória é um elemento constituinte da identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (POLLAK, 1992, p. 204).

Como Pollak (1992) traz na citação acima, as nossas memórias são individuais. Isso se dá pelo fato de que cada ser humano traz consigo o saber da experiência, que contribui,

muitas vezes, para a construção de crenças dentro de si. Logo, as memórias caracterizam-se como reflexos das nossas crenças.

Porém, esse principal elemento do método autobiográfico não é apenas individual, mas também coletivo (POLLAK, 1992). Enquanto sujeitos históricos, cada ser humano está, de forma constante, interagindo socialmente com o meio em que vive. Dessa forma, esse conjunto de interações sociais acabam por se tornar, também, lembranças que contribuem com a construção do eu interior. Inês Bragança (2011, p. 15) ainda diz que, tanto as coletivas como as individuais, as memórias “são as experiências formadoras, na força do que nos atinge, que nos sobrevivem, nos derrubam e transformam, [...] que retornam pela narrativa não como descrição, mas como recriação, reconstrução”. O processo de rememorar é caracterizado como formador justamente pelo fato de que, ao nos depararmos com o nosso passado, temos a oportunidade de refletir sobre ele e dele tirar novos aprendizados.

Outrossim, vale ressaltar o caráter paradoxal que está por trás do conceito de memória. Ao mesmo tempo que podemos lembrar de determinados acontecimentos, também podemos simplesmente esquecer de outros. Como a própria neurociência defende, o nosso cérebro não consegue guardar todas as informações, muito menos visitar as situações de maneira perfeita. O ato de rememorar, então, revela-se como seletivo e é justamente essa seletividade que nos possibilita um processo de resignificação. Como defende Abrahão (2003, p. 41) “esse resignificar os fatos narrados nos indica que, ao trabalharmos com memória, o estamos fazendo conscientes de que tentamos capturar o fato sabendo-o reconstruído por uma memória seletiva, intencional ou não”. Não podemos esquecer também do fato de que as nossas memórias são permeadas por diversos sentimentos e emoções. Quando revisitamos o passado, vamos de encontro com afetos próprios de diferentes etapas das nossas vidas: deparamo-nos com alegrias, mas também com decepções; deparamo-nos com conquistas, mas também com traumas; deparamo-nos com sonhos, mas também com anseios. Soares ainda contribui dizendo:

Exatamente assim é que me sinto: com as mãos atadas pelo que hoje sou, condicionada pelo meu presente, é que procuro narrar um passado que re-faço, re-construo, re-penso com as imagens e ideias de hoje. A própria seleção daquilo que incluo na narração obedece a critérios da presente: escolho aquilo que tenha relações com o sistema de referências que me dirige. hoje. A (re) construção de meu passado é seletiva: faço-a a partir da presente, pois é este

que me aponta o que é importante e o que não é; não descrevo. pois; interpreto. (SOARES, 2001, p. 40).

Diante de tudo isso, Abrahão (2003) nos traz uma outra visão para somar na definição de memória, caracterizando-a como reconstrutiva. Essa reconstrutividade da memória pode ser explicada por alguns elementos como: não intencionalmente seletiva; intencionalmente seletiva; ressignificada; “vida compartilhada”. O primeiro elemento acontece quando fica guardado nas lembranças de um indivíduo fatos, pessoas, relações ou situações que tiveram uma certa relevância durante a época em que aconteceram. Já o que não foi significativo é esquecido naturalmente.

O segundo elemento acontece quando o indivíduo seleciona, de maneira intencional, as informações que irão ser apresentadas em sua autobiografia. Isso por não querer reviver uma situação de muito sofrimento ou por não querer compartilhar algumas situações particulares. Ou seja, nem tudo que os outros querem saber o narrador quer e/ou precisa contar. O terceiro elemento, como o próprio nome diz, é quando o indivíduo busca ressignificar determinado acontecimento durante a sua enunciação, por meio de narrativas contínuas e diversas traduções sobre o ocorrido. Já o quarto e último elemento, acontece quando o indivíduo, ao relatar a trajetória de outro personagem, acaba por sobrepor sua própria trajetória na narração (ABRAHÃO, 2003).

Trabalhar com narrativas não é simplesmente recolher objetos ou condutas diferentes, em contextos narrativos diversos, mas, sim, participar na elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. Por isso, o estudo autobiográfico é uma construção da qual participa o próprio investigador, razão pela qual, dada a particularidade de seu modo de produção, "é, seguramente, a forma de máxima implicação entre quem entrevista e a pessoa entrevistada" (Moita, op. cit. p. 272) (ABRAHÃO, 2003, p. 85)

Por fim, torna-se imprescindível destacar que o ato de relembrar necessita de estímulos. Cada um encontra gatilhos para rememorar e refletir sobre si. Portanto, essa busca por estímulos, que ajudam o indivíduo nesse processo de revisitar o passado, caracteriza-se como uma situação bastante singular. Isso visto que cada um de nós carregamos consigo nossas visões de mundo, nossas vivências, nossas marcas, nossos contextos, entre outras particularidades; como bem define Freire:

Quer dizer, mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que,

reconhecendo a outra como um “não-eu” se reconhece como “si própria”. Presença que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, avalia, valora, que decide, que rompe. (FREIRE, 2011, p. 10).

Perante o exposto, tudo que nos constitui vai despertando dentro de nós diferentes afetos. E são justamente esses afetos que vão servindo de estímulos e de motivação diante do exercício de rememorar. Não é uma tarefa fácil, porém nos possibilita uma rica experiência de ir ao encontro com a nossa essência e de autoformação, como discutiremos melhor no próximo tópico.

2.3. Alcances da escrita autobiográfica

Pudemos, às vezes, representar a narrativa de vida como uma forma de balanço prospectivo revestindo o estado de uma relação ao possível e pesquisando, no reconhecimento do passado, orientações para o futuro. [...] Vias se abrem, não porque o passado foi reconhecido como tal e por si mesmo, mas porque a dinâmica prospectiva induziu uma história de si, que não está fechada sobre si, mas que dá lugar ao que virá, deixando emergir potencialidades projetivas. (DELORY – MONBERGER, 2006, p. 365).

Rompendo com a neutralidade defendida pelo cartesianismo/positivismo, a metodologia autobiográfica nos revela a importância da subjetividade, defendendo que não tem como o indivíduo ser uma figura neutra, “até porque, se entendo que a vida é permeada de escolhas, [...] Se a minha não é uma presença neutra na história, devo assumir tão criticamente quanto possível sua politicidade”. (Freire, op. cit. p. 14) (NEVES, 2010 p. 125). Nem mesmo dentro da escrita autobiográfica há espaço para essa neutralidade, como continua Neves (2010): “já que leva em conta a preocupação de como a pessoa se coloca no texto, o que vai demandar importantes decisões envolvendo preocupações sobre o que pode contar e de que forma pode contar estas narrativas”.

Segundo Nóvoa (2010), por mais que o método autobiográfico venha sendo cada vez mais valorizado no decorrer da história, ainda existe uma certa dificuldade quando se trata da categorização de estudos centrados nas histórias de vida de muitos professores. Em outras palavras, ainda existe uma certa dificuldade em diferenciar uma autobiografia de uma história de vida; uma certa dificuldade em traçar as fronteiras de cada uma. Porém, ao mesmo tempo, o autor reconhece a relevância formativa e integral deste método, por possibilitar situações únicas como: descoberta de si e do percurso

histórico e possibilidade de revisitar memórias, fazendo com que você tenha consciência de si mesmo. Nóvoa (2010) utiliza ainda constantemente em seus argumentos o termo “qualidade heurística”, - cujo termo já foi definido nas páginas anteriores - trazendo este sentido de se “reinventar” e reconhecendo o valor do método autobiográfico.

Portanto, discutindo sobre o seu valor e destacando os alcances desse método, temos, primeiramente, Gaston Pineau (2014). O autor traz em sua abordagem que o método autobiográfico se caracteriza por possuir três dimensões formativas, em relação à prática docente: “entre a ação dos outros (heteroformação) e a do meio ambiente (ecoformação), parece existir, ligadas a estas últimas e dependente delas, mas à sua maneira, uma terceira força de formação, a do eu (autoformação)”. A autoformação se refere às experiências de reflexão vivenciadas pelo/no eu. Ou seja, nessa dimensão o passado é problematizado para que o indivíduo possa perceber novos aprendizados. Já a heteroformação se refere à força das relações sociais na construção identitária de um indivíduo. Nessa dimensão, valorizam-se as experiências partilhadas. E, por último, temos a ecoformação, que enfatiza a ideia de que o ambiente em que o ser humano vive favorece a construção de seus pensamentos, de seus sentimentos e de toda a sua subjetividade. Ou seja, podemos perceber que essa dimensão formativa se relaciona bastante com elementos culturais. (PIENAU, 2014.)

No presente trabalho, por exemplo, é possível perceber que buscamos dar ênfase à dimensão formativa de autoformação docente. A partir da minha pesquisa autobiográfica – que será apresentada no próximo capítulo - busco tomar consciência do meu processo formativo; de como me tornei (e como vou me tornando) a professora que sou.

A autobiografia vem nos lembrar que nós somos os protagonistas da nossa história e que esse protagonismo deve ser ativo e deve ser gerador de mudanças constantes e eficazes. Porém, para que esse processo interno aconteça, precisamos estar abertos às reflexões que surgirão no decorrer do caminho. Além disso, é importante reconhecer, desde o início, que a nossa história é única, logo, ela possui elementos específicos. E todos esses elementos que trazemos para a nossa construção autobiográfica tornam-se objetos de análise e reflexão. Josso ainda afirma que:

Trabalhar as questões da identidade, expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida. [...] A existencialidade é abordada por meio de uma trama totalmente original – porque singular – no seio de uma humanidade partilhada. É por isso que em nossas pesquisas com histórias de formação eu emprego freqüentemente a expressão de nossa existência singular plural. (JOSSO, 2007, p. 415 e 420)

Diante do exposto e nos reconhecendo como protagonistas, não podemos esquecer que mais importante da história narrada, é quem narra a história. Isso se dá pelo fato de que a minha história só faz sentido para mim que tenho uma trajetória em cima dela. Temos então outro alcance da escrita autobiográfica: não podemos nos reduzir apenas a um personagem, pois dentro da nossa história podemos ser o personagem que quisermos. Entretanto, é necessário se permitir vivenciar uma reconstrução como nos traz Neves (2010):

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. (Cunha, opt. cit. p.2) (NEVES, 2010, p. 125).

Além de reviver nossa trajetória, valorizando-a e refletindo sobre ela, o método autobiográfico também nos possibilita um direcionamento em relação aos nossos planos e objetivos. Cobra-nos até mesmo, se for o caso, uma mudança de postura. Ou seja, desenvolve dentro da docência a constância de uma prática reflexiva e crítica, o autoconhecimento e consciência de si. Como destaca Josso:

Assim, quanto mais o paradigma do singular plural se tornava evidente, através de uma leitura de meu próprio itinerário, confrontada aos saberes construídos a partir das narrações escritas de formação, mais a invenção de si, individual e coletiva, se impôs como um dos benefícios potenciais de um trabalho hermenêutico criativo, ou seja, de uma práxis biográfica formadora e, por isso mesmo, transformadora. Bem entendido, as abordagens biográficas em pesquisa e em educação não podem ser a panacéia universal, elas se apresentam como uma via de conhecimento que enriquece o repertório epistemológico, metodológico e conceitual dos educadores, terapeutas e outros profissionais da relação e das transações sociais (como a mediação, por exemplo). Ela enriquece também nosso repertório de “pessoas comuns”, permitindo-nos desenvolver uma consciência do si individual e coletivo mais sutil. (JOSSO, 2007, p. 437).

Por isso a importância de a todo instante estarmos reforçando, no decorrer desta discussão, que o que valida a construção autobiográfica não é apenas o resgate de memórias, mas além de resgatá-las é necessário se lançar na interpretação destas, a partir de construções reflexivas. É justamente esse conjunto de atitudes eficazes, proporcionado pela autobiografia, que contribui com uma formação docente significativa e de qualidade.

3. REMEMORAR E REFLETIR: ELEMENTOS DA MINHA TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO E DA FORMAÇÃO INICIAL.

O trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida ou, melhor dizendo, de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (JOSSO, 2007, p. 414).

Neste capítulo será apresentado relatos de importantes memórias da minha trajetória educacional, desde os anos iniciais da escola até o meu processo de formação dentro da universidade. Além de trazer essas memórias marcantes, buscarei, constantemente, construir reflexões e análises teóricas no decorrer da narrativa, destacando pontos importantes que contribuem com uma aprendizagem significativa entre a relação professor(a) e estudante.

3.1. O início da trajetória escolar

Não me recordo muito bem dos meus primeiros anos de vida e nem das minhas primeiras descobertas, porém, recordo-me dos sentimentos que enraizaram em mim - dentro do meu seio familiar - e que a cada dia iam esquentando o meu coração; recordo-me com clareza dos rostos e dos nomes das grandes mulheres que fizeram parte do meu primeiro contato com o meio escolar, na Educação Infantil: tia Rosângela e tia Renata (Maternal), tia Mônica (Jardim I), tia Luíza (Jardim II) e tia Elizângela (Alfabetização).

Naquele universo da Educação Infantil - dentro daquela pequena escola de bairro com paredes brancas e azuis - construí uma relação de afetividade muito singular e especial com cada professora. Todo o carinho que recebia delas, me motivava a querer aprender mais e mais, principalmente, sobre aquelas letrinhas e aqueles números que tanto apareciam. Porém, confesso que minha atividade preferida sempre foi a de pintura.

Cada ano que passava, mais eu me rendia aos encantos das artes como a pintura, a música e a literatura. Os lápis de cores nas minhas mãos não duravam mais de um mês! Eu pintava com tanta força para a cor do lápis sair nitidamente no papel, que o apontador acabava com eles em questão de dias. Isso quando era apenas no papel... porque eu confesso que também amava desenhar nas paredes da minha casa, para a "alegria" da minha mãe. Foi então que ela fez um acordo comigo: desenhar apenas nas paredes do quintal e com giz de cera!

A fita cassete nem se fala! Se deixassem, eu passava o dia inteiro colocando para rolar a fita da Xuxa e ainda sabia as coreografias de trás para frente. Já a fita dos "Teletubbies" parou de funcionar de tanto eu assistir. Hoje eu sei o quanto os ouvidos dos meus pais sofreram de sempre ouvirem a mesma coisa. Porém, hoje eu sei, também, como todas aquelas minhas preferências artísticas contribuíram, de maneira significativa, no meu processo de desenvolvimento e na construção da minha identidade. Isso porque as crianças, como todos nós, "somos potencialmente criadores, possuímos linguagens, fazemos cultura" (PIRES, 2009, p. 47). E é justamente isso que as diferentes artes proporcionam dentro de nós: despertam as nossas potencialidades.

As minhas tardes eram as mais felizes! Eu tinha uma mochila laranja, pequenininha, cheia de livros de contos de fada. Aqueles que vendiam numa pasta de papelão e acompanhava um CD de narração das histórias. Naquela época, eu ainda não sabia ler, porém, de tanto eu ouvir o CD com a mulher narrando os contos, eu decorei absolutamente todas as palavras e expressões.

Então o problema estava resolvido: eu podia abrir qualquer livro, bastava observar as imagens que logo eu identificava qual era o personagem e contava toda a narrativa, como se estivesse lendo tudo sozinha. Antes de dormir, eu fazia questão de contar para minha mãe a historinha da Branca de Neve e de enfatizar a parte que dizia: "e ela caiu desmaiada!". Daí você já pode deduzir né?! Se com 4 a 5 anos de idade eu já brincava de saber ler, imagina quando aprendi a ler de verdade! Eram muitas e muitas histórias de contos de fada, só que agora eu não precisava mais do CD de áudio.

Posso dizer que meu processo de letramento e alfabetização aconteceu de uma forma bem natural. Acredito que isso se deve ao fato de eu sempre ter sido tratada com muita paciência e de sempre ter recebido o apoio necessário dos meus pais e da minha

professora Elisângela. Não consigo lembrar o método que ela utilizava em sala de aula com as crianças que estavam junto comigo, aprendendo a ler. Porém, lembro-me com clareza da sua atenção e sensibilidade. Para Pino:

Os fenômenos afetivos representam a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser humano, produzindo nele um elenco de reações matizadas que definem seu modo de ser-no-mundo. Dentre esses acontecimentos, as atitudes e as reações dos seus semelhantes a seu respeito são, sem sombra de dúvida, os mais importantes, imprimindo às relações humanas um tom de dramaticidade. Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam (...). São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo (PINO, 1997, p. 130-131).

Quanto mais eu me sentia acolhida e motivada, tanto pela minha professora quanto pela minha família, mais eu entrava no mundo da leitura e da imaginação.

Saindo da Educação Infantil e ingressando no Ensino Fundamental I, comecei a desenvolver, mais ainda, meus laços de amizade dentro da escola. Sempre tive uma boa relação com todos os colegas de sala, até mesmo com aqueles que as professoras tachavam como "danados" e "sem limites". Por mais tímida que eu fosse, não gostava de excluir ninguém, muito menos de comprar algum tipo de briga ou desentendimento; portanto, sempre gostava de me aproximar de alguma forma.

Relembrando os colegas daquela época, recordo-me bem da minha amiga Gaby. Gaby era aquela menina que todos os professores tachavam como "aquela que não tem jeito", a "mal comportada"... era uma menina cheia de energia, de curiosidades... porém, não era bem compreendida e não tinha o apoio dos professores e, às vezes, nem mesmo da família. E parando para refletir sobre isto, percebo quantas "Gabys" existem no mundo de hoje; tantas crianças que não são compreendidas e nem ouvidas. Quantos são os professores que possuem aquele padrão de "aluno perfeito" e cobram isso em sala de aula.

Eu por exemplo, sempre fui tida pelos professores como "aluna perfeita", pois sempre ficava calada nas aulas, só conversava quando era permitido, fazia todas as lições de casa e tirava boas notas. Mas isso nunca significou, e nem significa, que eu estava aprendendo mais ou que eu era melhor que os outros. Como nos escreve Aquino (1999, p.124): "[...] silêncio e imobilidade não significam interesse nem tampouco

aprendizagem. [...] as crianças são diferentes, algumas necessitam falar, movimentar-se mais do que outras para aprender o que lhes procura ensinar."

Além de fortalecer minhas amizades, o Ensino Fundamental I foi também uma fase que definiu bastante minha relação com o meio ambiente. Logo na 1ª série, com a tia Val e em contato com a disciplina de Ciências, fui apreciando cada vez mais a natureza, os animais e a importância do cuidado e do zelo para com eles. Recordo-me bem de uma música que a Tia Val sempre colocava para nós ouvirmos em sala. Ela nos deixava livres para dançar e mergulhar na letra e no ritmo da canção. A música tratava de assuntos que a professora estava trabalhando com a turma, na disciplina de Ciências, como: movimento de rotação e translação do Planeta Terra; e, além disso, trazia uma mensagem de conscientização e de preservação do meio ambiente. A canção dizia assim:

O planetinha

No meio de milhões de astros
No meio de milhões de sóis
Existe um planetinha
Que gira, gira, gira
Gira sem parar
Vai girando, vai girando ao redor do astro rei
Leva um ano inteirinho para rodear o Sol
Leva vinte e quatro horas pra fazer um rodopio
É o meu planeta, o planeta Terra, o planeta azul
E eu moro nele no ocidente, hemisfério sul
Mas eu tenho uma historinha
Muito triste pra contar
Estão sujando o meu planeta
Acabando com suas águas
Destruindo as suas matas
Poluindo o céu azul
Mais um pouco e não tem peixe
Não tem água e não tem vida
Mais um pouco e não tem aves
Não tem ar pra respirar
O que é que uma criança
Poderá fazer de bom
Para proteger a vida
E salvar o que restou
Quando eu crescer
Vou defender o meu planeta
E libertá-lo da destruição
Vocês verão, vocês verão!

(PADRE ZEZINHO, 2002)

Acredito que é possível desenvolver várias atividades legais e diferentes com as crianças a partir da canção. Foi, de verdade, uma música que me marcou bastante e me trouxe altas reflexões, além de trazer um ritmo bem divertido. Vai da criatividade de cada

professor. No meu caso, a professora nos deu essa liberdade de ouvir, de dançar, de desfrutar da canção por inteiro... nos ajudando a perceber quantos aprendizados podemos tirar dela. Além disso, a música pode se revelar como uma forte aliada à educação. No meu caso, ela sempre esteve presente nos momentos mais importantes da minha vida, trazendo mais sentido e mais emoção. Costumo dizer que a música sempre me serviu como um “carregador de energia”. Como defende Maria e Mendonça:

Compreende-se a música como linguagem e forma de conhecimento que oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. (MARIA e MENDONÇA, 2011, p. 181).

Mais uma vez, podemos perceber a importância da arte no desenvolvimento da aprendizagem e no processo de apropriação da cultura. Durante toda a minha Educação Infantil e Ensino Fundamental I, a escola em que eu estudava - apesar de possuir alguns defeitos de gestão e alguns defeitos pedagógicos - foi um lugar que contribuiu bastante com o meu apreço pela arte e pela cultura nordestina. Em outubro, por exemplo, acontecia a semana cultural. Durante essa semana, cada turma ficava responsável por um tema relacionado a cultura e conhecimentos gerais e deveria preparar uma apresentação para a escola inteira. Era o dia todo de apresentações e as turmas eram divididas entre os cinco dias da semana. Empolgação e disposição era o que não faltava nessa semana!

Outro evento que eu adorava era a "Semana da criança", e que também acontecia em outubro. Era uma semana de muitas brincadeiras e acontecia o "show de talentos", em que os estudantes podiam se inscrever para apresentar algum número artístico. Enfim, o calendário da escola era bastante baseado em datas comemorativas. Cada data comemorativa era um evento, como: folclore, dia do índio, dia da árvore, dia do amigo, entre outros.

Hoje, reconheço as variadas críticas que existem em cima de calendários escolares e, até mesmo, de currículos baseados em datas comemorativas, pois são ocasiões, movimentos, imagens, símbolos, representações e culturas que precisam ser valorizadas e problematizadas sempre que houver oportunidade, e não somente em datas fixas. Porém, com todas as limitações que existiam naquela época - de forma mais intensa - em cima da visão de um planejamento eficaz, percebo como aquela escolinha de bairro buscava realmente trazer a diversidade para as crianças, assim como trouxe para mim.

Durante esses dois estágios da minha vida, em contato com o meio escolar, fui me permitindo vivenciar experiências maravilhosas que me eram fornecidas através da leitura, da música, da cultura... Era, sem dúvida, um tempo em que eu dava asas para minha imaginação e que eu podia ser quem eu quisesse. Como diz KISHIMOTO (2003, p.57): "Cada criança em suas brincadeiras comporta-se como um poeta, enquanto cria seu próprio mundo ou, dizendo melhor, enquanto transpõe elementos formadores de seu mundo para uma nova ordem, mais agradável e conveniente para ela". Olhando para o começo de tudo, percebo mais ainda como minha imaginação sempre foi minha grande aliada. Eu podia viver as maiores aventuras na vida real, mas aventura maior era a que acontecia no meu universo, dentro da minha imaginação.

3.2. As descobertas no Ensino Fundamental II

Meu Ensino Fundamental II começou de um jeito bem engraçado, pois na minha cabeça eu estava deixando de ser criança. Isto porque, durante o Ensino Fundamental I, os professores muitas vezes faziam aquele discurso de que, quando nós fôssemos para o Ensino Fundamental II, teríamos que ter mais responsabilidade; não íamos mais ser crianças; íamos ser pré-adolescentes e começar a ter outras responsabilidades que exigiam novas posturas. Todo aquele discurso me deixava um pouco receosa, pois eu gostava muito de tudo aquilo que estava vivendo no Ensino Fundamental I e tinha muito medo de perder todas àquelas experiências que, de uma forma leve, me deixavam feliz.

Lembro-me que uma das coisas que mais me assustou foi o fato de ao invés de eu ter apenas um ou dois professores para todas as disciplinas, agora eu passaria a ter um professor para cada disciplina. Eu pensava muitas vezes: "como vou conseguir me adaptar a tantas personalidades diferentes de professores?" Quando fui me dando conta, as "tias" das séries anteriores foram deixando aquela imensa saudade... e, de repente, os professores e professoras, que passaram a ser chamados cada um pelo nome, iam me revelando as outras faces das disciplinas.

Então o tempo foi passando e eu fui me adaptando aos poucos àquela nova realidade que, querendo ou não, cobrava de mim mais um pouco de independência. No

Ensino fundamental II, tive a oportunidade de ter o primeiro contato com laboratório de ciências, onde fizemos vários experimentos muito interessantes e que contribuíram bastante para o nosso aprendizado. Foi muito enriquecedor entrar em contato com a prática: sair daquela simples teoria que vemos nos livros e ver como acontece. Ainda lembro da alegria que foi quando recebi meu primeiro jaleco - requisito para ir ao laboratório. Além do laboratório de Ciências, tive a oportunidade de visitar também a Seara da Ciência da UFC (Universidade Federal do Ceará). Foi uma experiência incrível e que me deixou maravilhada. Acredito que, quando o educando conhece a teoria e tem esse contato com a prática, a aprendizagem se torna mais significativa. Nesse sentido, Gasparin (2001, p. 8) nos lembra que:

“são jovens que vivenciam a paixão, o sentimento, a emoção, o entusiasmo, o movimento. Anseiam por liberdade para imaginar, conhecer, tudo ver, experimentar, sentir. O pensar e o fazer, o emocional e o intelectual, estão entrelaçados, de maneira que estão inteiros em cada coisa que fazem”.

Cada dia era uma descoberta nova. Claro que de vez em quando batia uma certa saudade dos tempos antigos, em que a brincadeira era mais frequente. Porém, isso não impedia a minha vontade de conhecer, mais e mais, coisas novas. Até porque, quando eu chegava em casa, podia brincar até me cansar com meus primos.

Não consigo me recordar muito bem dos professores daquela fase, porém lembro-me muito bem da arrogância do professor de matemática e da professora de história. Eles eram extremamente autoritários com a turma. Quando eles estavam em sala, sempre existia aquele clima de superioridade, fazendo com que os estudantes não conseguissem se sentir capacitados e acabavam por se sentir inferiores. Com esses professores, vivenciei situações extremamente desagradáveis, por exemplo: o estudante que não fazia a tarefa era quase que humilhado perante a sala toda. Além disso, a escola trabalhava com o carimbo de "Não fez a tarefa!". O estudante que não fizesse a tarefa de casa, recebia esse carimbo na agenda. Ao meu ver, esse instrumento era tido por estes professores como sinônimo de falta de dignidade. Ou seja, quanto mais carimbo o educando tivesse na agenda, menos digno ele seria.

Hoje percebo que tal estratégia de controle, através do medo e da punição, - em que o professor se mostra como autoridade - minimiza bastante a relação educador-educando. Isso porque prejudica o desenvolvimento da aprendizagem e, muitas vezes,

desenvolve nos educandos um sentimento de medo pela imagem do professor. Paulo Freire discute muito bem esse tipo de relação quando afirma:

É por isto que a verdadeira autoridade não se afirma como tal, na pura transferência, mas na delegação ou na adesão simpática. Se se gera num ato de transferência, ou de imposição “antipática” sobre as maiorias, se degenera em autoritarismo que esmaga as liberdades. Somente ao existenciar-se como liberdade que foi constituída em autoridade, pode evitar seu antagonismo com as liberdades. Toda hipertrofia de uma provoca a atrofia da outra. Assim como não há autoridade sem liberdade e esta sem aquela, não há autoritarismo sem negação das liberdades e licenciosidade sem negação da autoridade. Na teoria da ação dialógica, portanto, a organização, implicando em autoridade, não pode ser autoritária; implicando em liberdade, não pode ser licenciosa. (FREIRE, 1987, p. 135).

Outro ponto negativo que fui começando a descobrir na escola em que eu estudava e que me deixava bastante desconfortável, era que todo bimestre, depois que as provas eram corrigidas e que era gerado o boletim de cada estudante, tinha o "quadro de honra". Nesse quadro, eram colocados em primeiro, segundo e terceiro lugar os nomes dos estudantes de cada série que haviam tirado as melhores notas. Como já falei nas páginas anteriores, eu era tida como uma aluna “perfeita” e, por tirar notas boas, sempre acabava indo para o "quadro de honra". Sempre era aquela exposição: a coordenação e a secretária da coordenação iam em cada sala de aula com as medalhas; chamavam lá na frente os estudantes que estavam no quadro de honra e faziam aquele discurso para turma de que nós éramos os exemplos, que o mérito era todo nosso, que os outros precisavam se espelhar em nós para conseguirem ser bons estudantes, entre outras coisas absurdas.

Esta forma de exposição citada acima é muito desagradável e, muitas vezes, colabora para que os outros educandos se sintam inferiores e incapazes, além de provocar um clima de competitividade muito prejudicial ao processo de ensino-aprendizagem. Em vez de o educando querer estudar, querer aprender para si, ele vai fazer isso para ser superior ao outro, para ter notas melhores que o outro, para querer estar no "quadro de destaque" pelos corredores da escola, uma espécie de estímulo enviesado.

Enfim, por mais que houvessem todos esses pontos negativos que estavam sendo descobertos por mim durante o Ensino Fundamental II, foi um período que fortaleceu bastante minhas amizades naquele meio. Foi então no 7º ano (em que a escola já havia passado por uma reforma que mudou a nomeação das séries) que meus pais decidiram me tirar do colégio. Eles sempre quiseram que eu estudasse em uma escola grande. Aquela velha cultura de que as escolas mais reconhecidas e maiores são melhores

e superiores. Lembro-me que eu e minha mãe tiramos um dia da semana para conhecer várias escolas de Fortaleza e fazer várias entrevistas. Porém, em mim havia um sentimento muito ruim de angústia, de medo e de tristeza, pois eu era muito apegada a minha atual escola e não queria de jeito nenhum sair dali.

Além disso, não acreditava que uma escola mais reconhecida poderia me oferecer mais aprendizado. Na minha cabeça isso sempre dependeria de mim, da minha vontade de aprender e da minha vontade de estudar. Não seria a escola que definiria isso. Mesmo assim minha mãe já estava muito saturada daquela instituição de bairro em que eu estudava e queria que eu desse um passo a mais e me permitisse conhecer um outro lugar. Foi aí que entramos em um acordo: aceitei mudar de escola, porém, para uma que não fosse tão grande assim porque, além de tudo isso, eu era muito tímida e, na minha cabeça, jamais conseguiria me adaptar em uma escola muito grande.

Portanto no 8º ano, eu comecei como novata em uma outra instituição escolar, um pouco maior que a minha antiga e em um bairro quase vizinho ao meu. Além disso, dois primos meus já haviam estudado lá também, então só haviam elogios sobre aquela nova instituição. Confesso que o ano de 2011 foi um período muito difícil para mim. O apego que eu tinha a minha antiga escola era muito grande e, de uma certa forma, isso impedia que eu me adaptasse melhor aquela nova realidade. Eu sempre acabava comparando uma com a outra e todos aqueles sentimentos me deixavam muito insegura. Sem contar com a sensação de ser novata numa sala, em que todos já se conhecem e possuem um vínculo significativo. Pesando sobre isto, FERREIRA e ACIOLY-RÉGNIER destacam que:

Uma boa sociabilidade pode ser trabalhada de forma que venha a ser o maior elo entre o jovem e sua instituição de ensino, da mesma forma que relacionamentos negativos neste ambiente podem se tornar grandes obstáculos à aprendizagem. (2010, p. 52).

De repente, conheci uma outra menina novata na sala e de cara já fizemos amizade. Naquele momento tão ruim e tão incerto, a nossa amizade serviu de base, tanto para mim como para ela. Aos poucos, íamos nos permitindo conhecer melhor as pessoas da sala e fomos conseguindo, juntas, fazer novas amizades e nos adaptar aquela nova instituição.

Além disso, foi também no 8º ano que tive o primeiro contato com as disciplinas de Física e Química. Já a Ciências, perdeu essa terminologia e passou a ser chamada de Biologia. Esqueci de compartilhar nas páginas anteriores, mas minhas matérias preferidas sempre foram Língua Portuguesa e História. Nunca gostei de Física e nem de Química. A Matemática dava para desenrolar. Já as demais, eram mais neutras.

No 9º ano, em 2012, recebi uma notícia maravilhosa: três amigas minhas que eram do meu antigo colégio iam estudar comigo na escola atual. Para mim, aquilo foi maravilhoso porque eu consegui alargar outros laços de amizade e fortalecer aquele "grupinho". Isso porque, na nova escola, uma coisa que existia muito eram as famosas "panelinhas". A turma era muito dividida e cada "panelinha" era caracterizada de um jeito pelos professores. Claro que existiam as "panelinhas do fundão", aquelas que eram tidas como o grupo da bagunça (a mesma situação da Gaby que descrevi nas primeiras páginas: como os professores não buscavam entender, achavam melhor excluir).

Diante de tudo isso, percebo como a época do meu Ensino Fundamental II foi cheio de descobertas. Descobertas por que fui me descobrindo como uma adolescente e fui ingressando nesse universo que é a fase da adolescência; fui descobrindo sentimentos que, até então, não sabia que existiam; fui descobrindo como é ruim se sentir estranha em uma sala de aula que se torna enorme e cheia de pessoas tão diferentes umas das outras; fui descobrindo como as amizades que são construídas dentro do meio escolar são importantes na nossa trajetória... Fui descobrindo que, infelizmente, passamos por muitos momentos de aprendizagem em "preto e branco", mas, com a ajuda do outro e a partir das nossas escolhas, nós podemos trazer de volta o "colorido".

3.3. Um Ensino Médio em meio a crises.

Em 2013, iniciei minha caminhada no famoso Ensino Médio. Famoso, porque sempre estava presente nos discursos dos professores das séries anteriores: "já já vocês vão estar no Ensino Médio e lá o negócio é bem diferente!". Ou seja, a pressão em cima daquela etapa, até então desconhecida, começava desde cedo. Acredito que isso acontece pelo fato de que, para muitos, é nessa fase de ensino que o educando deve, a qualquer custo, decidir qual carreira profissional quer seguir. Porém, confesso que também ouvia

muitas coisas boas do Ensino Médio. Alguns amigos e alguns familiares sempre relatavam para mim as aventuras e as histórias que vivenciaram durante essa etapa. Aventuras essas, que deixavam marcas para a vida toda.

Pois bem, meu 1º e meu 2º ano foram vividos de forma bem intensa: os laços de amizades foram fortalecidos ainda mais e os professores cobravam ainda mais. Recordo-me, inclusive, da empolgação da turma (e da minha também) em conhecer os novos professores - aqueles que tanto víamos desfilar pelos corredores da escola. A relação que íamos construindo com cada um deles era bastante singular, e essa singularidade ia determinando as diferentes preferências. Ou seja, aos poucos, a turma ia elegendando os professores mais queridos.

Em relação aos processos avaliativos, tanto no Ensino Médio como em todas as outras etapas de ensino, eu nunca gostei de fazer provas. Não tinha problemas com seminários, pelo contrário, até que me saía muito bem discutindo sobre variados temas, mas quando o assunto era prova... a situação já era outra. As semanas de provas sempre eram as piores para mim e mexiam muito com o meu psicológico. Eu me cobrava mais que o normal! Nunca acreditei que aquelas questões escolhidas a dedo, impressas no papel e, por fim, chamadas de avaliação, poderiam indicar o meu nível de conhecimento. Acontece que, na minha cabeça, era minha obrigação tirar uma boa nota para apresentar aos meus pais, como uma forma de retribuição. E foi justamente no Ensino Médio que essa pressão se intensificou ainda mais, pois as provas tinham assumido um nível de dificuldade maior e haviam se tornado mais extensas.

Essa, talvez, seja minha maior frustração com o sistema de ensino que vivenciei e que ainda é realidade em muitas escolas brasileiras: os falsos processos avaliativos. A avaliação não deve ser um instrumento gerador de nota; não deve categorizar o estudante entre bom e ruim ou inteligente e "burro". Com essa visão de avaliação, ao invés do educando estudar para aprender, ele estuda para obter uma boa nota... ele estuda para "passar de ano". Esse tipo de processo avaliativo prejudica bastante o desenvolvimento da aprendizagem, além de causar diversos traumas psicológicos. Essa realidade empobrece o sistema de ensino. Como afirma Luckesi (1999, p. 43):

O valor da avaliação encontra-se no fato do aluno poder tomar conhecimento de seus avanços e dificuldades. Cabe ao professor desafiá-lo a superar as dificuldades e continuar progredindo na construção dos conhecimentos. [...]

para não ser autoritária e conservadora, a avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos.

Voltando a falar sobre os meus professores do Ensino Médio, queria destacar aqui o meu professor de Literatura. Ele era simplesmente “um crânio” da arte literária. Costumava chegar em sala recitando lindas poesias, trazendo várias reflexões sobre o cotidiano, e fazia isso de uma forma que atraía a atenção de todos. A forma como ele se preocupava em conversar com a turma, utilizando a nossa linguagem, era incrível. Como nos traz Gadotti:

O novo professor é também um profissional do encantamento. Num mundo de desencanto e de agressividade crescentes, o novo professor tem um papel biófilo. É um promotor da vida, do bem viver, educa para a paz e a sustentabilidade. Não podemos abrir mão de uma antiga lição: a educação é ao mesmo tempo ciência e arte. (GADOTTI, 2003, p. 55)

Como sabemos, a fase da adolescência é um período muito sensível... uma fase onde as emoções ficam bem mais afloradas. Então, acredito que a partir do momento em que um professor (uma imagem tão inspiradora para um estudante) proporciona à sua sala de aula um momento de escuta, de arte... um momento de partilha sobre sentimentos e experiências cotidianas, ele fortalece laços de confiança e respeito, além de motivar o protagonismo.

Toda essa questão de valorização do emocional descrita no parágrafo anterior - a partir da postura do meu professor de Literatura - veio muito à tona no meu 3º ano do Ensino Médio. Em toda minha caminhada escolar, sempre busquei “estar em dias” com os meus estudos; sempre me cobrei bastante, levando muito a sério minhas responsabilidades escolares. Hoje, reconheço como essa cobrança me fazia mal. No 3º ano, por exemplo, vivenciei um bloqueio muito grande: não conseguia estudar direito e nem me concentrar em algumas atividades. Foi um ano muito desgastante para mim. As pressões internas e externas só aumentavam. Em todos os lugares e em todas as horas só se ouvia falar do tão temido Enem (Exame Nacional do Ensino Médio).

Recordo-me que no segundo semestre letivo, colocaram na minha sala de aula uma contagem regressiva para o dia do exame. Tudo, absolutamente tudo, acontecia em prol do Enem: os modelos de provas, as metodologias das aulas, os discursos dos professores e dos pais. Além disso, a psicóloga, que até então era desconhecida na escola,

começou a ser percebida nas repetitivas palestras de "o que eu quero ser?"; e nos repetitivos testes vocacionais.

Não estou aqui menosprezando o papel do psicólogo dentro do meio escolar. Pelo contrário, acredito que é fundamental a presença deste profissional nas instituições de ensino. Acontece que, ao meu ver, o psicólogo não deve se fazer presente apenas no 3º ano do Ensino Médio, mas em todas as séries da escola. Além disso, existe um leque de atividades importantes que ele pode desenvolver no ambiente escolar, como forma de contribuir no processo de aprendizagem, e não apenas preparando testes vocacionais ou organizando roteiros de estudos. No meu 3º ano, o papel do psicólogo se resumiu a isto. Mas acredito que, atualmente, com o avanço dos debates acerca do assunto, tivemos uma melhoria em algumas escolas em relação ao papel do psicólogo dentro das instituições de ensino. Ou seja, este profissional, aos poucos, vem ganhando mais espaço, de maneira eficaz, dentro das redes de ensino.

Relembrando toda essa crise que vivenciei no meu Ensino Médio, principalmente, no meu 3º ano, percebo como é importante que o emocional do educando seja valorizado. Quantos estudantes, hoje, sofrem a mesma pressão que eu sofri no último ano de escola?! Muitas vezes, em situações muito piores. Essa cobrança que agride muitos jovens, de decidirem suas carreiras profissionais para serem alguém nessa sociedade capitalista, é algo preocupante e compromete bastante a essência da educação. Em vez de a educação cumprir seu papel (ser libertadora), ela acaba falhando e ganhando um rosto opressor. Ou seja, uma visão distorcida de educação vai ganhando forma. E qual o resultado? Um "processo de ensino" que acontece no automático, algo mecanizado. A superação desta realidade - caracterizada por Paulo Freire como "educação bancária" - é muito bem discutida quando o autor defende:

Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador "bancário", supera também a falsa consciência do mundo. O mundo, agora, já não é algo sobre o qual se fala com falsas palavras, mas o mediatizador dos sujeitos da educação, a incidência da ação transformadora dos homens, de que resulte a sua humanização. (FREIRE, 1987, p. 50).

Enfim, apesar das dificuldades, vivenciei muitas coisas boas no meu Ensino Médio: conheci professores maravilhosos; superei vários desafios com meus amigos; fui desvendando os meus limites em meio à diversas crises; descobri minha paixão pela área

de estudo de Humanas; percebi a importância de cuidar do meu emocional, aliás, como defende Relvas (2012, p.1):

É preciso reconhecer que a emoção é a centelha da vida, ou melhor, é o estímulo desencadeador e fixador da informação na memória. Em outras palavras: é através da emoção que o cérebro seleciona o que é importante ou não, transformando em uma aprendizagem significativa o tempo todo. Um professor 'emocionado' demanda do aluno novas emoções e isto gera dúvidas, experimentações e aprendizagens. É o cérebro em plasticidade para aprender, criar competências.

Portanto, só tenho a agradecer por todas as figuras que me ajudaram e me motivaram durante toda essa trajetória escolar. Revivendo essa caminhada dentro da escola, percebo como foi importante o compromisso com o emocional que muitos professores tiveram no processo de aprendizagem e como isso reflete de forma positiva na relação educador-educando.

3.4. O primeiro contato com o mundo universitário.

Terminei o meu Ensino Médio decidida a cursar Psicologia. Sempre quis trabalhar diretamente com as pessoas, levando em consideração a singularidade de cada uma. Porém, infelizmente não consegui, no Enem, obter a nota mínima de aprovação em Psicologia para ingressar na universidade pública. Como descrevi nas páginas anteriores, o meu 3º ano não foi um dos melhores. Posso dizer que o encerrei com um sentimento de frustração. E em relação ao meu desejo de cursar Psicologia, por mais que o curso me atraísse bastante, eu não queria que meus pais se sacrificassem para passar mais alguns anos pagando uma instituição particular.

Dessa forma, ainda com o objetivo de passar em alguma universidade pública, prestei vestibular para UECE (Universidade Estadual do Ceará). Essa fase foi, sem dúvidas, uma das mais dolorosas que vivenciei. Como discorri no decorrer desta narrativa, meus pais sempre foram presentes em meus estudos e sempre motivaram minha caminhada. Além disso, eles tiveram uma juventude muito difícil e não conseguiram ter grandes oportunidades em relação à área educacional. Tudo que eles vivenciaram fez com que eles depositassem em mim os seus próprios sonhos; por exemplo, o sonho de passar em uma universidade pública e ir além com os estudos. Essa situação, por muitas vezes, causou em mim um sentimento de cobrança excessiva. Então, aconteceu que além de eu

não conseguir entrar na UFC, também não consegui entrar na UECE. Lembro-me como se fosse ontem do ocorrido: minha mãe chorando nos braços do meu pai, com um grande sentimento de insatisfação e de decepção. Aquela cena acabou comigo! A partir dali, comecei a me sentir incapaz, insegura e inferior.

Depois de alguns dias, consegui um emprego de jovem aprendiz¹. Aquela conquista foi motivo de grande alegria pois, além de me sentir um pouco mais independente recebendo todo mês um valor fixo, eu poderia pagar minha própria faculdade. Então, depois de refletir bastante sobre a graduação e de pesquisar sobre os valores do Curso de Psicologia em diversas faculdades particulares, cheguei à conclusão de que, mesmo trabalhando, ia ficar muito pesado cursar Psicologia, devido ao fato de ser um curso mais caro.

Resolvi então pesquisar outras grades curriculares que me agradassem... que envolvessem o contato com o humano de forma significativa. Até que percebi o Serviço Social. Decidida a cursar essa faculdade, que até então estava oculta para mim, consegui uma bolsa de 50%, através da minha nota do Enem, para cursar Serviço Social em uma faculdade particular.

Foi então em 2016, que ingressei no mundo acadêmico como graduanda de Serviço Social. Recordo-me que no meu primeiro dia de aula estava muito nervosa e receosa. Aquela sensação de independência e de "novo" era muito assustadora. Enquanto eu caminhava timidamente pelos corredores daquela nova instituição, me surpreendia com a pluralidade em meio a diversas pessoas de diferentes cursos.

Dentro daquela realidade, muitas coisas iam me marcando e me moldando: fiz novas amizades, conheci novos professores(as), fui conhecendo os caminhos do Serviço Social... fui me permitindo. Confesso que uma das coisas que me chamou mais atenção, de início, foi a postura dos professores. Não existia mais toda aquela cobrança que era feita dentro da escola por parte dos professores. A cobrança do professor universitário é justamente que o estudante seja o mais independente possível; que tome consciência e que assuma os seus atos. E, aos poucos, eu ia percebendo que no mundo

¹ O jovem aprendiz é uma forma de contratação criada pelo governo que tem como objetivo oferecer o primeiro emprego a jovens de 14 a 24 anos, contribuindo, assim, com sua formação profissional.

universitário, de maneira mais intensa, somente eu podia decidir o meu futuro; somente eu era responsável pelas minhas conquistas e pelas minhas derrotas; somente eu podia escolher entre acomodar-se ou perseverar.

Outro ponto que contribuiu bastante no meu processo de amadurecimento foram as amizades. Dentro daquela faculdade, conheci várias pessoas com realidades completamente diferentes da minha. Convivia com um grupo de 8 mulheres mais velhas que eu e com experiências de vida muito singulares. Mulheres com suas famílias formadas; mulheres que se sacrificavam, todos os dias, saindo de suas moradias tão distantes; mulheres que, como eu, acreditavam no poder da educação. E naquelas rodas de conversas durante os intervalos entre as aulas, com aquelas mulheres de personalidades tão diferentes, eu ia internalizando aquelas partilhas como aprendizado. Afinal de contas, acredito que não aprendemos apenas com teorias e conteúdos, mas também aprendemos, com certeza, com as diferentes histórias de vida. Como nos traz Josso, “com as histórias de vida, o humano e a humanidade faziam um só corpo, o concreto singular dava vida, informava e abria novas perspectivas” (2007, p. 432).

No primeiro e segundo semestre do curso de Serviço Social, tive um contato muito significativo com a Filosofia, a Sociologia e a Antropologia. Conheci e estudei grandes estudiosos como Karl Marx, Emile Durkheim, Max Weber, Comte, Rousseau, dentre outros. Recordo-me também que dentro da Antropologia realizei, em equipe, várias pesquisas etnográficas que contribuíram bastante para uma aprendizagem significativa e eficaz. Afinal de contas, essas pesquisas de campo, caracterizadas como qualitativas, são de extrema importância para o educando desenvolver sua leitura da realidade. Segundo Chizzotti (1995, p.79):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

Outra experiência bastante positiva que vivenciei no curso de Serviço Social foi na disciplina de Psicologia I. A professora propôs que fizéssemos um memorial da nossa vida. Cada educando tinha a liberdade de fazer esse memorial da forma que quisesse, explorando sua criatividade. Foi uma atividade muito prazerosa de realizar, pois

pude lembrar e reviver grandes acontecimentos da minha história. No dia de entregar este trabalho tão especial, fomos convidados a partilhá-lo com o nosso grupo de amigos. A ideia era ir narrando para os colegas, em forma de apresentação, os acontecimentos mais marcantes que estavam expostos no nosso memorial. Para a Delory-Momberger (2006, p. 37), "[...] é a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela, enfim, que dá uma história a nossa vida: não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida". Foi um dia muito rico e de muitas emoções.

Revivendo aqui nestas páginas essa etapa da minha vida: meu primeiro contato com o mundo acadêmico; recordei-me também do meu professor de Filosofia II. Ele tinha uma metodologia muito interessante de trazer para a sala de aula várias indicações de livros, considerados contemporâneos. Uma certa vez, ele dividiu a turma em equipes e realizou um sorteio para que cada grupo ficasse responsável por um filósofo. Em seguida, deu sugestões de livros que trabalhavam os principais pensamentos dos filósofos sorteados. Minha equipe ficou responsável por estudar a filosofia defendida por Friedrich Nietzsche, um grande nome cujo pensamento central é a ideia de "afirmação da vida".

Estudando a filosofia de Nietzsche, nossa equipe decidiu trabalhar com o livro "As Intermitências da Morte", uma obra de José Saramago que foi indicada pelo nosso professor como uma das opções. Trago aqui essa lembrança, pois a partir do contato com essa obra, despertei em mim um pensamento que até então nunca tinha passado pela minha cabeça: "que filosofar é aprender a morrer" (SARAMAGO, 2016). O livro aborda questões muito interessantes acerca da morte como um fenômeno humano e religioso, mas também como um fenômeno político e econômico. Além disso, a obra é de caráter narrativo e consegue prender o leitor de uma forma muito única. Foi, sem dúvida, um livro que me marcou bastante. Achei incrível a ousadia de Saramago em: personificar a morte e, através de todo o enredo, nos mostrar que até mesmo o ato de morrer possui um valor social. Como diz Saramago (2016, p. 81): "Como alguém já disse, tudo que possa suceder, sucederá; é uma mera questão de tempo, e, se não chegámos a vê-lo enquanto por cá andávamos, terá sido porque não tínhamos vivido o suficiente."

Enfim, dentro do Serviço Social pude abranger muitos conhecimentos e tirar muitos aprendizados. Porém, com o decorrer do tempo, fui percebendo que não me via

como uma futura assistente social. Eu gostava bastante, e ainda gosto, das áreas de atuação da profissão e da sua essência; entretanto, à medida que ia me aprofundando no curso, ia percebendo que sua essência era mais voltada para o todo, para a sociedade no geral. O meu desejo era atuar em uma profissão que visasse mais no indivíduo enquanto sujeito histórico de uma sociedade; que focasse no ser humano como esse ser singular que age sobre o meio em que vive.

Diante disso, me voltei para a Psicologia novamente e decidi tentar o Enem mais uma vez. Infelizmente, como da vez passada, não consegui obter a nota mínima para ingressar no curso. Porém, consegui atingir a nota mínima para entrar no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Ceará. Ouvindo os conselhos de alguns familiares e amigos, tomei a seguinte decisão: ingressei em Pedagogia com o objetivo de, no segundo semestre, tentar transferência interna para Psicologia. A sensação que eu tinha era a de que estava na metade do meu sonho: tinha conseguido entrar em uma universidade pública; agora só precisava dar o meu máximo para conseguir migrar para o curso desejado. Hoje, relembro essa decisão, reconheço que não é um pensamento justo, pois acabei ocupando a vaga de uma pessoa que realmente queria o curso de Pedagogia, porém, mal sabia eu, que aquela decisão mudaria completamente os rumos da minha história.

3.5. Desvendando as “Pedagogias”.

Decidida a tentar mudar para Psicologia após seis meses de curso, consegui realizar meu sonho de entrar em uma universidade pública: passei em Pedagogia, em 2017, na Universidade Federal do Ceará. Começamos o semestre com a semana de integração organizada pela coordenação do curso. Foi uma semana muito acolhedora e que me proporcionou fazer novas amizades. Logo de início, já pude perceber que a Faculdade de Educação era um ambiente muito acolhedor. Aos poucos, fui conhecendo melhor cada espaço e me adaptando àquela nova rotina.

Como eu já havia cursado um ano de Serviço Social e pelo fato desse curso ter algumas disciplinas em comum com a Pedagogia, consegui aproveitar cinco disciplinas: Filosofia I e II, Sociologia I e II e Psicologia I. Uma adiantada considerável

né?! Por esse motivo, tive a oportunidade de, logo no início do curso de Pedagogia, colocar várias disciplinas optativas em meu horário de aulas. Dentre essas disciplinas optativas, coloquei a Psicopedagogia, até então desconhecida.

Fiquei bastante curiosa em saber o que a disciplina de Psicopedagogia iria abordar. Eu nunca tinha ouvido falar daquela área de atuação. Então iniciei a cadeira com muita disposição e com muitas expectativas positivas. Logo de cara, eu já amei a professora que seria responsável por ministrar a disciplina. Recordo-me bem do primeiro livro que ela nos convidou a ler para que pudéssemos desenvolver alguns trabalhos em cima dele e, além disso, ter esse primeiro contato com as noções básicas da Psicopedagogia.

Pois bem, o primeiro livro que estudamos na disciplina foi "Psicopedagogia clínica e institucional: diagnóstico e intervenção" de Alice Beatriz Iziqúe Bastos. Foi amor à primeira vista! Quanto mais eu ia conhecendo sobre a essência da Psicopedagogia, mais eu ia me encantando. Trago aqui inclusive um trecho da obra de Bastos que muito me chamou atenção (2015, p. 29):

Despertar o desejo de saber em nossos pacientes é um dos objetivos mais importantes do processo psicopedagógico e, talvez, o mais difícil. Mas será só no espaço do lúdico, no trabalho com a singularidade e a subjetividade de cada criança e adolescente, na instalação da transparência não só afetiva, mas de trabalho, na escuta sempre ativa que teremos instrumentos valiosos para conquistar a árdua tarefa de despertar o adormecido desejo de aprender.

Foi então a partir da Psicopedagogia que passei a enxergar a Pedagogia com um outro olhar. O meu desejo não era mais de abandoná-la, mas de conhecê-la ainda mais e com mais intensidade. Eu finalmente desisti na Psicologia e me rendi à Pedagogia.

Além da Psicopedagogia, tive a oportunidade de cursar várias outras disciplinas que significaram muito, e ainda significam, para minha graduação. Dentre elas posso citar: Psicologia II, Pedagogia Hospitalar, Educação Inclusiva, Educação Especial, Estágio: Educação Infantil, Arte e Educação, Ludopedagogia e Didática. Agora, quase que finalizando o curso, reconheço a importância e o valor de cada uma das cadeiras que a Pedagogia me proporcionou em sua estrutura curricular. As disciplinas citadas acima foram fundamentais para que eu pudesse ter em mim a certeza do desejo de ser uma futura pedagoga. Portanto, gostaria de falar um pouco sobre cada uma delas, como forma de agradecimento e de prestígio.

Com a Psicologia II, pude conhecer e me aprofundar nas diferentes fases do desenvolvimento infantil, abordadas por diferentes estudiosos como Wallon, Piaget, Freud e Vygotsky. Além disso, pude constatar como é importante conhecer bem cada fase para entender melhor as crianças e poder ajudá-las da melhor forma, levando em consideração a fase em que se encontram.

Dentro da Pedagogia Hospitalar, pude vivenciar momentos muito especiais e descobri como o pedagogo pode atuar dentro de hospitais. Em equipe, realizamos um lindo trabalho dentro de uma instituição religiosa que abriga crianças com câncer. Foram dias de muito aprendizado. É incrível como àquelas crianças tão frágeis e, ao mesmo tempo, com tanta força de vontade e com tantos sonhos, nos motivam a ser nossa melhor versão. Através dessa disciplina pude perceber como o mundo da Pedagogia é amplo e cheio de diversidades.

Estudando a Educação Inclusiva e a Educação Especial, despertei mais ainda em mim o desejo de fazer a diferença. Não apenas de fazer, mas também de ser a diferença em um mundo tão preconceituoso, tão egoísta... que tanto segrega e exclui. Essas duas disciplinas enfatizam a essência da educação. A educação é a chave de tudo e ela deve ser acessível a todos, de maneira igualitária, sem privilégios e sem máscaras, independentemente de qualquer limitação física ou mental. E um dos maiores aprendizados que tive com essas duas cadeiras foi em relação às palavras "incluir" e "integrar", que tanto são confundidas por muitos professores. Na integração as crianças e os jovens com deficiência que precisam se adaptar à instituição de Ensino. Já na inclusão, a instituição de Ensino é que precisa se adaptar às crianças e os jovens com deficiência. Mantoan, inclusive, nos traz muito bem essas definições quando afirma:

Os vocábulos – integração e inclusão – conquanto possam ter significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes [...]. Na integração escolar, o aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais [...]. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema educacional prevê serviços educacionais segregados [...]. Nas situações de integração escolar, [...] a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências [...]. Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o próprio conceito de integração. A inclusão é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceções, devem frequentar as turmas de ensino regular. O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foram

anteriormente excluídos e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral [...]. Na perspectiva inclusiva, as escolas atendem às diferenças, sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para planejar, para aprender, para avaliar. (MANTOAN, 2009, p. 6-7).

Já na disciplina de Estágio da Educação Infantil, pude aprender muitos conhecimentos acerca dessa fase tão importante para a criança. Foi com essa cadeira que tive o primeiro contato com a sala de aula. Eu e minha dupla ficamos responsáveis pelo Infantil II e, cada dia que passava, mais nos apaixonávamos pela nossa profissão e por cada criança. O estágio contribuiu bastante na ressignificação dos nossos saberes e nas reflexões sobre a prática. Tivemos grandes ensinamentos por parte não só das professoras, mas também pudemos aprender bastante com as crianças, além de aprender sobre não subestimá-las, a ouvir suas experiências e a valorizar seus conhecimentos. São aspectos como esses que nos fazem perceber como a criança é surpreendente por nos proporcionar esse exercício tão significativo de troca de aprendizados.

Partindo para a disciplina de Arte e Educação, pude reafirmar uma certeza que já carregava comigo desde pequena: a importância da arte no processo de ensino-aprendizagem. Como descrevi nos primeiros capítulos, sempre fui apaixonada pela arte e sempre acreditei no seu poder. A arte envolve, encanta, abraça, consome... a arte ensina. Segundo PCN/Arte (2000, p. 20): "A arte solicita a visão, a escuta e os demais, sentidos como portas de entrada para uma compreensão mais significativa das questões sociais".

Com a Ludopedagogia, conheci uma diversidade de brincadeiras e jogos que podem auxiliar bastante na aprendizagem das crianças. Visto que, como afirma Kishimoto (1994):

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade. (KISHIMOTO, p. 32, 1994).

E o melhor de tudo isso, é que pude aprender esses conceitos de ludicidade brincando e me divertindo. Isso porque a professora, além de nos apresentar um leque de atividades lúdicas, nos convidava a realizar cada atividade.

Por último, trago aqui a Didática. Por meio dessa disciplina, tive o grande privilégio de conhecer a professora que mais marcou minha caminhada acadêmica (a mesma de Ludopedagogia). Todas as suas aulas, sem exceção, serviam-me de inspiração. Ela tinha um nível altíssimo de sensibilidade e empatia para com a turma. A sua postura nos motivava de uma forma inexplicável e a ela quero deixar toda minha gratidão e admiração. Além disso, com essa cadeira, aprimorei os meus conhecimentos acerca das Metodologias Ativas, reconhecendo sua eficácia nos planejamentos de ensino. Um dos principais aprendizados que adquiri na Didática foi de como construir um plano de aula que coloque a criança como centro do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, como destaca Ostetto (2000, p. 1):

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar elaborar um roteiro pra empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiência múltiplas e significativas para com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica.

Diante de todos esses aprendizados, sigo nesse processo de construção como futura pedagoga. Além disso, carrego comigo a certeza de que nunca serei capaz de dominar todos os conteúdos e teorias e de que sempre estarei me refazendo... aprendendo e reaprendendo. Em 2017, me permitir viver essa linda aventura com a Pedagogia. Desde então, venho desvendando-a ... e quanto mais tento desvendá-la, mais ela se revela como "Pedagogias".

"Pedagogias", pois não existe uma única maneira de ensinar, não existe um único jeito de aprender... cada criança é única e cada uma possui seu ritmo de aprendizado, suas preferências e suas limitações; cada professor possui suas armas, seus pontos fortes, seus pontos fracos e suas metodologias; cada família possui sua realidade; cada instituição de ensino possui sua história. E é justamente essa singularidade presente em toda a comunidade escolar que compõe a pluralidade da palavra Pedagogia.

3.6. Outras experiências

Estando para finalizar a minha graduação em Pedagogia, deparei-me com um acontecimento absolutamente inesperado e que afetou o mundo inteiro: a pandemia do Corona vírus. Foi exatamente no dia 11 de março de 2020 que a Organização Mundial da Saúde (OMS) determinou como pandemia o Covid-19. Desde então, o número de contaminados pelo vírus veio crescendo no Brasil. Essa realidade assustadora e angustiante acarretou em diversas medidas restritivas, dentre elas, a suspensão das aulas presenciais nas redes pública e privada do país. Os professores, então, começaram a lecionar suas aulas de forma remota, contando com ferramentas tecnológicas para se comunicarem com seus educandos e responsáveis. Além disso, o sistema de ensino remoto trouxe consigo muitas preocupações e exigiu de mim (dos outros estudantes e também dos professores) uma árdua adaptação diária.

Conversando com alguns amigos do curso e com alguns professores das diferentes disciplinas, pude perceber como era constante sentimentos como o medo, a ansiedade e a exaustão. Outrossim, a cobrança da adaptação de novas ferramentas digitais para o contexto da aula; o lar como novo ambiente de sala de aula e a ausência do contato mais próximo com a turma; acabavam por provocar uma certa desmotivação dentro de mim. A priori, os desafios pareciam só crescer e o acúmulo de tarefas me sufocava. Ou seja, por mais que eu reconhecesse o esforço e a dedicação dos meus professores para manter um ritmo eficaz das aulas, era muito difícil buscar uma motivação para ir além, pois tudo aquilo que estava permeando o meio social ocasionava em frustrações diárias.

Iniciou-se, então, mais um semestre remoto. Como eu já estava finalizando o cumprimento da exigência de créditos curriculares exigida pelo curso de Pedagogia, me restavam poucas opções de disciplinas. Foi aí que vivenciei duas experiências maravilhosas que me deram uma significativa motivação para finalizar a graduação da melhor forma possível: cursei Estágio no Ensino Fundamental Anos Iniciais I e Autobiografia na Educação.

Na disciplina de Estágio no Ensino Fundamental Anos Iniciais I, tive o prazer de conviver com uma professora bastante sensível às nossas limitações e aos nossos sentimentos oriundos da realidade pandêmica. Apresentando-nos os principais conceitos e práticas da área em estudo de forma bem leve e significativa, ela conseguia nos envolver

e nos motivar no decorrer do processo de aprendizagem. Com essa experiência, também tive a oportunidade de adentrar um pouco dentro da realidade do ensino remoto das escolas públicas de Fortaleza. Eu e minha dupla conhecemos, entrevistamos e partilhamos com uma professora de 2º ano do Ensino Fundamental Inicial; e tivemos a oportunidade de perceber o desgaste psicológico de muitos educadores, como o dela. Com esse tempo de vivência, percebemos também que não foi ofertado quase nenhum apoio psicológico aos profissionais de educação durante esse período; muitos tiveram que lidar sozinhos com a pressão das escolas, das famílias, reestruturar suas aulas e a sua didática e, ainda, lidar com seus desafios pessoais. Além disso, a disciplina serviu para mostrar, mais uma vez, a importância do estágio dentro da graduação.

O estágio passa a ser um retrato vivo da prática docente e professor-aluno terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sua realidade e de seus colegas de profissões, de seus alunos, que nesse mesmo tempo histórico vivenciam os mesmos desafios e as mesmas crises na escola e na sociedade. Nesse processo, encontram possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais, pois estas, como vimos, não são algo acabado. (PIMENTA 2004, p.127).

Na disciplina de Autobiografia na Educação, tive o privilégio de conhecer a escrita autobiográfica e de reconhecer a sua importância na prática docente. Outrossim, o professor que ministrou a disciplina, desde o início, mostrou-se bastante acolhedor e paciente. Afinal, como discutido nos primeiros capítulos, o processo da construção autobiográfica se revela como desafiador, porém, quando temos uma motivação e uma orientação eficaz, conseguimos lidar com isso da melhor forma possível.

Portanto, o professor conseguiu me passar uma segurança e uma sensibilidade fundamentais para o desenvolvimento da minha escrita. A partir dessa rica experiência que me proporcionou aprendizados muito especiais, surgiu então a inspiração para a escrita do meu TCC (Trabalho de Conclusão do Curso), como já foi relatado nas páginas iniciais. Além disso, para dar continuidade aos meus estudos sobre o método autobiográfico, logo em seguida, ingressei como monitora da disciplina citada acima. Com a oportunidade de acompanhar novamente as discussões dessa componente, de interagir com a turma e de participar das rodas de conversa com diferentes professores, pude me sentir ainda mais motivada com o meu processo de escrita do TCC, despertando em mim novos sentidos e novos saberes. E, assim, foi se consolidando uma fase inesquecível da minha vida dentro da Pedagogia, repleta de marcas, de histórias, de laços, de ensinamentos e de emoções.

4. PERCEPÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: ENCONTROS E DESENCONTROS NA CAMINHADA

As leituras desenvolvidas nas referências que fundamentam este texto sugerem que as experiências ao nos marcarem também nos formam, provocam novas elaborações. Os comportamentos, os princípios e os valores têm sustentação em nossas histórias de vida e, que por sua vez, constituem poderosos dispositivos que impulsionam ou influenciam nossas ações, mesmo quando não nos damos conta disso. Desta forma, a experiência é formadora, é possibilitadora de conhecimentos, é exclusiva de cada pessoa. (NEVES, 2010, p. 128).

A partir da citação de Josélia Neves e reconhecendo a relevância do método autobiográfico enquanto experiência formadora, o presente capítulo tem como enfoque trazer mais questões e mais reflexões relativas ao processo de construção da identidade docente.

4.1. Identidade docente: as várias facetas do ser professor(a)

Os processos formativos relacionados a construção da identidade do professor(a) iniciam-se muito antes de sua inserção no curso de licenciatura. Na verdade, como podemos perceber com a pesquisa autobiográfica, a formação profissional do docente começa desde quando este sujeito vivencia as primeiras experiências escolares na Educação Infantil, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, bem como todas as experiências que este passa ao longo de sua vida. Experiências essas, que como diz Larrosa (2006, p. 21): “não é o que acontece, mas sim o que nos acontece. O que realmente nos toca e nos modifica”. Nesse sentido, então, podemos destacar que a identidade docente está vinculada aos contextos que permeiam o indivíduo.

Dessa forma, fatores inconscientes também interferem, repercutem e ecoam na escolha profissional do sujeito professor; e vão repercutir também na sua formação inicial e, por conseguinte, nos seus fazeres e práticas pedagógicas. Assim sendo, falar na subjetividade do docente é lembrar que sua formação inicial traz reflexos das vivências que este passou ao longo de sua trajetória. A formação inicial, inclusive, tem sido decisiva para muitos estudantes. Isso porque dentro do processo de ensino e aprendizagem os

indivíduos se deparam com inúmeros desafios e inúmeras questões que, nem sempre, são por eles conhecidas ou debatidas.

Levando em consideração o fato de que a sociedade atual é marcada pela valorização do conhecimento, falar em desenvolvimento da formação docente torna-se falar em uma vida dedicada à aquisição de saberes; à uma permanente busca de aprendizados. Ser professor, e sobretudo, ser professor na contemporaneidade, que nos traz tantos desafios e indagações, significa colocar-se na posição de eterno aprendiz. Além disso, essa formação deve ser vista como uma prática social concreta (VEIGA, p. 63, 2008), partindo da perspectiva de que ao melhor formar-se e ao melhor preparar-se, este sujeito professor poderá desenvolver eficazes práticas pedagógicas educacionais; poderá lidar e refletir sobre os seus saberes gerais condizentes à área da educação, sabendo que o que ele faz na sala de aula, ou deixa de fazer, terá repercussões no ensino e na aprendizagem e, de forma mais ampla, também terá repercussões sociais. Portanto, como defende Marcelo (p. 111, 2009), a formação inicial deve assegurar as competências dos docentes durante sua trajetória educacional, contribuindo na construção das suas identidades, afinal, “através de nossa identidade que nos percebemos, nos vemos e queremos que nos vejam” (MARCELO, p.112, 2009).

Pimenta e Anastasiou (2002) vão destacar a identidade docente como algo mutável, que vai se construindo e se reconstruindo; que vai sendo significada e ressignificada, diariamente, de acordo com as experiências do professor, com os desafios que ele enfrenta, com as suas dores, frustrações, alegrias e suas realizações. Os saberes do professor jamais vão se resumir ao cotidiano da sala de aula. É algo que vai além, pois envolve suas vivências como sujeito e como cidadão. Assim sendo, são saberes complexos construídos a partir das suas relações estabelecidas com o outro, com a cultura, com o conhecimento acumulado, entre outros. As representações que ele tem de si mesmo e da sua profissão são imprescindíveis no seu processo de construção da identidade profissional docente. Marcelo (p. 112, 2009) continua defendendo:

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto.

Para Nóvoa (1992), e como também pôde ser reforçado a partir da pesquisa autobiográfica construída nas páginas anteriores, a construção da identidade docente se dá a partir de três elementos: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento institucional. O primeiro se refere a tudo que vivemos ao longo das nossas vidas, sejam elas marcadas pelas frustrações ou pelos êxitos. O segundo se relaciona a profissionalidade docente. Não é qualquer um que pode exercer a docência, pois esta é uma *práxis* que envolve saberes teóricos e específicos. Já o terceiro se refere ao desenvolvimento da instituição onde o professor vai atuar, pois não adianta que este se desenvolva profissionalmente e humanamente e que, ao mesmo tempo, esteja inserido em instituições que não valorizam a mudança e o desenvolvimento. Irão haver embates, pois a medida que nos desenvolvemos queremos atuar em unidades escolares que busquem a melhoria e o aprimoramento.

Outro ponto que vale destacar é que a construção da identidade do professor - assim como todos os processos que exijam um encontro com a subjetividade - é bastante complexa. Isso se dá pelo fato de que nós temos saberes diversificados e que nossa prática é contextualizada. Marcelo (op. cit. p. 112, BEIJAARD) (MEIJER, & VERLOOP, 2004) traz inclusive quatro características que reforçam a complexidade que permeia a identidade profissional docente. A primeira característica define a identidade profissional como um processo que exige constantemente do professor(a) interpretar e reinterpretar suas experiências de vida e suas crenças. A segunda característica discute como o docente responde aos contextos que o cercam e que compõem sua identidade; que o envolvem enquanto pessoa. A terceira característica defende a existência das “subidentidades”, que se referem justamente aos diferentes contextos, descritos acima, e a importância de buscar um equilíbrio entre eles. E por fim, a quarta característica defende que um bom professor é aquele que arca com seus compromissos e que se sente realizado, independente dos desafios que apareçam no meio de sua caminhada, cujas condições são tidas como fundamentais na identidade profissional.

Diante do exposto, podemos perceber que o ser professor revela-se como um ser de muitas facetas. Isso porque os docentes vão lidar diariamente com sujeitos, que como eles, também são sujeitos históricos, que pensam, que sentem, que carregam consigo suas vivências, suas crenças e seus saberes. Ou seja, a docência sempre exigirá dos seus docentes. Como já dito ao logo desse trabalho, pensar e refletir sobre o processo

de escolarização e de formação inicial, numa perspectiva autobiográfica, faz com que os docentes problematizem suas vivências e experiências na perspectiva de aprimorar o seu fazer pedagógico.

Assim sendo, não podemos deixar de destacar a importância de o professor(a) fugir da neutralidade e do anonimato, pois tomar para si essa postura empobrece a sua identidade e, por conseguinte, não desenvolve o processo de ensino e aprendizagem dos educandos (MARCELO, p. 125, 2009). Outrossim, Marcelo ainda continua:

O tempo que nos coube viver é este e nele arriscamos algo tão importante como é a capacidade de permanência de uma instituição que, ao longo dos últimos séculos, contribuiu como nenhuma outra para assegurar a igualdade e o acesso ao conhecimento das pessoas. [...] O desafio, portanto, é transformar a profissão docente em uma profissão do conhecimento. Uma profissão que seja capaz de aproveitar as oportunidades de nossa sociedade para conseguir que respeite um dos direitos fundamentais: o direito de aprender de todos os alunos e alunas, adultos e adultas. (MARCELO, p. 128, 2009).

Portanto, como destaca o autor, em uma realidade social onde o conhecimento passa a ser ainda mais valorizado e onde os meios de comunicação e a *internet* ganham espaço como fonte de conhecimentos, a docência precisa, mais do que nunca, reconhecer-se como uma “profissão de conhecimento” (MARCELO, p. 128, 2009); como uma profissão que garante o direito de aprendizagem para os diferentes sujeitos envolvidos. E como foi tão reforçado dentro da pesquisa autobiográfica construída nos capítulos anteriores, os docentes precisam estar constantemente refletindo sobre sua trajetória, sobre suas crenças e sobre suas perspectivas de futuro; precisam valorizar a sua subjetividade e os sentimentos e emoções advindos dela; precisam estar abertos para as transformações e movimentos que surgirão no decorrer da caminhada.

4.2 Reflexão autobiográfica na constituição da identidade docente

[...] Ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras (BUENO, 1998, p. 15).

Chegando ao fim desse processo de escrita autobiográfica, percebo como reviver tudo isso tem o poder de despertar sentimentos tão especiais e de trazer tantos

significados novos. Trago aqui então as palavras de Josélia Neves (2010, p. 126), que descrevem tão bem essa sensação única:

A oportunidade de refazer minha trajetória de vida em um escrito vinculado ao lugar que escolhi para viver (Rondônia) significou pensar a respeito de alguns eventos que da forma como aconteceram parecem sugerir, em algumas situações, a necessidade de continuidade, de retomada, uma sensação de um passado que “fala”, que “sussurra” perspectivas, possibilidades futuras e até reiteraões, o diálogo entre a experiência e aquilo que está sendo contado.

Revivendo elementos fundantes da minha trajetória educacional, vieram à tona muitos afetos próprios de diferentes experiências vivenciadas, algumas positivas e outras negativas. Neves (p. 128 2010) continua a definir muito bem essa circunstância quando diz: “foi uma escrita de idas e vindas, pois as lembranças não ocorriam linearmente, mas quase de forma caótica. Em alguns momentos, parecia que estava sozinha, mas ao mesmo tempo me sentia rodeada de muitas, muitas presenças...”. Além disso, a medida que ia me deparando com as diversas lembranças, ia me permitindo adentrar cada vez mais na minha subjetividade, encarando e dialogando com os meus medos e anseios.

No decorrer do processo de escrita, fui me dando conta de que, muitas vezes, fiz vários planos, criei muitas expectativas e criei, até mesmo, muitas barreiras. Porém, com o passar do tempo, as coisas simplesmente vão acontecendo e tomando um rumo inesperado. E é justamente diante do inesperado que vamos descobrindo o nosso lugar... que vamos descobrindo a nossa verdade... que vamos construindo os nossos melhores planos e concretizando os nossos mais lindos sonhos. Assim aconteceu em todas as etapas da minha vida educacional: o fato de eu não querer sair da minha escola antiga e em seguida viver experiências incríveis na minha nova escola; o fato de eu entrar em uma universidade particular e vivenciar um rico processo de amadurecimento com modos de vida tão diferentes; o fato de eu insistir na Psicologia e em seguida me apaixonar pela Pedagogia. As experiências advindas de todos esses caminhos percorridos foram constituindo o meu pessoal e o meu profissional.

Revisitando também as minhas memórias, percebo quantas pessoas foram como luzes em meu caminho; quantas figuras contribuíram no meu processo de aprendizagem; quantas personalidades inspiraram a construção do meu lado humano e profissional. Além disso, percebo como a amorosidade, a afetividade e a sensibilidade sempre estiveram presentes na minha relação com muitos professores(as) e como isso foi

determinante para mim dentro da docência. Quando eu me deparava com docentes mais frios, rígidos ou imparciais, a minha aprendizagem não fluía bem. Costumo dizer que eu posso dominar todas as teorias que envolvem os saberes pedagógicos ou criar os melhores planejamentos para uma sala de aula, mas sem esses três (amorosidade, afetividade e sensibilidade) as trocas vão se tornando vagas e superficiais. Como diz Gadotti (2003): “amar o aprendente!”, e como Freire complementa:

[...] como professor [...] preciso estar aberto ao gosto de querer bem aos educandos e à própria prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre “seriedade docente” e “afetividade”. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. (FREIRE, 2011, p. 52).

E ainda discorrendo sobre as percepções em relação a minha construção de identidade docente, vale destacar mais uma vez que, mesmo sendo um processo desafiador, a construção autobiográfica, como nos traz Santos (2002, p. 61), “é ao mesmo tempo emoção árdua mas também emocionada. Voltar ao passado é viver um encontro com aquela que fui, aquela que sou e aquela que serei. É poder neste encontro aprender a valorizar esta trajetória”; esta trajetória que, como já foi discutido nos capítulos anteriores, é única e preciosa.

Outrossim, recorrendo ao percurso do meu trajeto, percebo como tudo isso que vivenciei e que contribuiu com a minha visão de “ser professora”, revelam-se como diferentes encontros e desencontros. Para finalizar o capítulo, quero deixar, inclusive, esse texto de Arthur de Távora, “encontros e desencontros do amor”, do livro *Amor: ensaio de enigmas*, que relata tão bem essa dinâmica vivenciada dentro da docência e dentro da vida em si:

O encontro humano é tão raro que mesmo quando ocorre, vem carregado de todas as experiências de desencontros anteriores. Quando você está perto de alguém e não consegue expressar tudo o que está claro e simples na sua cabeça, você está tendo um desencontro. Aquela pessoa que lhe dá um extremo cansaço de explicar as coisas é alguém com quem você se desencontra. Aquela a quem você admira tanto, que lhe impede de falar, também é um agente de desencontro, por mais encontros que você tenha com as causas da sua admiração por ele.

A pessoa que só pensa naquilo em que vai falar e não naquilo que você está dizendo para ela é alguém com quem você se desencontra. [...] Cada desencontro é perda porque é a irrealização do que teria sido uma possibilidade de afeto. É a experiência de desencontros que ensina o valor dos raros encontros que a vida permite. A própria vida é uma espécie de ante-sala do grande encontro (com o todo? o nada?).

[...] Os encontros verdadeiros prescindem de palavras, eles realizam em cada pessoa, a parte delas que se sublimou, ficou pura, melhor, louca, mas a parte que responde a carências e às certezas anteriores aos fatos.

[...] Disso só se salva quem se cura, ou seja, quem deixa de estar feliz para ser feliz, quem passa do estar para o ser.

Assim sendo, a nossa história é marcada por diferentes tipos de experiências e relacionamentos, sejam esses bons ou ruins. Isso significa que carregamos consigo acontecimentos que nos marcaram positivamente, mas também aqueles que nos marcaram negativamente. E duas coisas tornaram essa realidade mais clara ainda em minha mente: a minha caminhada dentro da Pedagogia (através das diferentes relações entre professor e educando); e a construção da minha autobiografia (através das lembranças de diferentes relações sociais).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou um olhar para o “eu” nas diferentes dimensões na vida, através da escrita autobiográfica, tornando possível analisar, de maneira singular e reflexiva, a construção da minha identidade, tanto humana como profissional, e reconhecer as limitações dos potenciais que se revelaram no decorrer da minha trajetória docente.

Ao rememorar nossas histórias de vida, conseguimos, enquanto professores, perceber o nosso processo de construção da subjetividade, em torno de nós mesmos e de diferentes contextos que permeiam a nossa essência. Como consequência, vamos despertando, aos poucos, um olhar mais crítico e mais humano dentro do meio educacional; vamos desenvolvendo uma prática autorreflexiva em cima das nossas posturas em diferentes situações. Ou seja, nós trazemos as memórias, refletimos e analisamos sobre elas; e dessa dinâmica tiramos novos aprendizados, novos significados e nos possibilitamos um autoconhecimento.

Porém, a partir da pesquisa autobiográfica, pude perceber que os resultados, relacionados a rememoração e reflexão sobre aspectos marcantes da minha trajetória de escolarização e da formação inicial, só foram alcançados devido a minha abertura de adentrar em minha subjetividade. E, assim como na metodologia autobiográfica, é exatamente isso que estar por trás da essência da educação, pois a relação educador-educando exige entrega, sentimento e verdade. Aliás, como diz Freire, “se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar” (FREIRE, 2011, p. 141).

Além disso, ao discutir os principais pressupostos do método autobiográfico e sua importância na formação do professor(a), pude constatar a sua eficácia de uma forma muito especial e significativa; fui refletindo sobre como me constituí professora, fui percebendo que, para nos realizarmos filosoficamente como seres humanos e como bons educadores, é necessário que escolhamos nos entender com a nossa trajetória de vida e com a docência; é necessário que escolhamos investigar a nós mesmos para, assim, entendermos qual o legado que deixaremos; é necessário que escolhamos nos autoavaliar constantemente.

No decorrer das histórias relatadas e das discussões apresentadas, torna-se evidente, também, a importância das relações sociais e afetivas vivenciadas nas diferentes fases da vida. Relações estas que acontecem, primeiramente, dentro da nossa família, e que depois se estendem aos diferentes espaços que nos cercam. Diante disso, é possível constatar que vamos nos constituindo coletivamente a partir desse conjunto de experiências. Essa é, inclusive, uma verdade muito importante para nós educadores, como nos traz Freire (1987, p. 5): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

Portanto, além da importância de reconhecermos tudo isso que foi discutido no decorrer dos capítulos e de, principalmente, valorizarmos e refletirmos sobre a nossa trajetória de vida; devemos buscar estar em constante processo de aprendizado. Outrossim, faz-se necessário que compreendamos esse processo como inacabado, entendo a formação como contínua. Paulo Freire (2011) ressalta que “mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que reconheceram inacabados! ”. Enquanto estivermos vivos, estaremos aprendendo algo. Da mesma forma acontece na docência: sempre estaremos aprendendo, em todos os lados e com todos os lados. E por fim, trazemos as palavras da poeta Flávia Letícia, quando ela diz "*a vida é um eterno aprendizado. Evolui quem reconhece que precisa crescer. Evolui quem nunca acha que já aprendeu tudo!*".

REFERÊNCIAS

- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte. 2.** ed. Rio de Janeiro: DP&A EDITORA, 2000;
- ABRAHÃO, Maria Helena M. B. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica.** Revista História da Educação, ASPHE, FAE, UFPel, Pelotas, nº 14, p. 79-95, set 2003;
- AQUINO, J.G. (Org.). **Autoridade e autoritarismo na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1999;
- BASTOS, Alice Beatriz B. I. **Psicopedagogia clínica e institucional: diagnóstico e intervenção.** São Paulo: Edições Loyola, 2015;
- BRAGANÇA, Inês Ferreira. **Sobre o conceito de formação na abordagem autobiográfica.** Porto Alegre: Educação, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011;
- BUENO, B. O. **Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores.** *In:* BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUZA, C. P de. (Orgs). A vida e ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração. São Paulo: Escrituras Editoras, 1998;
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1995;
- DELORY-MOMBERGER, Christine. **Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto.** São Paulo: Educação e Pesquisa, 2006;
- DESCARTES, R. **Discurso do Método; Meditações; Objeções e Respostas; As paixões da alma; Cartas.** Col. Os pensadores. Tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Junior. São Paulo: 3. ed., Victor Civita, 1983;
- FERRAROTI, Franco. **O método (auto)biográfico e a formação.** *In:* NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). Sobre a autonomia do método biográfico. Rio Grande do Norte: EDUFRN, 2014. 2 ed. p. 29-56;

- FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação.** Educar. Curitiba: Editora UFPR, n. 36, p. 21-38, 2010;
- FINGER, M. **O método (auto)biográfico e a formação.** *In:* NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). As implicações socioepistemológicas do método autobiográfico. Rio Grande do Norte: EDUFRN, 2014. 2 ed. p. 111-120;
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011;
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987;
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido.** Novo Hamburgo: Feevale, 2003;
- GASPARIN, J. L. **Motivar para aprendizagem significativa. Jornal Mundo Jovem.** Porto Alegre, n. 314, p. 8, mar. 2001;
- JOSSO, M. C. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida.** Porto Alegre: Educação, v.3, n.63, 413-438p. set.-dez. 2007;
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a Educação Infantil.** São Paulo: Pioneira, 1994;
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 57-71;
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Trad. João Wanderley Geraldi. *In:* Revista Brasileira de Educação, 2006;
- LUCKESI. C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 1999;
- MANTOAN, M. T. E. **O Direito à Diferença, na Igualdade de Direitos.** Bengala Legal: 2009;

MARCELO, Carlos. **A identidade docente: constantes e desafio.** Trad. Cristina Antunes. *In:* Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte: v. 01, ed. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009;

MARIA, Regia; MENDONÇA, Uiliete Márcia Silva. **Arte e cultura na infância.** Natal: EDUFRN, 2011;

NEVES, Josélia Gomes. **Cultura escrita e narrativa autobiográfica: implicações na formação docente.** *In:* CAMARGO, Rosa Rodrigues Martins (Orgs) Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Capítulo 8);

NÓVOA, A. **Formação de professores e formação docente.** *In:* Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1992;

NÓVOA, A. **Profissão docente.** *In:* Revista Educação, n. 154, fev. São Paulo, 2010;

O PLANETINHA. Intérprete: Padre Zezinho. Compositores: Padre Zezinho. *In:* CRIANCICES. São Paulo: Instituto Alberione, 2002. CD, faixa 4 (2 min 28 s);

OSTETTO, Esmeralda Luciana. **O Planejamento na Educação Infantil, mais que atividade, a criança em foco.** Campinas: Papirus. 2000;

PASSEGI, M. C.; SOUZA, E. C. **O método (auto)biográfico e a formação.** *In:* NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). Prefácio. Rio Grande do Norte: EDUFRN, 2014. 2 ed. p. 11-14;

PIMENTA, S.; LIMA, M.. **Estágio e Docência.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004;

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2002;

PINEAU, Gaston. **O método (auto)biográfico e a formação.** *In:* NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. Rio Grande do Norte: EDUFRN, 2014. 2 ed. p. 91-110;

PINO, A. **O Biólogo e o cultural nos processos cognitivos, em linguagem, cultura e cognição: reflexão para o ensino de ciências.** Campinas: Gráfica da Faculdade e Educação, 1997;

PIRES, E. **Proposta Curricular da Educação Infantil.** Campinas: Prefeitura Municipal de Campinas, 2009;

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social.** *Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992;

RELVAS, M.P. **Neurociência e educação: entrevista com a professora Marta Relvas.** Disponível em < <http://e-pesquisadora.blogspot.com/2012/04/neurocienciae-educa%C3%A7%C3%A3o-%20entrevista-com.html> >. Acesso em: 7.fev.2021;

SANTOS, Margarida dos. **Como tenho me tornado professora.** *In:* VASCONCELOS, Geni A. *Como me fiz professora.* Dp&A. Rio de Janeiro: 2002;

SARAMAGO, José. **As intermitências da morte.** 17ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2016;

SOARES, M. **Metamemória-memórias: travessia de uma educadora.** São Paulo: Cortez, 2001;

TAVOLA, A. **Há sempre uma perda em cada encontro.** Amor: ensaio de Enigma. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986;

VEIGA, Ilma Passos A. **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.** Campinas: Papirus, 2008.