

*Memórias e Itinerários
Formativos da na Formação
de Professores na*
Amazônia

*Ruhena Kelber Abrão
Thiago Nilton Alves Pereira
Jocyleia Santana dos Santos
(Org.)*



*Memórias e Itinerários
Formativos da na Formação
de Professores na*
Amazônia

*Ruhena Kelber Abrão
Thiago Nilton Alves Pereira
Jocyleia Santana dos Santos
(Org.)*



EDUFT
Conhecimento no palma da mão

RUHENA KELBER ABRÃO
THIAGO NILTON ALVES PEREIRA
JOCYLÉIA SANTANA DOS SANTOS
(Organizadores)

Memórias e Itinerários
formativos da/ na formação
de professores na Amazônia

Volume 7

RUHENA KELBER ABRÃO
THIAGO NILTON ALVES PEREIRA
JOCYLÉIA SANTANA DOS SANTOS
(Organizadores)

Memórias e Itinerários formativos da/ na formação de professores na Amazônia

1ª Edição
Volume 7
PALMAS
2026

Universidade Federal do Tocantins

Editora da Universidade Federal do Tocantins - EDUFT

Reitora

Maria Santana Ferreira dos Santos
Milhomem

Vice-reitor

Marcelo Leineker Costa

Pró-Reitor de Administração e Finanças (PROAD)

Carlos Alberto Moreira de Araújo

Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento (PROAP)

Eduardo Andrea Lemus Erasmo

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis (PROEST)

Kherlley Caxias Batista Barbosa

Pró-Reitor de Extensão (PROEX)

Bruno Barreto Amorim Campos

Pró-Reitora de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGEDEP)

Michelle Matilde Semiguem
Lima Trombini Duarte

Pró-Reitora de Graduação (PROGRAD)

Valdirene Gomes dos Santos de Jesus

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQ)

Marcos Vinícius Giongo Alves

Pró-Reitora de Tecnologia e Comunicação (PROTIC)

Olívia Tozzi Bittencourt

Conselho Editorial

Presidente

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Membros do Conselho por Área

Ciências Biológicas e da Saúde
Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Ciências Humanas, Letras e Artes
Fernando José Ludwig

Ciências Sociais Aplicadas
Ingrid Pereira de Assis

Interdisciplinar

Wilson Rogério dos Santos

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



<http://www.abecbrasil.org.br>



<http://www.abeu.org.br>

Ficha técnica

Revisão Técnica: Ana Paula Machado Silva
Fábio Pereira Vaz

Diagramação Fabrício Bezerra Eleres

DOI 10.20873//_eduft_2026_21

Ficha catalográfica

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins**

W388

Memórias e Itinerários formativos da/ na formação de professores na Amazônia [livro eletrônico]
Volume 7 / organização Ruhena Kelber Abrão, Thiago Nilton Alves Pereira, Jocyléia Santana dos Santos. Palmas, TO
: EdUFT, 2026.
78 p.

ISBN nº 978-65-5390-223-7

1. Educação 2. Memorial 3. Professores 4. Amazônia 5. Itinerários. I. Abrão, Ruhena Kelber. II. Pereira, Thiago Nilton Alves. III. Santos, Jocyléia Santana Dos. IV. Memórias e Itinerários formativos da/ na formação de professores na Amazônia

CDD 980.1

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Apresentação

A obra *Memórias e Itinerários Formativos da/na Formação de Professores na Amazônia* constitui-se como uma das atividades e produções acadêmicas do Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Lazer e Saúde (CEPELS), emergindo como resultado de um processo formativo, reflexivo e coletivo desenvolvido no âmbito da disciplina de Formação de Professores, ofertada no Mestrado em Educação e no Doutorado em Educação na Amazônia, vinculados à Universidade Federal do Tocantins (UFT). Trata-se de um espaço acadêmico que ultrapassa os limites formais da sala de aula e se consolida como território de escuta, partilha e produção de conhecimentos, reunindo estudantes provenientes dos sete estados da região Norte do Brasil, o que confere à obra uma riqueza singular de experiências e perspectivas."

A pluralidade de vozes que compõem este livro reflete a diversidade sociocultural, geográfica e educacional da Amazônia Legal. Cada texto aqui apresentado carrega marcas de trajetórias pessoais e profissionais que se entrelaçam com os desafios históricos da educação na região, evidenciando que a formação docente, nesse contexto, não pode ser compreendida de maneira homogênea ou descontextualizada. Ao contrário, ela exige um olhar atento às especificidades locais, às múltiplas identidades e aos modos de vida que constituem as Amazônias.

Nesse sentido, a obra se ancora na valorização das memórias como dispositivos formativos. As narrativas aqui reunidas não se limitam a relatos individuais, mas assumem um caráter epistemológico, na medida em que produzem conhecimento a partir da experiência vivida. Os itinerários formativos apresentados revelam percursos atravessados por desafios estruturais, desigualdades educacionais, deslocamentos geográficos e culturais, mas também por resistências, reinvenções e compromissos ético-políticos com a educação pública e com os sujeitos amazônidas.

A formação de professores na Amazônia Legal se apresenta, portanto, como um campo estratégico e urgente. Trata-se de pensar e desenvolver processos formativos que dialoguem com a realidade concreta das escolas, muitas vezes situadas em contextos de difícil acesso, marcados por limitações de infraestrutura, mas também por uma enorme potência cultural e humana. Formar docentes para a Amazônia implica reconhecer e valorizar saberes tradicionais, culturas indígenas, ribeirinhas e quilombolas, bem como compreender as dinâmicas ambientais e territoriais que atravessam o cotidiano educativo.

Além disso, esta obra evidencia a importância da formação de profissionais para a docência comprometidos com uma perspectiva crítica, sensível e transformadora. Não se trata apenas de preparar professores para o exercício técnico da profissão, mas de formar sujeitos capazes de problematizar a realidade, construir práticas pedagógicas contextualizadas e atuar como agentes de mudança em seus territórios. Nesse horizonte, a formação docente assume um papel central na promoção da justiça social, da equidade educacional e da sustentabilidade na região amazônica.

Outro aspecto relevante desta coletânea é o seu caráter colaborativo e integrador. Ao reunir estudantes de diferentes estados da região Norte, o livro promove o diálogo entre distintas realidades educacionais, fortalecendo redes de troca e construção coletiva do conhecimento. Essa dimensão colaborativa é fundamental para pensar políticas e práticas de formação que sejam mais inclusivas, democráticas e conectadas com os desafios contemporâneos da educação.

A disciplina que deu origem a esta obra, ao articular teoria e prática, memória e reflexão, contribuiu significativamente para a construção de uma compreensão ampliada da formação de professores. Mais do que um componente curricular, constituiu-se como um espaço de produção de sentidos, no qual os sujeitos puderam revisitar suas trajetórias, ressignificar experiências e projetar novos caminhos para a docência na Amazônia.

Assim, Memórias e Itinerários Formativos da/na Formação de Professores na Amazônia se configura como um registro potente e necessário, que reafirma o compromisso da Universidade Federal do

Tocantins com a formação de professores e com o fortalecimento da educação na região Norte do Brasil. Ao dar visibilidade às vozes amazônicas, a obra contribui para o reconhecimento da Amazônia não apenas como espaço geográfico, mas como território de produção de conhecimento, de cultura e de vida.

Por fim, este livro convida o leitor a mergulhar nas histórias, reflexões e aprendizagens aqui compartilhadas, reconhecendo que pensar a formação de professores na Amazônia é, também, pensar projetos de sociedade, de educação e de futuro. Trata-se de um convite à escuta sensível, ao diálogo intercultural e ao compromisso com uma educação que respeite, valorize e transforme as realidades amazônicas, contribuindo para a construção de caminhos mais justos, plurais e sustentáveis.

Ruhena Kelber Abrão
Thiago Nilton Alves Pereira
Jocyleia Santana dos Santos
Os organizadores

Prefácio

No percurso formativo que possibilitou a construção desta obra, estive presente em alguns dos encontros e momentos de partilha que, mesmo sutis, transformaram profundamente minha maneira de compreender a educação. No Câmpus de Palmas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), entre diálogos, vivências e trocas de experiências, tornou-se perceptível que algo se constituía para além das demandas acadêmicas: processos formativos que adquiriam significado concreto na vida de cada sujeito envolvido. É nesse cenário de encontros, afetos e experiências compartilhadas que este livro se apresenta como resultado de uma construção coletiva, tecida por diferentes histórias, sensibilidades e olhares.

Recebi com alegria o convite para escrever este prefácio e, ao percorrer cada capítulo, procurei aproximar-me das narrativas com escuta atenta e sensível. As páginas que o leitor encontrará ultrapassam a ideia de simples registros escritos; revelam trajetórias atravessadas por desafios, reinvenções, aprendizagens e experiências humanas profundas. Cada narrativa amplia os modos de compreender o outro e evidencia, de maneira sensível, a força transformadora da educação ao longo da vida.

Nesse processo de leitura e aproximação com os textos, busquei acolher cada história em sua singularidade, permitindo que os sentidos emergissem das experiências narradas. Esse movimento também me levou a revisitar minha própria caminhada na pesquisa e na atuação acadêmica, especialmente nos espaços que atravessam meu percurso formativo: o Câmpus de Palmas da UFT, a Universidade da Maturidade (UMA), o Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Lazer e Saúde (Cepels) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB). São contextos que, em diferentes perspectivas, dialogam diretamente com as experiências compartilhadas nesta obra.

Este livro convida o leitor a perceber as trajetórias formativas como processos dinâmicos, construídos por meio de encontros, deslocamentos, memórias e aprendizagens contínuas. Nesse sentido, merece destaque o cuidado dos organizadores Ruhena Kelber Abrão, Thiago Nilton Pereira e

Jocyleia dos Santos ao reunir e dar visibilidade a essas narrativas, reafirmando que a educação se constitui nas relações humanas, nos territórios e nos sentidos que cada sujeito atribui à própria trajetória.

Jussara Martins de Amorim e Neila Osório apresentam uma trajetória formativa marcada pelos afetos familiares, pela escola pública e pelo compromisso com a educação inclusiva. A narrativa adquire maior profundidade quando a autora vivencia a maternidade atípica após o diagnóstico de autismo do filho, experiência que ressignifica sua compreensão sobre educação, cuidado e inclusão. Nesse percurso, reconhece, com sensibilidade, que a “inclusão deixou de ser apenas objeto de estudo para se tornar vivência cotidiana”.

Theylla Salvino apresenta uma trajetória marcada por superações e pela construção de sua identidade docente entre desafios pessoais, formação acadêmica e atuação em diferentes espaços educativos. Ao refletir sobre sua experiência profissional, reconhece que “o contato direto com o fazer educativo revelou que a prática pedagógica é frequentemente dissonante do ideal teórico”, evidenciando a docência como prática construída na reflexão, na adaptação e no compromisso com a realidade educacional.

Maria Lúcia Rocha revela-se como professora-artista cuja trajetória é atravessada pelas artes, pela cultura e pela educação, construída entre memórias, vivências e experiências estéticas no Tocantins. Em sua narrativa, reconhece a importância de “professores da educação Básica que perceberam seus talentos”, assim como de outros que “a orientam e incentivam no gosto pela educação em sua essência e grandeza espacial”, reafirmando a docência como processo formativo tecido nas relações humanas, nos saberes culturais e nas experiências da vida.

Johnny Facundo constrói sua trajetória nos caminhos do esporte e da formação contínua da identidade docente na Educação Física. Entre experiências na docência, na gestão do desporto escolar e na atuação administrativa, sua narrativa evidencia os desafios concretos da escola pública e a necessidade permanente de reinvenção pedagógica. Ao revisitar sua caminhada, reconhece que “adaptar o currículo e os recursos, transformando limitações em oportunidades de aprendizado, construíram

sua identidade profissional”, reafirmando a reflexão sobre a prática como elemento central da formação docente e da constituição do ser professor.

Sandoval Farias Junior, vindo de Formoso do Araguaia, cidade onde eu cresci, compartilha o sentimento vivido por muitos professores ao recordar a sua primeira aula, que “ficou três dias se preparando e, na aula, suas mãos suavam, seu coração palpitava, porém manteve-se firme e seguro no que havia se preparado para fazer”. Sua caminhada reafirma a formação docente como experiência atravessada por sensibilidade, resiliência e compromisso com a educação.

Eveline Félix desloca-se, ao longo de sua vida, em contínuos processos de reconstrução. Em sua narrativa, reconhece que sua “trajetória é marcada por múltiplos itinerários formativos: adoção, fé, maternidade, trabalho desde a infância, deslocamentos geográficos, vivências espirituais, dores afetivas, reconstruções e retornos”, evidenciando a formação docente como experiência construída para além da escola. Sua caminhada reafirma a docência como travessia humana constituída nas relações e na capacidade de reinventar-se diante da vida.

George Oliveira revisita sua trajetória com sensibilidade ao reconhecer que muitas das dificuldades vividas na infância e na vida escolar somente ganharam sentido “com o diagnóstico tardio de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)”. Ao compartilhar marcas antes compreendidas como fragilidades, transforma-as em compreensão de si e de seus processos de aprendizagem. Sua história reafirma a docência como experiência humana construída também na empatia e no reconhecimento das diferenças.

Givanildo Bento revela memórias da escola rural, experiências comunitárias e percursos acadêmicos que o conduziram da docência à Psicologia. Em sua caminhada, apresenta-se como um profissional marcado por uma “formação híbrida entre educação e comportamento humano”, articulando ensino, gestão escolar e cuidado psicológico. Sua narrativa reafirma a formação docente como experiência vivida e como busca constante por compreender o outro em sua singularidade.

Sandra Silva evidencia em sua trajetória que “o hiato entre a vasta experiência prática na prefeitura e a ausência de um título acadêmico tornou-se um obstáculo tangível na busca por novas oportunidades”. Essa

percepção revela a consciência de que os saberes experienciais, embora fundamentais, muitas vezes necessitam da legitimação acadêmica para alcançar reconhecimento social e profissional, impulsionando sua busca pela formação superior e pela consolidação de sua identidade como gestora educacional.

Ana Lúcia Santos compartilha uma caminhada marcada pelo compromisso permanente com a educação e o desenvolvimento regional. Ao afirmar que “desde sua atuação comunitária no interior até sua participação estratégica na consolidação de uma instituição de ensino superior”, evidencia uma formação construída na articulação entre experiência, gestão institucional e compromisso social. Sua narrativa reafirma a educação como prática coletiva de transformação humana, profissional e social.

Ao final desta obra, as narrativas reunidas revelam que a formação humana e profissional se constrói nas experiências, nos encontros, nas memórias e nos desafios vividos ao longo da vida. Entre trajetórias marcadas por superação, afetos, docência e compromisso social, os autores reafirmam a educação como prática humana transformadora, tecida nas relações, na escuta, no acolhimento e na capacidade contínua de reinventar-se. Este livro evidencia que ninguém se forma sozinho, mas nas experiências compartilhadas e nos sentidos construídos com o outro e com o mundo.

Marlon Santos de Oliveira Brito
Pedagogo na UFT

SUMÁRIO

Apresentação.....	7
Prefácio.....	10
Capítulo 1.....	15
Caminhos que me Formaram: Entre Estradas, Escolas e Afetos.....	15
Capítulo 2.....	22
A Força da Educação como Escolha de Vida.....	22
Capítulo 3.....	29
Andanças, Vivências E Memórias Na Formação Docente.....	29
Capítulo 4.....	38
Meu Caminhar: Uma Jornada Entre O Conhecimento, O Espaço E As Relações.....	38
Capítulo 5.....	44
Minha Trajetória De Vida Pessoal E Acadêmica, Aprendizado, Lutas E Vitórias.....	44
Capítulo 6.....	52
História De Vida E Formação: A Travessia De Eveline Na Construção Do Ser Educadora.....	52
Capítulo 7.....	60
Os Caminhos De Um Professor Acidental.....	60
Capítulo 8.....	67
Da Escola Rural ao Mestrado: Uma Trajetória Formativa.....	67
Capítulo 9.....	74
A Trajetória em Solo Tocantinense e a Fenomenologia do "Tornar-se".....	74
Capítulo 10.....	89
Formação e Experiências no Centro Universitário UNITOP do Tocantins... 89	
Sobre os organizadores.....	97
Sobre os autores.....	99

Capítulo 1

Caminhos que me Formaram: Entre Estradas, Escolas e Afetos

Jussara Martins de Amorim

Neila Barbosa Osório

Escrever sobre a própria trajetória é um exercício de retorno, interpretação e formação. Para quem é professora, rememorar significa reconhecer que a docência não começa com o diploma, mas nas vivências que antecedem a escolarização formal: nas relações familiares, nas experiências de infância, nas oportunidades e nos obstáculos que se apresentam ao longo da vida. Passeggi (2011) ressalta que o memorial não se reduz a recordação de fatos, mas constitui um processo de compreensão de si e de resignificação das próprias experiências, especialmente necessário quando se busca refletir sobre o ser-professor em territórios complexos como a Amazônia, historicamente marcada por desigualdades, desafios estruturais e permanentes lutas cotidianas.

Minha história se inicia antes de minha entrada na escola, nas disposições familiares que moldaram minha visão de mundo e minha relação com o conhecimento. Meu pai, motorista de caminhão, homem de poucas letras formais, mas de extensa sabedoria construída nas estradas, ensinou-me que a dignidade se sustenta na responsabilidade e no compromisso diário. Minha mãe, operária, conciliava as exigências do trabalho com o cuidado da casa e a coragem de concluir o Ensino Médio por meio do supletivo, mostrando que a educação é um gesto de resistência e esperança. Para Bourdieu (1998), esse conjunto de aprendizagens silenciosas forma o habitus, estrutura de disposições que orienta valores, expectativas e percepções antes mesmo da escolarização sistemática. Assim aprendi que o estudo era caminho legítimo para ampliar horizontes e construir novas possibilidades de vida.

A escola pública foi o primeiro espaço concreto onde esses valores se materializaram. Em suas salas de aula descobri que aprender é mais que domínio de conteúdos: é experiência de pertencimento, de mobilidade social e de humanização. Os cadernos, as leituras, as exposições culturais e o encontro com professores comprometidos com a formação integral dos estudantes reforçaram a convicção de que a educação modifica vidas. Freire (1996) afirma que ninguém nasce pronto; tornamo-nos sujeitos na prática social, e foi nesse cotidiano escolar que minha identidade docente começou a se constituir, mesmo antes de qualquer definição profissional consciente.

Minha admiração pela docência se fortaleceu na convivência com professores que compreendiam a escola como espaço de humanidade. Meu tio, professor de Educação Física, foi figura marcante nesse processo: ensinava conteúdos, mas ensinava sobretudo pela presença, escuta e vínculo construído com cada aluno. Ali aprendi uma lição que carrego até hoje: ensinar é, antes de tudo, um encontro humano.

Concluir o Ensino Médio representou a abertura para novas transições. Conciliava a jornada de trabalho como menor aprendiz em uma pequena fábrica da cidade com os estudos no magistério. A entrada no curso de Pedagogia foi mais que decisão acadêmica: representou conquistar um marco histórico em minha família, tornando-me a primeira mulher a ingressar no ensino superior. A formação inicial me permitiu nomear inquietações antigas, compreender a escola como instituição social, política e cultural e perceber que ensinar requer estudo rigoroso, fundamentação teórica e sensibilidade humana. Moran (2015) afirma que aprender é viver experiências significativas, e a graduação ofereceu exatamente isso: vivências em que teoria e prática dialogavam e se transformavam mutuamente.

Foi durante esse período que iniciei minha trajetória profissional na Educação Infantil, área que se tornaria fundante de minha identidade docente. Meu primeiro vínculo ocorreu em na Fundação Nelly Jorge Colnaghi, onde atuei como auxiliar de desenvolvimento infantil. Ali compreendi que educar crianças pequenas exige presença atenta,

sensibilidade e leitura cuidadosa de gestos, expressões e descobertas. O desenvolvimento humano, sobretudo na infância, não acontece em saltos imediatos, mas em microprocessos constantemente mediados por relações, objetos, espaços e interações. Vygotsky (1987) ilumina essa compreensão ao defender que o desenvolvimento ocorre por meio da mediação social – experiência que vivi cotidianamente naquela prática educativa.

Após dois anos, fui convidada a assumir a função de professora regente. O novo desafio aumentou responsabilidades, demandou planejamento, estudo constante, organização e construção de práticas colaborativas. A rotina de adaptação, elaboração de projetos, observação, avaliação, reuniões com famílias e decisões coletivas tornou evidente que o trabalho docente não é individual, mas se realiza na articulação com outros profissionais e na construção de uma cultura institucional. Libâneo (2013) enfatiza que a docência se materializa também nos processos de organização, gestão e planejamento da escola, e naquele momento comecei a compreender, na prática, que ensinar exige olhar amplo sobre a instituição, seus sujeitos e suas possibilidades.

A formação continuada tornou-se necessidade intrínseca da trajetória. Sensível às demandas da inclusão, busquei a especialização em Libras, reconhecendo que garantir o acesso à comunicação é um compromisso ético e político. Mantoan (2003) e Sassaki (2006) lembram que inclusão não é concessão, mas direito, e sua concretização depende de formação permanente, adaptações pedagógicas e compromisso institucional. A Educação Infantil, nesse contexto, se tornou espaço privilegiado de acolhimento da diversidade, lugar onde cada criança tem direito a aprender segundo seu ritmo, linguagem e potencial.

Com o tempo, novas responsabilidades surgiram. Após minha chegada a Palmas, fui aprovada em concurso público e, mais tarde, convidada a integrar a equipe gestora do CMEI João e Maria, onde permaneci durante quatro anos atuando como supervisora escolar. Essa experiência foi determinante para ampliar minha compreensão sobre a educação infantil como política pública e campo de gestão pedagógica.

No CMEI, assumia o acompanhamento cotidiano das professoras, a orientação de planejamentos, análise de avaliações, construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da unidade e articulação permanente com famílias e comunidade escolar. A supervisão me ensinou que a gestão não se limita a processos administrativos: envolve diálogo, escuta, mediação de conflitos, apoio à formação docente e defesa das condições necessárias ao trabalho pedagógico. Ali pude vivenciar de modo concreto a função social da gestão educacional na garantia do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral das crianças.

Essa concepção adquiriu novas camadas quando me tornei mãe. Aos dois anos, meu filho recebeu o diagnóstico de autismo, inaugurando uma fase de reorganização emocional, familiar e profissional. Inclusão deixou de ser apenas objeto de estudo para se tornar vivência cotidiana. As consultas clínicas, atendimentos terapêuticos, observações comportamentais e necessidades sensoriais exigiram articulação entre casa, escola, serviços de saúde e apoio institucional. Bronfenbrenner (1996) descreve o desenvolvimento humano como resultado da interação dinâmica entre múltiplos ambientes – compreensão que se concretizou em nosso percurso, no qual cada avanço escolar repercutia em casa e cada reorganização familiar refletia na clínica e nos demais sistemas de apoio.

Essas vivências fortaleceram meu compromisso com o estudo e me conduziram à formação em Neuropsicopedagogia, reforçando a consciência de que inclusão exige conhecimento, reflexão crítica e ação sensível. Também reafirmaram minha compreensão do papel social e político da escola: nenhuma política pública ou projeto pedagógico se sustenta sem redes de suporte às famílias e aos sujeitos em desenvolvimento. Nóvoa (1992) lembra que a identidade docente se forma no entrelaçamento de experiências e histórias vividas e a minha identidade se tece na casa, na escola, nas instituições e nas relações humanas que me constituíram.

O ingresso no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a participação na Universidade da Maturidade (UMA) representaram um novo marco na formação. A UMA propõe práticas

educativas intergeracionais que aproximam idosos carinhosamente chamados de “velhos” e crianças com desenvolvimento atípico. O Manual do Pesquisador da UMA (2023) reconhece documentos, relatos e histórias de vida como fontes legítimas de produção de conhecimento, reforçando a compreensão de que a memória é também espaço formativo.

Nas oficinas, rodas de conversa, acolhimentos e contações de histórias realizadas na UMA, percebi o quanto os acadêmicos da UMA têm interesse genuíno em compreender a neurodiversidade e as experiências das crianças. Muitos afirmavam que nunca haviam convivido com crianças autistas e que, após aquelas vivências, passaram a enxergar potencialidades e singularidades onde antes viam limitações. Arroyo (2012) lembra que os sujeitos populares carregam saberes historicamente construídos, que precisam ser reconhecidos e valorizados. Na UMA, esses saberes não apenas são legitimados, mas tornam-se pontes de aprendizagem e afeto.

Os documentos institucionais analisados como orientações da Secretaria Municipal de Educação e diretrizes da UMA evidenciam que ações intergeracionais fortalecem vínculos comunitários, reduzem preconceitos e promovem atitudes positivas diante da diversidade humana (OFÍCIO CIRCULAR – SEMED, 2023). Tais proposições dialogam com Hage e Feldmann (2016), que defendem que a formação docente na Amazônia exige considerar histórias, contextos e territorialidades como elementos estruturantes da prática educativa.

Chegar ao Mestrado não foi ponto de chegada, mas continuidade de uma caminhada em que teoria e vida, prática e reflexão, formação e experiência se entrelaçam. A formação acadêmica ampliou minha visão sobre envelhecimento ativo, educação intergeracional e inclusão, permitindo produzir conhecimento que nasce da prática situada e dialoga com ela.

Assim, a formação que me constitui é feita de desafios, conquistas, deslocamentos, maternidade, convivência com crianças e idosos, práticas pedagógicas e vivências institucionais que moldaram o ser-professora que

hoje sou. Freire (1996) lembra que somos seres inacabados e, por isso, sigo aprendendo, estudando e atuando para que a educação seja sempre ponte e nunca muro, permitindo que cada sujeito seja reconhecido em sua dignidade, potência e singularidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. *Os sujeitos da educação básica: aprendizagens e docência*. Petrópolis: Vozes, 2012.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRONFENBRENNER, U. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

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

HAGE, S.; FELDMANN, M. *Educação na Amazônia: territórios, saberes e processos formativos*. Belém: UFPA, 2016.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

UNIVERSIDADE DA MATURIDADE. *Manual do pesquisador*. Palmas: UMA, 2023.

MORAN, J. M. *Mudando a educação com metodologias ativas*. São Paulo: Edição do Autor, 2015.

NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Ofício circular. Palmas: SEMED, 2023.

PASSEGGI, M. C. Memorial de formação e desenvolvimento profissional docente. Natal: EDUFRRN, 2011.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Capítulo 2

A Força da Educação como Escolha de Vida

Theylla Araújo Honorato da Silva Salvino

A minha identidade de educadora está intrinsecamente ligada à minha condição humana. A máxima inspiradora de Paulo Freire (1992), de que "me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente", captura a essência da minha vocação. Essa compreensão do magistério como um processo de contínua humanização e construção ecoa a visão de António Nóvoa (1989), que, ao refletir sobre a carreira, sublinha que "não há identidade profissional sem identidade pessoal". A história de vida de cada mestre, suas origens, lutas e escolhas é o cimento que molda a maneira como ele exerce o seu ofício.

Ser Professora é, antes de tudo, um exercício de humildade, coerência e curiosidade diante do inacabado. É reconhecer que o diálogo e o afeto são tão vitais quanto o conteúdo programático. Minha trajetória, detalhada neste memorial, é o relato de como a escuta atenta e a ética da convivência me fizeram perceber que a alegria da docência reside no encontro e na troca, onde "quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1987).

Sou Theylla Araújo Honorato da Silva Salvino, nascida em Aparecida do Rio Negro (TO), e minha narrativa começa sob o signo da superação. Filha de uma mãe solo que dedicou a vida à criação de seus seis filhos, cedo compreendi o peso das limitações impostas pela realidade. Ainda na juventude, tornei-me mãe. Minha jornada de estudante foi integralmente em escolas públicas, jamais permiti que a origem humilde enfraquecesse a crença inabalável de que a Instrução seria a única via capaz de transformar o meu destino. Guardei o sonho do ensino superior por alguns anos, priorizando a dedicação às minhas filhas, mas aos 26 anos decidi que era o momento de um basta. Era hora de reescrever minha

história e romper as barreiras que a vida precária impunha à minha família. Essa convicção de que o saber representava a única saída para todas as adversidades manteve-se firme para sonhar e planejar uma vida melhor para mim e para as minhas filhas.

Naquele período decisivo, o curso de Arquitetura pairava como um sonho ideal, mas financeiramente inviável. Foi então que uma pessoa próxima, percebendo a urgência da ação e minha paixão pelo conhecimento, me lançou um desafio: "Theylla, por que você não tenta Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins? É ofertado no período noturno. Eu consegui passar no vestibular, você também consegue." Aquele questionamento não era apenas uma sugestão; foi o catalisador que me levou à decisão mais importante da minha vida laboral. Retomei os estudos com foco total, prestei o vestibular e conquistei minha vaga em Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins - UFT.

O acesso à Universidade, e o fato de estar agora, por exemplo, na disciplina de Formação Inicial e Continuada de Professores com o Professor Ruhena Kelber Abrão, é a materialização de uma luta e a confirmação de uma filosofia. Minha escolha pelo magistério não é um acaso, mas um processo consciente de construção e descoberta. Ela ecoa a lição de Paulo Freire: "Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos" (Freire, 1996). O ensino, para mim, é o campo de experimentação onde minha história pessoal, marcada pela persistência e pela fé na mudança, se transforma em ferramenta de transformação para o outro.

O ingresso no curso de Pedagogia foi marcado por grandes expectativas e incertezas. A Academia, outrora um horizonte distante, materializou-se como um mundo de descobertas. A cada disciplina, um novo universo de possibilidades se abria. A disciplina de Introdução à Pedagogia foi crucial, pois apresentou a complexidade e a pluralidade de atuação inerentes à área, permitindo-me vislumbrar, de fato, o apelo por essa carreira. Em seguida, a disciplina de Sociologia da Educação aprofundou essa percepção ao revelar o papel fundamental do mestre na transformação social. Essa compreensão transcendeu a superficialidade

do senso comum. A docência revelou-se um instrumento poderoso capaz de transformar a vida. É a partir dessa convicção que se constrói a identidade profissional. Conforme afirma António Nóvoa (2009, p. 11), "Firmar a posição como professor, afirma a profissão docente." A satisfação reside, portanto, na possibilidade de mudança que o magistério proporciona.

Minha caminhada laboral teve início em 2012 como monitora no Programa Mais Educação do Governo Federal. À época, o programa representava um significativo avanço na busca pela educação integral, visando a ampliação da jornada escolar para até 7 horas, com foco em áreas como acompanhamento pedagógico, cultura, esporte e direitos humanos. Esse esforço, concretizado por meio de repasses financeiros diretos às escolas para a contratação de monitores e aquisição de materiais, buscava reduzir desigualdades e otimizar o desempenho escolar. Inicialmente, a vivência foi marcada por um entusiasmo idealista e pela vontade de transformar a realidade. Contudo, o contato direto com o fazer educativo revelou que a prática pedagógica é frequentemente dissonante do ideal teórico. O enfrentamento de obstáculos concretos e as barreiras inesperadas do magistério foram cruciais para impulsionar a minha formação continuada.

É neste ponto que a reflexão sobre a ação se torna central. A superação das dificuldades iniciais reforçou a necessidade de um olhar crítico e consciente sobre o fazer docente, tal como postulado por Fontana e Fávero (2006). Para as autoras, a figura do "Professor Reflexivo" representa uma integração essencial entre a teoria e a prática. Essa experiência inicial, embora desafiadora, serviu como catalisador para solidificar a motivação que move a minha busca por uma vida transformada pela Instrução.

Ainda no percurso da formação inicial, a atuação subsequente no SESC Escola representou um ponto de inflexão na articulação entre teoria e prática. Esta vivência se revelou rica ao proporcionar o contato direto com os alunos e a autonomia necessária para o planejamento de atividades. Esta oportunidade foi fundamental para a transposição do conhecimento teórico para o meu fazer docente. O SESC Escola, ao

permitir essa prática reflexiva e autônoma, atuou como o espaço para a superação da dicotomia que historicamente marca a capacitação de mestres. Nessa perspectiva, o trabalho realizado exemplifica o caminho defendido por Carvalho e Martins (2017), que propõem a "superação do dilema teoria versus prática". Para as autoras, é na práxis consciente, onde a teoria ilumina a ação e a ação questiona a teoria, que o professor em formação adquire os instrumentos necessários para atuar de forma crítica e transformadora.

A imersão na educação superior não ocorreu sem seus próprios impedimentos, que extrapolaram a dimensão puramente pedagógica. Tive que transpor barreiras concretas relacionadas à gestão do tempo, ao desenvolvimento de novos hábitos de estudo e às dificuldades logísticas, como a distância e o transporte. Em um contexto de acelerada transformação digital no ensino superior, a adaptação às tecnologias da informação e comunicação (TICs) também se apresentou como um desafio inicial marcante. Lembro-me de que, sem possuir redes sociais ativas, fui confrontada com a exigência de criar uma conta no *Facebook* para acompanhar o material e os comunicados da disciplina de Seminário de Pesquisa II. Esse momento, de superação das limitações tecnológicas pessoais, transformou-se em um ponto de inflexão no meu desenvolvimento. A necessidade imediata impulsionou minha inserção nessas ferramentas, que se tornaram posteriormente importantes na prática docente. Essa trajetória de adaptação e enfrentamento de obstáculos é um reflexo do que Borges e Tauchen (2019) discutem ao problematizar a inserção de professores (ou futuros professores) no contexto universitário, destacando que a formação docente "não é um processo linear, replicável e técnico," mas sim uma necessidade vital de "ampliação das compreensões pedagógicas e metodológicas diante das mudanças econômicas, sociais e culturais." Assim, os desafios vivenciados na academia, da logística à tecnologia, foram essenciais para consolidar a visão de que a educação é um campo de desenvolvimento profissional contínuo, exigindo flexibilidade e adaptação constante.

A vocação docente, apesar de sua inquestionável relevância social, é exercida em um cenário atravessado por complexos desafios estruturais. Observa-se que as Políticas Educacionais no Brasil frequentemente se articulam de forma contraditória, onde a exigência por qualificação profissional contínua convive com a persistente desvalorização do trabalho do professor. A luta por melhores condições e reconhecimento ultrapassa a esfera individual, sendo uma questão política e coletiva. Nessa direção, Marli André (2012) destaca a necessidade de “políticas de valorização” que “envolvam um conjunto de medidas integradas”, que vão além do salário, incluindo a melhoria das condições de trabalho, formação e o reconhecimento social efetivo da profissão. Portanto, a busca pela excelência na prática exige não apenas o compromisso pessoal, mas também o enfrentamento contínuo das lacunas e contradições do sistema.

A trajetória acadêmica culminou com a graduação em 2017. No mesmo ano, iniciei minha atuação profissional na Rede Municipal de Educação de Palmas. Tive a oportunidade de atuar em diferentes esferas: como Professora Regente de uma turma de 4º ano, por alguns meses como Supervisora Educacional e, no ano subsequente, como Orientadora Educacional. Essa pluralidade de funções dentro da escola proporcionou uma vivência profissional rica, que contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento, tanto como pessoa quanto como profissional. As transformações e aprendizagens adquiridas nesses diferentes papéis na escola consolidaram minha visão sobre a complexidade da educação. Embora o trabalho sob contrato já trouxesse satisfação, o desejo de estabilidade e o reconhecimento da carreira me motivaram a iniciar a preparação intensa para os concursos públicos. Após um ano e meio de estudos intensos, alcancei a tão almejada estabilidade funcional por meio de concurso público. Atualmente, sou Coordenadora Pedagógica concursada pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins (SEDUC/TO).

Minha atuação concentra-se hoje como Técnica na Gerência de Política de Formação Inicial dos Profissionais da Educação (GPFIFE). Nesta função, desempenho um papel crucial na administração de programas

voltados à qualificação docente, destacando-se o trabalho com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). A UAB é um sistema de universidades públicas que utiliza a metodologia da Educação a Distância (EaD) para expandir o acesso. Minha posição na SEDUC, articulando a UAB, é de extrema importância estratégica, pois me permite atuar diretamente nas Políticas de Capacitação de Mestres. Ao facilitar e acompanhar a oferta desses cursos, não apenas dou suporte à expansão do acesso à instrução superior pública no Tocantins, mas também contribuo para a qualificação continuada de meus pares, alinhando-me ao princípio da valorização do magistério que norteia a minha caminhada.

Este memorial é mais do que o relato de uma jornada; é a demonstração de uma convicção inabalável: a Instrução é a chave da emancipação e da transformação social. A caminhada percorrida, da origem humilde à atuação estratégica na gestão de políticas de capacitação, valida a tese de que a identidade do mestre é uma construção contínua. Os desafios enfrentados não foram obstáculos intransponíveis, mas sim catalisadores para a prática da reflexão sobre a ação. Hoje, minha atividade na GPFIFE é um testemunho da minha fé na educação como via para criar possibilidades. A busca pela excelência na prática e na gestão de políticas se mantém firme, consolidando o compromisso de quem se move como gente e, por isso, se move como educadora.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 6, n. 10, p. 119-130, jan./jun. 2012.

BORGES, Daniele Simões; TAUCHEN, Gionara Tauchen. O docente iniciante na universidade: compreensões e desafios. *Revista Cocar*, Belém, v. 13, n. 27, p. 287-309, set./dez. 2019.

CARVALHO, Bruna; MARTINS, Lígia Márcia. Formação de professores: superando o dilema teoria versus prática. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 172-181, ago. 2017.

FONTANA, Maire Josiani; FÁVERO, Altair Alberto. Professor Reflexivo: uma integração entre teoria e prática. *Educação*, Santa Maria, v. 31, n. 3, p. 119-128, 2006.

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

Capítulo 3

Andanças, Vivências E Memórias Na Formação Docente

Maria Lúcia Fernandes Rocha

Segundo Josso (2009), no âmbito da metodologia das Histórias de Vida, a experiência constitui-se a partir de vivências que o sujeito escolhe ou aceita como fonte particular de aprendizagem e de formação ao longo da existência. Esse entendimento pressupõe a realização de um movimento reflexivo sobre o vivido, de modo a reconhecer e nomear os conhecimentos, sentidos e aprendizagens produzidos no percurso formativo.

O presente memorial é uma documentação em resumo da trajetória e formação acadêmica como educadora, de maneira que posso contar minha história de vida no âmbito da arte, cultura e educação.

Nasci na Fazenda Grotão, município de Paranã/TO. Residente na cidade de Porto Nacional/TO desde os 2 anos de idade; sou filha adotiva dos meus avós maternos Tiago Borges Leal e Virgilina Alves Bandeira Borges. Minha tia-mãe Maria Lúcia Ramos Borges me ofereceu os estudos e toda minha formação como ser humano.

Considero minha infância feliz, pois sempre bem vestida e calçada em bonitos sapatos, participei desde os três anos dos grupos de coral infantil e teatro organizados na catequese da Paróquia da Catedral de Nossa Senhora das Mercês, onde descobri o talento para canto e interpretação.

Com 6 anos de idade minha tia-mãe fez minha matrícula na turma do pré-escolar do Grupo Dom Pedro II, onde estudei até a 4ª Série do Ensino Primário, hoje Ensino Fundamental I. Durante o ano do Pré-escolar recebi aula particular de leitura e caligrafia, com a professora Naíde, o que me

fez desenvolver a escrita rapidamente, e ler frases e textos complexos para minha pouca idade.

Minha tia Ana Ayres da Silva, professora e supervisora pedagógica do Grupo D. Pedro II, cantora e musicista, também organizadora dos eventos culturais da escola, levava-me nos ensaios e apresentações artísticas de canto, folclore, dança e teatro. Logo passei a participar das apresentações.

Com 8 anos fui selecionada pela professora Ivanilde Crystal para participar do grupo de bailado, hoje denominado balé infantil. A primeira apresentação ocorreu no dia 12 de maio de 1971 no Dia das Mães. O que marcou minha memória de vida acentuadamente. A partir daí despertaram meus talentos e vocação artística.

Na 4ª Série, hoje 5º Ano, a professora de geografia Cleia Barros, com sua dedicação didática, me fez gostar de desenhar os mapas das regiões brasileiras. Com facilidade eu fazia os desenhos bem elaborados, com as divisões políticas e identificação hidrográfica precisa, com caligrafia legível. O que chamou atenção e ganhei notoriedade como artista desenhista da sala.

Chegado o momento do término do Ensino Primário, para continuidade dos estudos, foi necessário concorrer a uma vaga, por meio do Exame de Seleção de 1975. Fui aprovada e ingressei na 5ª Série, no Colégio Estadual Professor Florêncio Ayres da Silva de Porto Nacional.

Como referência de docentes que contribuíram e contribuem na minha formação docente, cito minhas professoras de ginástica olímpica de solo, dança moderna, dança afro-jazz, dança folclórica e dança circular dos povos intercontinentais.

Em 1977, aos 13 anos, fui selecionada para participar do I Grupo de Ginástica Olímpica de Solo do Colégio Estadual Professor Florêncio Ayres da Silva, em Porto Nacional/TO, com supervisão técnica e artística da professora Maria Luzia Alencar Costa, titular da disciplina de Educação Física da turma de 6ª Série.

No Grupo de Ginástica Olímpica de Solo precisava-se seguir rigorosamente a disciplina e dedicação exigida pela professora Maria Luzia Alencar Costa (1948-) para alcançar condicionamento físico e aprender dança moderna com o estudo de técnicas na metodologia da bailarina, professora e coreógrafa americana Martha Graham (1894-1991).

Na sequência de exercícios de ginástica olímpica de solo era imprescindível observar criteriosamente, em revistas e jornais, as técnicas de elasticidade, flexibilidade, expressão e finalização de movimentos da ginasta romena campeã olímpica mundial Nádía Elena Comăneci (1961) , que servia de inspiração, por ser impecável como medalhista de ouro, primeira nota 10 perfeita, especialista em barras paralelas assimétricas e trave, na modalidade ginástica artística feminina, representante da Romênia nos Jogos Olímpicos de Verão de Montreal em 1976.

No mesmo grupo de ginástica olímpica de solo, entre 1977 a 1979, a professora Maria Luzia Alencar Costa passou a produzir também apresentações de danças folclóricas, ginástica calistênica e dança afro-brasileiro. Surge neste fundamento o conhecimento que desperta minha dedicação como bailarina e posteriormente coreógrafa e diretora de espetáculos de dança.

Bonetti (2025) afirma,

Ao dançarmos compreendemos a história contada com os pés, nos situamos como indivíduos e fortalecemos a necessidade que temos de ocupar nosso lugar, manifestando a consciência como coletividade. O que nos incentiva a expressar o que temos de melhor, descobrindo e potencializando nossos talentos (Bonetti, 2015, p. 131).

O que me constitui professora na área de artes com trabalhos desenvolvidos no teatro, dança, artes visuais, música e fotografia documentária, vem de longa jornada, percursos e vivências com familiares, pessoas mais velhas, sertanejos que guardam memórias culturais e saberes espontâneos, professores da educação Básica que perceberam meus talentos para a criatividade manual, vocal e corporal, assim como, diretores de teatro, bailarinos, coreógrafos, pintores, cantores,

compositores, poetas, escritores da história cultural, docentes do Ensino Superior, que me orienta e incentiva o gosto pela educação em sua essência e grandeza espacial.

Assim, em 1980, me matriculei nos cursos de iniciação artística nas áreas de teatro e dança do Programa de Extensão em Artes, Cultura e Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), quando da instalação do Câmpus Universitário de Porto Nacional, Norte de Goiás, hoje estado do Tocantins. No curso de Interpretação Teatral e Dramaturgia Cênica fui recebida pelos teatrólogos, atores e diretores Hugo Zorzetti e Mauri de Castro, ambos acadêmicos do curso de Teatro da UFG.

Na área de dança a professora Maria Zita Ferreira, bailarina, coreógrafa e acadêmica do curso de Educação Física da UFG, tomou frente na formação dos grupos nas categorias de dança jazz, ginástica estética e dança afro-teatro, com montagem cênica de um grande espetáculo de dança em grande produção, como parte da programação da primeira Semana da Cultura de Porto Nacional, realizado no Salão de Festa do Light Clube, em julho de 1980.

No contexto da dança fluiu o sentido de ensinar o que se aprende para novos interessados; entre crianças, jovens e adultos que queriam continuar as aulas de ginástica estética, e os pais que queriam matricular os filhos nas atividades culturais, me visto de potencial liderança para assumir a regência de aulas.

Com o apoio do Colégio Estadual Professor Florêncio Ayres da Silva, e como estudante do Curso Técnico em Magistério, fui convidada a auxiliar na organização das atividades culturais e cívicas para as datas comemorativas da escola.

Assim passei a produzir apresentações de dança solo. O que me solicitava eu atendia. O que me levou a trabalhar na formação do Grupo Andanças Dancing Jazz, com a participação de minhas colegas do magistério e de outros estudantes da instituição. Formei o grupo de dança, com ensaios elaborados, cada participante se organizava na produção de figurinos, objetos cênicos, maquiagem e convite ao corpo

discente e docente, bem como a seus familiares, o que lotava o auditório e as apresentações com bom cálculo do público sobre a parte artística e interpretativa das danças do grupo.

Ainda em 1980 passei a fazer apresentação de ginástica olímpica de solo nos desfiles de 7 de setembro, com apoio dos professores de Educação Física, produzia os movimentos com sequências de solo; para compreender, as ginastas das competições olímpicas mundiais, realizam as apresentações em tablado e eu fazia solos nas ruas de calçamento com blocos de concreto, à luz do Sol quente.

Entre 1980 a 1983 participei como ginasta de solo nos desfiles da escola. Com a preparação corporal adquirida, dei continuidade às produções e apresentações do Grupo Andanças Dancing Jazz. Entre os anos de 1987 e 1988, residi na cidade de Goiânia/GO com o propósito de retomar o curso Técnico em Magistério, interrompido em 1983, e, simultaneamente, ampliar minhas possibilidades de inserção no mercado de trabalho, atuando como secretária executiva em empresas do setor privado.

Neste ínterim, participei do Grupo de Teatro da turma de Psicologia da UCG, hoje PUC de Goiás. Ao mesmo tempo me ingressei no Movimento Negro Unificado (MNU) de Goiás para participar dos eventos oficiais, artísticos e culturais do Centenário da Abolição da Escravatura no Brasil, em celebração aos 100 anos da assinatura da Lei Áurea em 1888. Muitos eventos institucionais para lembrar a relevância da data na formação da sociedade e cultura brasileira. No dia 13 de maio de 1988 também elegeu o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

Com a criação do estado do Tocantins no dia 5 de outubro de 1988, a partir da promulgação da atual Constituição da República Federativa do Brasil, na histórica sessão solene no Congresso Nacional, houve uma movimentação entre os tocantinenses residentes em Brasília, Goiânia, Anápolis, Rio de Janeiro, para o retorno às cidades de origem, com o intuito de acompanhar e participar do processo de implantação do estado, com a capital provisória em Miracema do Tocantins/TO.

Como artista pioneira da dança e teatro de Palmas, ocupei a área de comunicação como produtora artística e apresentadora dos primeiros programas jornalísticos de cultura tocantinense: *Raízes da Terra e Tocantins Cultura* (1991), produzidos e retransmitidos pela TV Palmas, emissora da Rede Comunicatins, com direção do jornalista e escritor Dr. Luiz Espíndola de Carvalho. Os espetáculos cênicos foram realizados no Auditório da Comunicatins o primeiro Anfiteatro de Palmas. Momento de interação, aprendizado e intercâmbio com jornalistas, repórteres, cinegrafistas e fotógrafos de muito profissionalismo na cobertura de notícias e acontecimentos políticos da mais nova capital brasileira.

Neste contexto, me foram concedidas oportunidades de trabalhar no âmbito da educação e formação cultural de estudantes da cidade de Palmas na rede pública de ensino da Prefeitura Municipal de Palmas/TO, onde foi possível realizar o projeto Andanças com oficinas pedagógicas de artes cênicas para estudantes, com montagem de espetáculos de dança e teatro.

No entanto, faltava terminar o terceiro ano do Curso Técnico em Magistério para ingressar em algum curso superior. Isso demorou 25 anos. Somente em 2007 realizei o ENCCEJA – exame supletivo do Governo Federal (MEC) realizado pela Seduc/TO para obter o certificado de conclusão do Ensino Médio. Assim, em 2008, foi possível prestar vestibular, quando fui classificada para ingresso na primeira turma do curso de Licenciatura em Artes da Universidade Federal do Tocantins (UFT 2009-2013).

Após a formação em Artes fiz a pós-graduação *lato sensu* em MBA de Liderança e Formação de Gestores da UFT, tendo como orientador o professor Dr. Flávio Augustus Pacheco que muito contribuiu na minha formação como líder, reforçando a importância da UFT na minha formação educacional. Segundo Pereira (2010):

A implantação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), por meio da federalização da estrutura acadêmica, dos recursos físicos e materiais da Unitins, descortinou uma nova possibilidade de retomada, no estado do Tocantins, de um processo que pudesse articular a formação do sujeito crítico, articulando os princípios

técnico-utilitaristas e os pressupostos ético-políticos (Santos e Zamboni, 2010, p.291).

Pereira (2010) afirma ainda:

Configura-se como uma possibilidade de que a Universidade Federal do Tocantins (UFT) possa contribuir para subverter as condições desfavoráveis e promover o desenvolvimento sustentável, defendido para a Região Norte do Brasil (Santos e Zamboni, 2010, p.293).

No momento, cursando disciplinas como aluna especial do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE-UFT 2024-1 e 2025- 1 e 2), posso definir a professora Dra. Jocyleia Santana dos Santos e o professor Dr. Kelber Abrão como incentivador para a continuidade da minha formação acadêmica.

Com inspiração nos ensinamentos da Bonetti (2025):

Na atualidade, podemos contar com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que nos auxiliam a encontrar soluções para os problemas de cunho educacional. Sem a intenção de nos passar uma receita pronta, os PCNs trazem questões comuns de diferentes regiões, colocando à disposição dos educadores em geral ideias e situações comuns à realidade educacional brasileira, levando cada escola a encontrar e construir seu próprio caminho, (Bonetti, 2015, p.129).

Bonetti (2015) afirma que os PCNs (1997), tendo em vista uma formação ampla, objetivam:

Conhecer as características fundamentais do Brasil, nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio de construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal, pretende, ainda, conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio social, cultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos (Brasil, 1997, v. 10, p. 6; Bonetti, 2015, p.129).

Cristina Bonetti (2015), minha professora de Folclore e Danças Circulares Grega, faz uma abordagem, conforme os PCNs, dos conteúdos de danças folclóricas e da cultura popular, como instrumento da arte do povo associada à sabedoria geral da população:

As danças dos povos – danças folclóricas – são formas de expressão e linguagem corporal. Consideradas conteúdo fundamental voltado aos novos paradigmas da educação. Pois possibilitam a estimulação das inteligências múltiplas no que se refere à compreensão da aprendizagem e desenvolvimento de estímulos ligados à atenção, criatividade e memorização, trazendo novos procedimentos pedagógicos que estão vinculados às referidas Inteligências. Dentre elas, destacamos: cinestésica, espacial, musical, interpessoal e intrapessoal (Bonetti, 2015. p.130)

Segundo Josso (2009):

Os professores devem cultivar o seu imaginário e a sua capacidade de imaginação, para se tornarem “bons educadores”, ajustados, por um lado, à formação pessoal (existencial) dos alunos e, por outro, aos recursos que eles precisam na sociedade em que vivem (JOSSO, Revista *@mbienteeducação*, São Paulo, v.2, n. 2. P. 136-199, ago./dez.2009, p.136).

Neste sentido, Josso (2009), me faz mergulhar em lembranças que me levam a refletir a relação entre vivências, experiências adquiridas, contexto e fisionomia identitária do meu ser.

Referências

BONETTI, Maria Cristina de Freitas. *Cultura Popular: cantar, dançar e contar a história com os pés*. Goiânia: Kelps; UEG, 2015

JOSSO, Marie-Christine. *O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores*. Entrevista concedida a Margaréte May Berkenbrock-Rosito. Revista *@mbienteeducação*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-199, ago./dez. 2009.

PEREIRA, I. C. A. O ensino superior no Brasil. In: SANTOS, J. S.; ZAMBONI, E. (org.). *Potencialidades Investigativas da Educação*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010.

SANTOS, J. S.; ZAMBONI, E. (org.). **Potencialidades Investigativas da Educação**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010.

Capítulo 4

Meu Caminhar: Uma Jornada Entre O Conhecimento, O Espaço E As Relações

Johnny Silva Facundo

De acordo com Josso (2007), os relatos baseados na formação no decorrer da existência humana manifestam diversos sentimentos e formas de vida individual e em comunidade.

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, (Josso, 2007, p. 45).

O documento atende ao propósito de Registro da Trajetória Profissional e de Vida Detalhando a formação, as experiências didáticas e as atividades de gestão. Destaque das Contribuições e Impacto Enfatizando a promoção da saúde, do bem-estar e do desenvolvimento integral através da atividade física. Reflexão sobre a Prática Pedagógica: Analisando criticamente o percurso e as ações, contribuindo para o desenvolvimento profissional contínuo.

Nasci em Barra do Corda/Maranhão, em minha história carrego as marcas da resiliência e do trabalho árduo de meus pais, João Facundo Sobrinho e minha mãe Maria de Fatima Silva Facundo, que, apesar de terem estudado apenas até a 8ª série, construíram uma vida a partir do comércio, sempre trabalhando pra da uma estudo para os filhos. A migração para Palmas/TO, em abril de 1995, e a subsequente luta familiar para garantir o sustento, estabeleceram um alicerce de perseverança e adaptabilidade que se refletiria em sua carreira. Desde a adolescência, minha vida foi marcada por atividades esportivas, com destaque para o futsal, que é bastante comum nas aulas de Educação Física. No entanto, a identificação com a modalidade só se consolidou

ao chegar ao Tocantins, visto que na minha cidade anterior, o futsal não era muito praticado.

Antes de ingressar no curso de Educação Física, fiz dois anos de Contabilidade, área a qual não me identificava, pois não era o que de fato eu queria pra minha vida. Logo após esses dois anos, consegui passar no vestibular para Educação Física e, enfim, pude fazer o que sempre quis cursar, pois sempre fui barrado naquela conversa do meu pai, que dizia que Educação Física não dava dinheiro, e que o bom seria se terminasse Contabilidade. Apesar disso, consegui mudar a mentalidade dos meus pais dizendo que eu queria Educação Física como curso para minha carreira.

Durante o período da graduação, era evidente a inquietude dos docentes em relação ao perfil profissional do futuro egresso que atuaria nas escolas de ensino fundamental e médio. A conclusão do curso superior trouxe consigo uma onda de incertezas. É natural nutrir grandes expectativas após a conquista do diploma, mas a concretização dessas aspirações revela-se um desafio considerável. A sensação predominante era de que, mesmo após quatro anos de formação, a preparação para ingressar no mercado de trabalho ainda era insuficiente.

Pode ser enquadrada na perspectiva de Goodson (2008), que argumenta que o desenvolvimento profissional docente é uma trajetória de longo prazo e subjetiva, onde a história de vida do professor e a reflexão sobre a prática são elementos centrais na construção da identidade profissional. Corroborando essa percepção, Gariglio (2021) argumenta que o desenvolvimento profissional do professor é um processo gradual e de longo prazo, que se inicia com as vivências adquiridas na graduação e se consolida ao longo das atividades laborais desempenhadas. A escolha pelas especializações em Gestão de Planejamento de Projeto Social e Educação Física Adaptada à Inclusão demonstra um compromisso com a visão ampliada da Educação Física, que transcende a quadra e se insere no contexto social e na promoção da equidade.

No campo da docência trabalhei por quatro anos na escolinha do Fluminense no município de Palmas, como professor de futebol de campo com alunos entre 5 a 17 anos. Pude, nesse período, compartilhar um pouco das minhas experiências, uma vez que já havia jogado times de futsal e também de campo. Desse modo, foi possível naquele cenário juntar as duas coisas: a experiência prática com a formação acadêmica em Educação Física.

A aprovação no concurso público de 2010 e a posse em 2012 marcaram o início da carreira docente efetiva na rede estadual do Tocantins, no Antigo Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente, (CAIC). Este período, atuando com o Ensino Fundamental I e II, foi um divisor de águas, confrontando a teoria acadêmica com a realidade da docência. Foi um choque de realidade e a constatação de uma discrepância entre a formação e as condições de trabalho, marcada pela ausência de infraestrutura adequada e de instrutivos didático-metodológicos que pudessem auxiliar a prática. No CAIC tive um choque de realidade, pois na faculdade a experiência em estágios não te prepara para realidade da docência. Também encontrei muita dificuldade de infraestrutura e no didático metodológico, tive essa dificuldade devido à ausência de estrutura adequada, assim como instrutivos que pudessem auxiliar no processo didático metodológico na prática docente.

É neste ponto que a reflexão pedagógica se torna a espinha dorsal do memorial. A dificuldade não foi um obstáculo intransponível, mas sim um catalisador para a inovação e a criatividade docente. A minha resposta a essa realidade foi a adoção de uma pedagogia da adaptação e da criatividade. Transformando as limitações em oportunidades de aprendizado, focando em metodologias que exigiam menos recursos estruturais e mais engajamento social e motor dos alunos. As principais estratégias foram: Atividades adaptadas e jogos cooperativos, utilizando materiais alternativos e a adaptação de regras de jogos tradicionais para garantir a participação de todos os alunos, independentemente das condições do espaço físico. O foco foi no desenvolvimento de habilidades motoras básicas e na inclusão e

resgate das brincadeiras de rua, um repertório de brincadeiras tradicionais, valorizando a cultura corporal popular e promovendo a interação social e a resolução de conflitos de forma lúdica e autônoma.

A capacidade de adaptar o currículo e os recursos, transformando limitações em oportunidades de aprendizado, é a maior contribuição deste período para a construção de minha identidade profissional. A experiência em sala de aula consolidou a visão de que a reflexão sobre a prática pedagógica é um processo contínuo e fundamental para a excelência docente. Essa filosofia se manifesta em aspectos cruciais em observação e personalização, atenção dedicada aos alunos, o que permite a compreensão de seus interesses e dificuldades, viabilizando a adaptação das atividades para um aprendizado mais eficaz e individualizado.

Com a valorização do contexto e interdisciplinaridade, o aprendizado é conectado ao contexto cultural e social dos estudantes, promovendo um vínculo com a comunidade. Além disso, a integração com diferentes áreas do conhecimento torna a Educação Física mais significativa, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e autônomos.

Em relação ao ambiente de aprendizagem e avaliação formativa, a criação de um espaço escolar acolhedor e estimulante é vista como essencial. A avaliação é encarada não como um fim, mas como um meio de observar o processo de aprendizado, incluindo a interação e a resolução de desafios pelos alunos. O objetivo final dessa reflexão contínua é superar a lacuna entre teoria e prática, fortalecendo a qualidade do processo educacional e formando indivíduos autônomos, responsáveis e participativos. Segundo a autora e professora Marie-Christine Josso (2002): O objetivo é a formação e a transformação do sujeito. A experiência é formadora por levar o indivíduo a se construir e a construir sua identidade profissional.

Após a minha experiência em sala de aula, me expandi para a esfera da gestão e organização do desporto em nível estadual, na Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC/TO), como

Técnico de Desporto quando fui convidado para atuar na Gerência de Desporto Escolar. Neste período, vivenciei a experiência de atuar na área do desporto escolar, sendo peça fundamental na organização e execução dos JETS - Jogos Escolares do Tocantins, envolvendo alunos de 12 a 14 anos e de 15 a 17 anos.

Minha principal contribuição foi a coordenação de 6 das 13 regionais do Estado, o que exigiu não apenas conhecimento técnico em Educação Física, mas também habilidades de gestão, logística, negociação e liderança em larga escala. Essa atuação garantiu a capilaridade e a efetividade dos jogos, promovendo a atividade física e a integração social para milhares de estudantes em todo o Tocantins.

Em 2023 quando fui transferido para a Superintendência Regional de Educação de Palmas consegui uma extensão de carga horária por seis meses no CMTO – Unidade II- Senador Antônio Luiz Maya onde trabalhei com alunos do Ensino Médio, o qual foi uma experiência totalmente nova, uma escola com estruturas nova, piscina, campo de futebol, quadra poliesportiva com duas quadras, tudo que um professor de Educação Física quer ter na mão, essa estrutura que não tive no começo da minha docência. Essa vivência recente, marcada pela intersecção de habilidades de gestão e a prática pedagógica renovada, reforça a ideia de (Carte,1993), de que a história é o principal meio pelo qual os professores organizam seu conhecimento profissional e conectam as esferas de suas vidas pessoal e profissional. A qual vem sendo uma nova experiência que me fez gostar de voltar para a sala de aula outra vez.

Em de junho de 2025, aceitei o desafio de atuar no setor Financeiro da SRE. Esta transição, embora para uma área não habituada, representa a consolidação de uma visão profissional que integra a prática pedagógica com a gestão estratégica e o planejamento. A experiência no setor financeiro, aliada à pós-graduação em Gestão de Planejamento de Projeto Social, oferece uma perspectiva única: a capacidade de entender e aperfeiçoar os recursos necessários para a execução de políticas públicas e projetos

educacionais, garantindo que a educação física e o Desporto Escolar recebam o suporte financeiro e logístico adequado.

Em março de 2025 também conseguir uma extensão de carga horária no Colégio Estadual Rachel de Queiroz para alunos do Ensino Médio, ao chegar para lecionar, encontrei a quadra em período de reforma, nesse cenário tive que me reinventar novamente, pois só podia usado para as aulas de educação física uma pequena parte do pátio central para as aula ou na própria sala de aula. Até que em agosto a quadra finalmente pode ser utilizada, melhorando as aulas e não atrapalhando as demais sala de aulas.

A minha trajetória é um testemunho da evolução de um profissional da Educação Física que soube transformar desafios em oportunidades de crescimento e contribuição. Desde as raízes familiares de trabalho e resiliência, passando pelo choque de realidade da docência no CAIC, a atuação estratégica na gestão do Desporto Escolar, até a incursão no planejamento financeiro, posso afirmar que sou feliz no que faço e dentro das possibilidades disponíveis, tento cumprir com dedicação a missão de ser professor.

REFERÊNCIAS

BONETTI, Maria Cristina de Freitas. **Cultura popular: cantar, dançar e contar a história com os pés**. Goiânia: Kelps; UEG, 2015.

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevista concedida a Margaréte May Berkenbrock-Rosito. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-199, ago./dez. 2009.

PEREIRA, I. C. A. O ensino superior no Brasil. In: SANTOS, J. S.; ZAMBONI, E. (org.). **Potencialidades investigativas da educação**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2010.

Capítulo 5

Minha Trajetória De Vida Pessoal E Acadêmica, Aprendizado, Lutas E Vitórias

Sandoval Candido Farias Junior

A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la. (García Márquez, 2003, P. 4).

A minha história se confunde com a história de muitos outros brasileiros vindos de família humilde que encontram na educação a única saída para uma mudança significativa de vida. Nasci em 06 de dezembro de 1982 na

cidade de Gurupi antigo norte de Goiás, atual estado do Tocantins, filho do senhor Sandoval Farias Barros, lavrador e da senhora Cândida Martins da Silva, dona de casa que desde muito cedo sempre viu a educação como única saída para a garantia de um futuro melhor para seus filhos. Apesar de ter nascido na cidade de Gurupi, toda a minha história de vida foi na cidade de Formoso do Araguaia.

Éramos uma família composta por 9 pessoas, meus pais e 7 irmãos, eu como o único filho homem e também o mais novo dos filhos e minhas 6 irmãs mais velhas que eu. Cresci vendo meu pai trabalhar na roça ou na cidade em serviços braçais para garantir o sustento para todos nós, minha mãe por sua vez cuidava dos filhos e lavava roupas para as pessoas cobrando algum valor para dessa forma ajudar o meu pai nas despesas da casa B "A memória não é apenas a capacidade de guardar o passado, mas também a de reinterpretá-lo constantemente" (Ricoeur, 2007, p. 85).

Crescemos em uma realidade muito humilde, mais cheia de amor, carinho e bons ensinamentos. Meu pai deixava para minha mãe a tarefa de aconselhar e ajudar na tomada de decisões, me lembro desde muito pequeno da minha mãe falando para minhas irmãs mais velhas que a única alternativa para os filhos de pessoas humildes mudarem suas vidas era se dedicando ao máximo aos estudos.

Quando chegou minha vez, os mesmos bons ensinamentos dos meus pais foram passados à mim, sobretudo os de minha mãe que sempre me incentivaram a me dedicar aos estudos desde de muito novo, ingressando na primeira série do ensino fundamental aos 7 anos de idade na escolinha da Igreja Batista da minha cidade. Era apenas uma pequena sala onde a minha primeira professora, a senhora Anazilza ministrava as disciplinas pertencentes à primeira série, apesar de ser apenas uma sala com aproximadamente 20 a 25 alunos, tínhamos uma rotina de sala de aula comum e normal como qualquer outra em horário parcial. Chegada, acolhida, chamada feita pela professora, conteúdos escritos, desenhos, pinturas, lanche, recreio, últimos momentos da aula e despedida para suas casas. "É na convivência com os outros que nossas memórias ganham forma e são continuamente reconstruídas (Halbwachs, 1990, p. 34)".

Minha mãe cobrava bons resultados e bom comportamento em sala de aula, o que apesar de muito novo eu sempre procurei apresentar. Tive desafios em algumas disciplinas principalmente em português, alguns desses perduraram por anos e até hoje, dominar algumas competências e habilidades dessa disciplina para mim é um desafio. Me destaquei desde muito cedo em matemática e na antiga educação artística hoje conhecida como Arte.

Quando terminei a primeira série fui transferido para uma outra escola que tinha a primeira fase do ensino fundamental a partir da segunda série, iniciando aí a segunda série na Escola Estadual Gercina Borges Teixeira no período matutino. Cursei da segunda até à quinta série entre os anos de 1992 até 1995 onde no segundo semestre deste último ano eu me envolvi em uma briga com um aluno da minha sala que praticava bullying comigo, o que hoje repudio totalmente no ambiente escolar pois vivenciei os traumas desse tipo de atitude, crescendo e me tornando retraído e extremamente tímido para atividades práticas realizadas principalmente nas aulas de educação física. Eu sempre fui visto como ruim no jogo de futebol e algumas atividades recreativas eram bastante raras nessa época "Recordar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado (Bosi, 1994, p. 15)".

Em 1996 comecei a sexta série na escola Municipal Hermínio Azevedo Soares pois na escola anterior as séries só iam até à quinta série, daí nesse ano enfrentei o que para mim era um dos meus maiores desafios como estudante, a tão temida recuperação. Eu nunca havia passado nem perto de uma prova de recuperação pois minhas notas sempre foram boas, mais no segundo semestre do ano de 1996 eu por algum motivo não me dei bem na somatória de notas e o professor da disciplina de português falou que provavelmente eu teria que passar pela prova de recuperação pois minhas notas não eram suficientes para somar e obter a média. Entrei em pânico literalmente, pois eu me cobrava muito sobre notas e a recuperação para mim era o mesmo que uma reprovação.

Essa cobrança extrema que eu mesmo me fazia me renderam dois meses de muita preocupação, medo, angústia e ansiedade, ao mesmo tempo em que tudo isso fez com que eu estudasse bastante para poder recuperar essa nota e não ter que passar nem perto da recuperação. Lembro dessa época e até hoje me sinto como se essa auto cobrança estivesse presente nos meus dias até hoje. Estudei nesta escola somente no ano de 1996.

Em 1997 e 1998 cursei a sétima e a oitava série na Escola Estadual Formoso do Araguaia. Como o ano anterior tinha sido de muita auto cobrança, o ano seguinte já foi meticulosamente pensado para que os problemas anteriores não se repetissem. 1997 foi um ano em que eu me dediquei ao máximo aos meus estudos, obtendo boas médias e me destacando também em educação física o que nunca havia acontecido antes. Nesse ano eu obtive duas médias 10 em matemática, uma média 10 em inglês e quatro médias 10 em educação física, mas como nem tudo são flores, eu me retraí mais ainda ao ponto de não sair nem mesmo para o recreio pois ficava em sala estudando e revisando algum conteúdo no qual eu tinha dificuldade, em resumo minha socialização com outros alunos era zero. O ano seguinte, 1998, foi igualmente tranquilo sobre notas onde obtive quatro médias 10 e também igualmente anti social como no ano anterior.

No final do segundo semestre de 1998, mais precisamente no mês de dezembro eu já estava com 16 anos e fui convidado para morar com minha irmã e meu cunhado na cidade de Soure na ilha do Marajó onde no ano seguinte, 1999 eu iniciei o primeiro ano do ensino médio no período noturno. Era tudo novo, cidade, costumes, cultura, culinária, novos amigos e a experiência de pela primeira vez estar longe dos meus pais. O período de adaptação não foi fácil, para ir à escola eu enfrentava búfalos bravos nas ruas a noite e até cheguei a correr de gangues. Por não conseguir me adaptar e por estar com muita saudade dos meus pais, no mês de junho do mesmo ano decidi voltar para cidade de Formoso do Araguaia.

No Segundo semestre de 1999 eu continuei o primeiro ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Tiradentes onde permaneci até o final de

2001 terminando assim o terceiro ano do ensino fundamental. Um dos maiores desafios nessa época era a disciplina de física onde tive dificuldade de assimilar algumas regras, porém tive boas médias mesmo assim. Em 2002 eu procrastinei com a fala ilusória de que precisava de um ano para descansar dos estudos, ano este em que eu não fiz praticamente nada no que diz respeito à educação. Somente no final do último semestre desse mesmo ano eu, atendendo ao pedido de um amigo ex colega de sala, me juntei com este para formarmos um grupo de estudos preparatório para o vestibular referente ao primeiro semestre de 2003 na Faculdade Unirg de Gurupi – TO. Porém, não sabendo ao certo em que curso ingressar, optei pela inscrição no curso de Administração de Empresas.

Mais uma vez tive os bons conselhos de minha mãe para me auxiliarem em minha decisão. E ela me disse “Meu filho, escolha um curso onde você se torne professor”. Minha mãe tinha paixão pela educação e o sonho de que um dos filhos se tornasse professor. Eu ouvindo o conselho e atendendo ao pedido de minha mãe, optei pelo curso de Educação Física, Licenciatura plena na faculdade Unirg de Gurupi – TO. Logo nos primeiros meses apareceram os primeiros desafios como por exemplo a locomoção todos os dias às 5:30 da madrugada da cidade de Formoso do Araguaia para a cidade de Gurupi com retorno às 13:40 da tarde. Apesar desses desafios, me apaixonei pelo curso, me identifiquei com a missão do profissional de Educação Física. Pelo curso ser integral e parcial de segunda à sexta e às vezes aos sábados, fiquei impossibilitado de trabalhar durante o dia, e a minha alternativa foi fazer alguns bicos como professor substituto.

Nesse mesmo ano de 2003, mesmo tendo iniciado a pouco tempo no curso de Educação Física, consegui uma vaga como professor substituto em uma escola particular onde pude trabalhar minhas primeiras aulas teóricas e práticas da disciplina de Educação Física. A minha primeira aula ministrada aos alunos foi algo desafiador, porém inesquecível. Eu fiquei 3 dias preparando essa primeira aula, e quando os alunos se sentaram na quadra para que eu começasse a aula, minhas mãos suavam,

meu coração palpitava, porém eu estava firme e seguro no que eu havia me preparado para fazer. E a minha primeira aula foi muito legal, os alunos me receberam super bem e impulsionou a minha vida como docente, eu me encontrei na minha profissão, adquirindo assim mais amor e admiração pelo papel do educador.

Ainda atuava como acadêmico do curso de Educação Física, me revezando entre aluno da faculdade e professor substituto quando no segundo semestre sofri um acidente onde fracturei a clavícula, as dificuldades para a conclusão do curso e o trabalho só aumentaram, mas me mantive firme no propósito me recuperando e concluindo o segundo período do curso. No final do sexto período do curso de educação física, me casei e fui estagiar em academias onde também trabalhei como professor de ginástica localizada para as senhoras da igreja em que eu frequentava.

No início do primeiro semestre de 2006 eu iniciava o sétimo período do curso e as dificuldades aumentaram ainda mais. Eu recém casado, ainda estudando, fazendo bicos como professor de ginástica e instrutor de academia, vivendo uma realidade com poucos recursos e nenhuma alternativa, ansiava por concluir o curso e conseguir um emprego que pudesse mudar minha realidade financeira. Foi um ano difícil, porém no final do segundo semestre de 2006 eu concluí o curso de Educação Física com um ótimo aproveitamento teórico e prático, ao mesmo tempo em que apresentava meu TCC com o tema "Musculação e qualidade de vida na terceira idade". O que me parecia um tema sucinto e concreto se perdeu ao ponto em que se entende a qualidade de vida como algo muito amplo e com o significado ou simbolismo que varia de lugar pra lugar, umas vez em que qualidade de vida para nós brasileiros possa ser ter uma casa, um carro na garagem e um bom emprego, para outros qualidade de vida pode ser simplesmente ter o que comer ou ter água para beber. Em resumo, qualidade de vida é algo muito amplo e que somente a musculação é incapaz de proporcionar, esse mal entendimento do real significado do mesmo me fez pecar principalmente na escolha do tema, e conseqüentemente na evolução da execução do trabalho e pesquisa de

campo. Mesmo com todos esses erros e de certa maneira insatisfeito com o meu TCC consegui nota suficiente para a conclusão do curso de Educação Física.

No ano seguinte, 2007, começou o desafio de procurar emprego em minha área de formação acadêmica, o que se seguiu por longos 6 meses onde eu continuei fazendo bicos em academias e como professor de ginástica localizada. No mesmo ano recebi o convite para morar na cidade de Redenção no estado do Pará, onde eu também procurei emprego em escolas e academias mas sem sucesso. Já tinha em mim a paixão pela educação, a saudade de atuar em sala de aula, e o desejo por dias melhores, mas a falta de opções de trabalho na área e a necessidade de dinheiro para as despesas me fizeram em um momento optar por trabalhar na construção civil por não ter conseguido nada em minha área de formação acadêmica. Mais uma vez por falta de opções de emprego tive que retornar à minha cidade natal, Formoso do Araguaia, onde voltei para academia como instrutor de musculação e professor de ginástica localizada.

No início do ano de 2008 recebi a tão sonhada proposta de emprego na cidade de Pedro Afonso - TO, através de um pastor e grande amigo que procurava por um professor de educação física para trabalhar na escola Estadual Ana Amorim onde sua irmã estava iniciando a carreira como gestora. Um começo cheio de muitos desafios, principalmente o de me adaptar a uma nova cidade e à realidade de morar sozinho pela primeira vez, o que para mim foi muito difícil pois estava casado e havia deixado a esposa na minha cidade natal para que logo após a adaptação ela viesse. Aceitei a proposta e no dia 08 de fevereiro de 2008 me apresentei na Escola para as primeiras coordenadas de trabalho começando com a segunda fase do ensino fundamental de sexto a nono ano, fui muito bem acolhido pela escola e também pelos alunos o que facilitou um pouco mais o processo de adaptação.

Atuei no estado durante 3 anos com a disciplina de Educação Física nas escolas Ana Amorim em Pedro Afonso - TO e Maria da Glória na cidade de Tupirama - TO. No final do primeiro semestre de 2010 prestei o

concurso para a educação no município de Palmas quase que por acaso através do convite de um amigo meu que também iria prestar o mesmo concurso, me convidou para estudarmos juntos o que de certa forma nem aconteceu, porém nos preparamos para este concurso e tendo sido aprovado, tomei posse no concurso no ano seguinte, abril de 2011 onde estou até então.

Hoje me considero realizado em minha profissão, foram dias difíceis porém necessários para moldar a minha forma de ver a realidade e me conceder a capacidade de exercitar em mim a resiliência necessária para enfrentar os desafios da educação e também da vida como um todo.

Referências

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. *Viver para Contá-la*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

Capítulo 6

História De Vida E Formação: A Travessia De Eveline Na Construção Do Ser Educadora

Eveline Araújo Félix

Escrever um memorial é revisitar raízes, reconstruir memórias e compreender como as experiências moldam a identidade pessoal e profissional. Como destaca Delory-Momberger (2008), o percurso autobiográfico é um processo formativo que permite organizar e ressignificar o vivido. Assim, este memorial parte da premissa de que “para saber para onde se vai, é preciso saber de onde se vem”, reconhecendo que minha formação se constrói não só na dimensão acadêmica, mas também nas experiências espirituais, afetivas, sociais e históricas que compõem meus itinerários formativos, como apontam pesquisadores da formação docente na Amazônia.

Raízes, adoção e primeiras memórias

Nasci em 11 de maio de 1987, em Teresina/PI, em meio a circunstâncias familiares permeadas por tensão, rejeição e silêncio. Como fruto de um relacionamento extraconjugal, minha chegada ao mundo foi marcada pela desestruturação emocional dos adultos e pela ausência de vínculos afetivos iniciais. Minha mãe biológica, envolta em conflitos conjugais e pressões sociais, desejou entregar-me à adoção. Meu pai biológico, por sua vez, negou-se a assumir a paternidade, preso às incertezas e às verdades contadas a ele de forma fragmentada.

Ainda bebê, fui oferecida de porta em porta, como uma criança que parecia não ter lugar. A memória, como afirma Bosi (1994), é o território onde se consolidam nossas primeiras identidades, e é nesse território que reconheço que minha existência só encontrou abrigo quando minha tia Eliane, uma jovem de apenas 17 anos, decidiu lutar por mim. Sem preparo,

mas cheia de coragem, assumiu a maternidade que não era sua por obrigação, mas por amor.

Minha primeira referência de lar foi construída pelas mãos dessa adolescente que abriu mão da própria juventude para garantir que eu permanecesse viva, segura e amada. Entre deslocamentos, Maranhão, Paraíso do Tocantins, Palmas vivi em casas humildes, rodeadas por mato, animais peçonhentos e escassez material, mas também vivi a presença da família ampliada, dos cheiros de comida simples, dos pés descalços correndo pelo terreiro, do carinho das vizinhas, das pequenas alegrias que moldaram minha sensibilidade. A presença de minha avó Teresinha também marcou minha identidade.

A igreja, a fé e a adolescência formativa

A igreja surgiu como meu principal espaço de pertencimento e formação. Aos 11 anos fui catequista, aos 13 cantando nas missas e aos 15 coordenei um ministério de música com cerca de 50 jovens. Para mim, a fé era mais que prática religiosa, era vivência humana e educacional. Como afirma Josso (2004), experiências comunitárias e espirituais contribuem para a construção da identidade. Liderar jovens, organizar atividades e conduzir ensaios desenvolveu em mim disciplina, empatia, responsabilidade e meus primeiros gestos de docência.

Minha adolescência também foi atravessada por minha relação com Billy, meu primeiro amor. Vivemos um vínculo intenso, mas repleto de interrupções, medos, pressões familiares e idealizações. Essa relação, que se prolongou por quase duas décadas, deixou marcas profundas, ensinamentos dolorosos e uma leitura emocional complexa que influenciou muitos dos meus processos de escolha e renúncia.

Paralelamente, comecei a trabalhar desde muito cedo. Aos 11 anos arrumava unhas; aos 15 já lecionava informática e datilografia; em seguida, trabalhei em escola infantil, vendi tintas, fui promotora e quase iniciei a carreira aérea ao ser aprovada em um processo seletivo da TAM. Essa

multiplicidade de vivências profissionais reafirma o que Nóvoa (1992) defende: a formação não se restringe à escola, ela é feita na vida.

A maternidade precoce e seus impactos

Aos 18 anos, descobri a gravidez do meu filho Everson em um dos momentos mais difíceis da minha vida. A notícia veio acompanhada de rejeições, pressões religiosas e julgamentos severos. A mesma comunidade que antes celebrava minha dedicação à igreja passou a me olhar com desconfiança, como se a maternidade precoce anulasse minha trajetória de fé e serviço. Vivenciei silêncio, culpa e solidão: minha mãe sofreu, meu pai tentava ajudar do seu jeito rígido, e o pai do bebê se afastou completamente. Passei boa parte da gestação recolhida em um quarto simples nos fundos de casa, mergulhada em tristeza e depressão.

Como afirma Freire (1996), "não há educação sem crise", e foi justamente na dor que aprendi a me reconstruir. O julgamento das pessoas abriu feridas profundas, mas também despertou minha força. Quando Everson nasceu, frágil e prematuro, senti como se uma nova luz iluminasse minha vida. Ele se tornou meu motivo para continuar estudando, trabalhando e acreditando em novos caminhos. Como lembra Arroyo (2011), "os sujeitos se constroem na travessia", e foi atravessando dores, humilhações e solidão que eu me refiz. Everson não apenas iluminou aquele período difícil, ele transformou minha existência e meu modo de estar no mundo.

Formação acadêmica e primeiros passos como educadora

Ingressar em Pedagogia na UFT, em 2008, foi uma decisão movida tanto pela necessidade quanto pelo amor. Eu queria compreender o desenvolvimento do meu filho e, ao mesmo tempo, construir uma carreira estável, mas a trajetória acadêmica foi árdua: levava meu filho para as aulas, enfrentava olhares de reprovação, comentários desnecessários, dificuldades financeiras, ônibus perdidos e deslocamentos cansativos.

Ainda assim, persistia. Todos os dias eu precisava reunir forças para continuar, mesmo quando meu corpo estava exausto, meu filho dormia no meu colo e eu chegava atrasada porque o ônibus havia passado direto ou quebrado no caminho. A maternidade, a pobreza e a universidade se entrelaçam como um desafio diário. Muitas vezes, eu estudava enquanto embalava o Everson para dormir, revisava textos no intervalo do almoço ou lia capítulos inteiros no ponto de ônibus, tentando transformar cada fragmento de tempo em oportunidade de aprendizagem.

Como afirma Vygotsky (1991), o sujeito se constitui na relação com o outro e foram justamente essas relações, por vezes acolhedoras e, por outras, dolorosas, que moldaram minha identidade docente. Houve momentos em que professores compreensivos seguraram meu filho; e houve momentos em que fui impedida de entrar na sala por estar com ele, como se a maternidade e o estudo não pudessem coexistir. Essas experiências, embora difíceis, ampliaram minha consciência sobre inclusão, empatia e justiça social.

Os estágios foram decisivos. No CMEI de Taquari, vivenciei pela primeira vez o trabalho com bebês e crianças de dois anos. Observei como cada gesto, cada olhar e cada brincadeira carregavam significados profundos. Compreendi que o afeto não é um complemento da prática pedagógica ele a sustenta. Ali percebi que a forma como o adulto se coloca diante da criança influencia diretamente sua autoestima, sua linguagem, sua curiosidade e seu modo de existir no mundo.

No SESC, meus horizontes se ampliaram ainda mais. Na EJA, acompanhei histórias de adultos que carregavam vidas inteiras de luta e silenciamento. Eles me mostraram que aprender é, muitas vezes, um ato de coragem. No cursinho pré-vestibular, vi jovens tentando romper barreiras sociais profundas. Na turma de 2º ano do Ensino Fundamental, pude estudar na prática a teoria sociointeracionista: experimentava, media, observava, registrava, aprendia com eles enquanto ensinava. Eu via, com meus próprios olhos, aquilo que os livros diziam sobre desenvolvimento, mediação, zona de desenvolvimento proximal e construção coletiva do conhecimento.

Goiânia: reconstrução emocional e amadurecimento profissional

A conclusão da graduação em 2014, decidi mudar-me para Goiânia. Levava comigo meu filho, duas malas e uma vontade imensa de recomeçar longe das memórias que ainda me feriam. A mudança não foi apenas física, mas emocional: era como se eu me transportasse comigo uma vida inteira marcada por dores, tentativas, fracassos e um desejo silencioso de reconstrução. Chegar em Goiânia foi como atravessar uma fronteira invisível entre o que eu havia sido e o que eu ainda poderia me tornar.

A cidade me acolheu num momento de vulnerabilidade, mas também de profunda determinação. No início, trabalhei em diárias simples, como arrumar tapetes e auxiliar em salão de beleza, enquanto buscava um emprego mais estável. Apesar das dificuldades, eu carregava dentro de mim uma força que nem sempre reconhecia, mas que me guiava. Logo na primeira semana que eu estava em Goiânia fui aprovada para trabalhar no Carrefour como promotora de vendas, e ali minha vida começou a florescer de uma forma que eu jamais imaginava.

No Carrefour, experimentei algo que a docência ainda não tinha sido capaz de me oferecer: reconhecimento imediato. Meu trabalho era visto, valorizado e celebrado. Em poucos meses, ganhei prêmios, recebi homenagens e alcancei metas que me colocaram entre as melhores da Região Centro-Oeste. Foi nesse ambiente que recuperei minha autoestima — aquela que havia sido destruída pelos julgamentos, pela maternidade precoce, pelas dificuldades financeiras e pelas marcas emocionais deixadas pelo relacionamento conturbado.

Foram oito anos de profunda reconstrução. E, como lembra Nóvoa (1992), a formação do professor é plural, atravessada por experiências que ultrapassam a sala de aula. Meu amadurecimento profissional no Carrefour não foi um desvio da educação foi parte essencial da minha formação como educadora. Desenvolvi habilidades de comunicação, atendimento, liderança, resolução de conflitos e gestão emocional que levaria para cada sala de aula que eu entraria mais tarde.

Com a chegada da pandemia, esse ciclo se encerrou. As vendas despencaram, o ritmo de trabalho mudou e meu corpo já não aguentava tantas horas em pé. Foi então que a vida, com sua sabedoria silenciosa, me empurrou de volta para a educação. Retornei à sala de aula e me deparei com turmas desafiadoras: grupos de 5º ano com índices baixos, alunos desmotivados e escolas com estruturas frágeis. Ainda assim, reencontrei naquele espaço a essência do que sempre me moveu: cuidar, ensinar, ouvir, transformar.

Fui reconhecida pelo meu trabalho, pela firmeza aliada ao afeto, pela capacidade de elevar o desempenho das turmas e pela sensibilidade com que tratava cada criança. Foi nesse retorno que descobri que, apesar de todos os caminhos percorridos, havia em mim um amor profundo pela educação.

O retorno a Palmas, concursos.

Atendendo ao pedido do meu pai, prestei o concurso da SEDUC. No início, fiz mais para agradá-lo do que por acreditar que realmente voltaria para Palmas depois de 12 anos. Logo depois, também fui aprovada no concurso municipal de Palmas. Era como se o destino estivesse abrindo duas portas ao mesmo tempo, lembrando-me de que, por mais que eu tivesse fugido daquela cidade marcada por tantas dores, ela ainda era o território onde minhas raízes estavam fincadas.

Esse retorno, porém, não foi apenas geográfico — foi profundamente existencial. Como afirma Zenólia Figueiredo (2010), ao analisar narrativas docentes, “voltar ao lugar de origem não é regressar ao passado, mas ressignificar a própria trajetória e reconstruir sentidos sobre si mesma”, e foi exatamente assim que me senti ao pisar novamente em Palmas: não como a menina que saiu ferida, mas como a mulher que retorna inteira, consciente das marcas que carrega e das forças que construiu. Voltar ao Tocantins significava muito mais do que assumir um cargo público; era reencontrar minha história, visitar memórias, rever minha família, cuidar da minha avó de 90 anos e, de alguma forma, recuperar partes de mim que haviam permanecido adormecidas. Nesse sentido, Delory-Momberger

(2008) lembra que os itinerários de vida são feitos de retornos — e cada retorno nos reconstrói de um jeito novo, permitindo que a experiência vivida se transforme em compreensão e crescimento.

Mas a vida, sempre tão paradoxal, apresentou outro desafio: meu filho, já adulto, decidiu voltar para Goiânia para seguir seus próprios sonhos, jogar vôlei e construir a própria vida. A partida dele foi muito dolorosa, porém entendi que é fruto de minha própria educação que o ensinou a ser livre.

Foi nesse processo que percebi que a volta a Palmas não era um retorno ao passado era um avanço. Era outra Eveline: madura, consciente, resiliente, capaz de sustentar a própria história sem medo. Aprovada em dois concursos, preparada academicamente e, sobretudo, fortalecida pela vida.

Como ensina Freire (1996), a existência humana é feita de inéditos-viáveis: possibilidades que nascem do enfrentamento das dores, não da fuga delas. E foi exatamente isso que vivi — transformei a saudade em força, a dor em movimento e o retorno ao renascimento.

7. Identidade, sentido e continuação da caminhada

Hoje, compreendo que minha trajetória é marcada por múltiplos itinerários formativos: adoção, fé, maternidade, trabalho desde a infância, deslocamentos geográficos, vivências espirituais, dores afetivas, reconstruções e retornos. Minha vida é prova de que ninguém nasce educador — torna-se educador na travessia, como afirma Freire (1996), nas relações, nos afetos, nas experiências vividas.

Sou filha da coragem de uma adolescente de 17 anos; herdeira da fé que me moldou; marcada pela maternidade que me salvou; fortalecida pelos caminhos que percorri. Entendo hoje que minha história é também a história de muitas mulheres da Amazônia, do Tocantins e do Brasil profundo — mulheres que resistem, criam, educam e transformam a si mesmas e ao mundo.

Meu desejo agora é seguir estudando, ingressar no mestrado e transformar minhas experiências em conhecimento e prática. Escrever este memorial é reconhecer que minha vida é feita de lutas, mas também de fé, esperança e ascensão.

Eu sou a prova viva de que a educação transforma-se primeiro em mim mesma, depois no mundo ao meu redor.

REFERÊNCIAS

OSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *A construção de si pela escrita*. São Paulo: Paulus, 2008.

FIGUEIREDO, Zenólia Lúcia Campos. *Histórias de vida e formação de professores: tessituras entre memória, experiência e profissão docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

NÓVOA, António. *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Capítulo 7

Os Caminhos De Um Professor Acidental

George da Silva Oliveira

1. Introdução: O Ponto de Partida

Este memorial é um mergulho reflexivo em minha trajetória, um esforço para compreender como as experiências, os encontros e os desafios teceram a identidade docente que hoje me constitui. Requisito final da disciplina de Formação Inicial e Continuada de Professores, este texto é menos um trabalho acadêmico convencional e mais uma cartografia pessoal, onde buscou entrelaçar minha história com os referenciais teóricos estudados. É a história de como me tornei o que António Nóvoa (2017) chama de "professor acidental", e de como, neste percurso, buscou firmar minha posição como professor e, conseqüentemente, afirmar a própria profissão docente.

O objetivo é narrar o caminho que me trouxe até a sala de aula, não por uma rota planejada, mas por um desvio que se revelou destino. É um exercício de análise sobre os saberes que fui acumulando, principalmente os saberes experienciais que, como define Maurice Tardif (2014), "brotam da experiência e são por ela validados". Este é o relato de uma vocação que, mesmo silenciada por anos, encontrou seu caminho e que agora busca, na formação continuada, a fundamentação para uma prática mais consciente, crítica e, acima de tudo, humana.

2. As Primeiras Letras, os Primeiros Mestres: "Educar é Formar o Coração"

Nasci em Dianópolis, Tocantins, em 20 de dezembro de 1995. Como filho mais velho de Leones e Graça, sempre senti o peso e a responsabilidade de ser o exemplo para meu irmão, Hugo. Minha mãe tem

formação em Normal Superior e meu pai foi professor, inclusive na escola onde estudei e no Projovem. Eles sempre me incentivaram a estudar, mas também cobravam muito. Meu pai cuidava da matemática e minha mãe do português. Quando saíam para o trabalho, deixavam tarefas de casa para mim e meu irmão. Só podíamos sair com as atividades prontas e corretas. Meu pai não tinha muita paciência. Quando eu errava, ele gritava e puxava meu cabelo. Ele era da época da palmatória. Essa pressão, hoje compreendo, moldou muito de quem sou.

Sempre fui um bom aluno, ou ao menos era essa a imagem que eu e os outros tínhamos de mim. Mas as professoras do Centro Educacional Maná, onde comecei minha vida escolar, já percebiam algo: elas falavam que eu me distraía com facilidade, diziam que "se passasse um mosquito George se perdia nos pensamentos". Essa percepção é materializada em um documento da minha primeira infância, um relatório do Jardim I, do ano 2000, intitulado "Meu Caminho Positivo". Ao revisitá-lo para este memorial, encontro as palavras de minhas professoras, Tia Ana e Tia Dani, que já traçavam um perfil detalhado:

É ágil e tem percepções aguçadas. [...] Expressa-se com frases completas, sabe transmitir recados e sua pronúncia é clara. [...] Resolve situações problemas tais como: lavar-se, vestir-se, calçar e descalçar sozinho. Com hábito de organização.

Essa descrição de uma criança organizada e autônoma era complementada, em outro momento do relatório, por uma observação mais afetiva da Tia Ana, que revela outra faceta da minha personalidade:

Gosta de trabalhar em grupo e tem amizade com todos da sala. Tem demonstrado atitudes de liderança. George é muito carinhoso e sentimental e chora com facilidade. É um amor de criança. Fofura! você me encanta. Tia Ana.

Hoje, ao ler essas palavras, vejo o paradoxo que me acompanharia por toda a vida. Como a mesma criança com "hábito de organização" e "atitudes de liderança" era também "sentimental e chorava com facilidade"? Esse contraste só ganhou nome e sentido em 2023, com o diagnóstico

tardio de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). As dificuldades que enfrentei, para copiar na velocidade do professor, para acertar a grafia no ditado, para não embolar as palavras na leitura, o terror das frações e de Bhaskara, eram as batalhas silenciosas de um aluno que, por fora, parecia exemplar, mas por dentro, lutava para se adequar.

Foi nesse cenário que a figura do professor se tornou decisiva. No Colégio João d'Abreu, onde estudei da segunda série ao fim do ensino médio, encontrei mestres que me ajudaram a superar a escola. A Irmã Laura, uma freira que via meu potencial para além da dificuldade, me deu lições de português e me treinou para as leituras das missas, ensinando-me a pontuar, acentuar e conjugar os verbos. Ela me ensinou a ter intimidade e segurança com as palavras.

Na matemática, minha relação de amor e ódio com os números foi mediada por duas professoras incríveis. Na 7ª série, o professor Jairo George de Vasconcelos Cabral nos enchia de exercícios, muito difíceis, expressões numéricas longas, todos os dias. Ele não dava prova, mas todos os dias tinha atividades, em sala e em casa, sempre nos levava à prática. Eu nunca consegui acertar tudo, às vezes errava todas, mas ele sempre fazia questão de reforçar nosso progresso, identificando, mesmo no erro, algo que nós sabíamos. Ele me mostrou o erro enquanto estratégia pedagógica. Hoje, em sala, eu "erro" de propósito e depois me corrijo, para que os alunos se sintam confortáveis e não tenham medo de errar.

Já no ensino médio, a professora Marieta, no 1º ano, ao ver meu baixo desempenho, não me rotulou. Ela fez um diagnóstico e criou uma espécie de "reciclagem dos alunos". Deu certo. Tirei dez na prova seguinte, e de aluno com dificuldade, virei monitor. Essa prática, que hoje reconheço como uma avaliação formativa e diagnóstica na sua essência (LUCKESI, 2011), transformou minha trajetória. A monitoria, por sua vez, me colocou no lugar de quem ensina, e foi ali que percebi, conscientemente, que eu aprendia ensinando.

E havia a professora Nilva. Todos tinham "medo" dela, mas ela era só amor. Ensinava trigonometria com uma rigidez que se traduzia em clareza absoluta. Mas ela ia além. Nilva nos falava de Malba Tahan (2001) e sua matemática humanizada, colocava arte nos números, com poesias e músicas. Ela fazia da turma uma grande comunidade, mobilizando-nos para ajudar uns aos outros ou pessoas da cidade. Percebendo que os números não eram meus fortes, ela explorava minha liderança, colocando-me à frente de trabalhos alternativos, como a criação de um livro de memórias sobre a fundadora da escola. Nilva me ensinou que a sala de aula pode ser um espaço de afeto, comunidade e solidariedade. O lema da escola, "Educar é formar o coração", que eu achava idealista, se materializa na prática daquelas professoras.

Esse aluno que os outros enxergavam como bom, até este ponto, já se mostrou fragilizado, falho e deficiente em diversos pontos desse texto, mas uma coisa eu sabia: eu gostava de aprender, acredito que a maioria dos pais brigavam com os filhos para estudar, meu caso era o contrário, minha mãe brigava para eu parar de estudar, pois já era tarde e precisava dormir. Eu gostava de ensinar, e gostava de aprender ensinando.

De um jeito ou de outro a docência sempre esteve em mim. Eu ensinei meu irmão a ler e escrever embaixo de uma árvore, brincando de professor com um quadro negro que meu pai me deu, ensinei embaixo desta mesma árvore outros colegas da vizinhança. Eu ensinava química orgânica para os colegas de recuperação no ensino médio. O professor João Antônio viu isso e me disse que eu seria um ótimo professor. Mas eu neguei. Disse que seria advogado.

Esse sentimento era motivado pela baixa valorização da profissão docente, uma realidade confirmada por pesquisas como a da UNESCO (2004). Eu via o quanto meus professores trabalhavam e não eram reconhecidos. A carreira de advogado, com o prestígio social do título de "doutor", parecia um caminho mais promissor. Se eu dissesse que queria cursar Pedagogia, não teria o mesmo incentivo familiar. Assim, segui o caminho que parecia mais seguro, e a vocação foi ficando de lado.

3. O Professor Acidental: A Descoberta na Prática

Na faculdade de Direito, o interesse pela pesquisa, despertado pela professora Valdirene Cássia, e o incentivo à docência, reforçado pela professora Lara Livia, mantiveram a chama acesa. Minha orientadora, Andrea Cardinale, hoje minha colega de trabalho, me colocou em seu grupo de pesquisa e me fez experimentar o protagonismo do meu saber. Mas, ao me formar, a realidade se impôs. Para ser professor universitário, eu precisava de pós-graduação, de mestrado de doutorado etc. Isso demandava tempo e dinheiro, e eu precisava trabalhar. A advocacia me massacrou. É uma profissão cruel, ingrata, e o prestígio social esconde toda a sua dureza, apesar disso, me orgulho muito da profissão que exerço.

Trabalhei em um grande escritório, pedi demissão, e fui trabalhar no presídio. A CPP de Palmas, apesar da hostilidade esperada, esta experiência me reconstruiu como pessoa e profissional. De lá, fui para o jurídico da Secretaria de Saúde, onde encontrei outra mentora, minha chefe, Shirley Barros. Ela viu minha habilidade com as palavras, moldada anos antes pela Irmã Laura, e me ensinou a colocar o direito no papel com estratégia. Graças a ela, sou um advogado melhor.

Nesse meio tempo, fui convidado por outra professora, Flávia Malachias, que me deu a última aula da graduação e com quem surgiu uma grande amizade, a assumir o cargo de Diretor Administrativo e Financeiro da ESA OAB/TO. Aceitei. Agora eu estava ligado à capacitação da advocacia tocantinense.

Mas foi o convite da professora Andrea Cardinale para o processo seletivo do Ceulp Ulbra que foi o ponto de virada. O TDAH me pregou peças em todas as etapas. Ansiedade e procrastinação me levaram a preparar a aula teste na madrugada anterior, sem dormir. Mas passei. Na etapa seguinte, aconteceu o mesmo, mas passei. E foi assim em todas as etapas. Passei em todas, sofrendo com a saúde mental, mas passei. Fui contratado. Hoje, sou professor titular de Teoria da Pena e Introdução ao

Estudo do Direito. Um "professor accidental", como aprendi a me ver nesta disciplina.

Nesse percurso, pessoas importantes me incentivaram a não desistir. Minha amiga Livia, que foi minha chefe na Superintendência do Patrimônio da União, também foi professora. Ela sempre me contava da vida dela em sala de aula e me ensinou a não desistir. Ela fez o exame da OAB sete vezes, sempre teve crises de pânico, e na sétima ela passou. Ela foi uma das que me falou para não abandonar o sonho de ser professor. Eu nunca consegui entrar num programa de mestrado, mas ela se deu conta, e se formou porque eu a ensinei a fazer o projeto de pesquisa. Ela sempre fala que foi graças a mim que hoje ela é mestra.

E tem meu amigo Ítalo Duarte, uma amizade recente. Ele quem me colocou para fazer essa seleção do mestrado. Ele sempre me coloca para eu me desafiar, me coloca para estudar, me vê como uma pessoa capaz. Toda vez que penso nele, eu o vejo sorrindo. Foi graças a ele que estou nessa matéria na condição de aluno especial. Ainda não sou aluno regular, mas ele é responsável por eu retomar o sonho de um mestrado.

4. Considerações Finais: A Prática Docente como Reflexo dos Mestres

O excesso de trabalho, mal que atravessa tantos professores, me levou a um processo de exaustão mental e à difícil decisão de deixar a Secretaria de Saúde. Hoje, como professor e advogado, e cursando esta disciplina, percebo que minha prática docente é um espelho dos mestres que me formaram. As teorias de Nóvoa (2017; 1992), Contreras (2002), Tardif (2014) e Freire (1996; 1987) me dão o vocabulário para entender o que eu já fazia por intuição.

Quando uso a avaliação para diagnosticar dificuldades e replanejar, revivo a professora Marieta. Quando coloco os alunos mais "baderneiros", porém habilidosos, como monitores, recrio a gincana de matemática. Quando incentivo os mais quietos a produzirem artigos e estudarem metodologia científica, sigo a trilha da professora Valdirene. Ao tentar fazer da sala uma comunidade, e do nada reparo os alunos

organizando um chá de bebê para uma colega incentivados por mim, vejo a semente plantada pela professora Nilva florescer.

E quando, em todas as aulas, uso um caso da vida deles para ensinar, sei que estou dialogando com Paulo Freire (1996; 1987). Aprendi que o ensino precisa fazer sentido, precisa se conectar com a realidade do aluno. Ensinar, para Freire, não é transferir conhecimento, mas "criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Bom, mesmo sem formação técnica, eu aprendi na prática, que ser professor é perceber, é enxergar e fazer brotar, o melhor no outro.

Ao revisitar minha trajetória, compreendo que o professor que sou hoje foi forjado no exemplo. A disciplina de Formação Inicial e Continuada de Professores não me ensinou a ser professor, mas me deu as ferramentas para compreender o professor que eu já era e para me tornar um profissional mais reflexivo e intencional. Deu nome aos saberes que eu já possuía e me apresentou novos horizontes.

O percurso, que começou com a pressão de ser um exemplo e foi marcado pelas dificuldades do TDAH, pela superação através do afeto, pelo desvio de rota imposto pela desvalorização da profissão e, finalmente, pelo retorno à vocação, revela a complexidade da constituição da identidade docente. Ser professor, como defende Contreras (2002), é um exercício constante de autonomia e reflexão crítica.

Hoje, o lema "Educar é formar o coração" não me parece mais idealista. Parece-me a mais precisa definição do ofício que abracei. Este memorial é a prova de como meu coração foi formado por cada professor que cruzou meu caminho e de como, hoje, busco, em minha prática, continuar esse ciclo, formando outros corações e, ao mesmo tempo, afirmando meu lugar nesta profissão.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, José. *A Autonomia de Professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIMA, Daniele Dorotéia; LIMA, Ana Cristina Cristo Vizeu; VASCONCELOS, Elizandra. *Ser professores na Amazônia: marcas de um contexto na formação do PARFOR*.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. *Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

NÓVOA, António. *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992.

TAHAN, Malba. *O Homem que Calculava*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNESCO. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna/UNESCO, 2004.

Capítulo 8

Da Escola Rural ao Mestrado: Uma Trajetória Formativa

Givanildo Ferreira Bento

Minha trajetória acadêmica e pessoal é tecida por experiências que antecedem minha própria compreensão do mundo e que, ao serem revisitadas agora, revelam-se como constitutivas de minha identidade docente e humana. Como afirma Gatti *et all* (2019), como narrador direciona o olhar para si próprio, primeiro e, posteriormente, como crítico

dos registros que elabora narrar a si mesmo, permite compreender os modos pelos quais nos tornamos sujeitos, pois a biografia é sempre espaço de formação. É nessa perspectiva que revisito minha história, buscando, pela via fenomenológica, desvelar os sentidos presentes em minha caminhada.

Nasci em Inhumas, Goiás, em 24 de abril. Minha mãe, Ana Maria, sempre narra com humor o fato de ter entrado em trabalho de parto enquanto preparava pamonhas, alimento que permanece, até hoje, carregado de afetos, memórias e sabores de pertencimento. Cresci na região rural da Estiva, entre fazendas e caminhos de terra, espaço marcado pela simplicidade e pela força simbólica da natureza. Conforme lembra Gatti *et all* (2019), a partir da análise reflexiva e sistematizada, para produzir conhecimentos com relação à escola, considerando os saberes da docência (acadêmicos, curriculares, experienciais, fazem a base de uma profissional e nas experiências iniciais, quando narradas e ressignificadas, constituem uma “pedagogia da memória”, capaz de revelar a gênese das identidades profissionais e afetivas.

Minha infância foi profundamente marcada pela convivência familiar e pelas relações comunitárias. A proximidade da casa de minha avó Aparecida, seu quintal repleto de árvores frutíferas, a horta sempre viva e os sons da natureza formaram meu primeiro repertório sensível. Esses cenários cotidianos, aparentemente ordinários, transformaram-se em experiências formadoras, pois, como afirma Qvortrup (2010), o ponto importante é que a perspectiva geracional é indispensável para chegar a um consenso sobre a natureza da relação a formação acontece no entrelaçamento entre corpo, ambiente e história vivida.

Oriundo de uma família numerosa convivia diariamente com tios, tias e primos, o que tornava a vida sempre cheia e intensa. Os córregos próximos às casas eram palco de nossas brincadeiras e imaginações. Era nesse território de liberdade que desenvolvemos inventividade, sociabilidade e pertença, elementos que, mais tarde, reconheço como essenciais para minha atuação docente.

A escolarização como experiência estruturante

Minha entrada na escola foi marcada pela distância física e pelo forte vínculo afetivo. Eu caminhava de dois a três quilômetros até a Escola Rural Municipal José Miguel, um grupo escolar multisseriado conduzido por apenas uma professora, Luzia Aurora do Nascimento. Sua presença, firme e afetuosa, foi decisiva na constituição de meu modo de ser estudante. Cruz e Aguiar (2011) entende que o cerne da identidade é a plasticidade no movimento das relações entre sujeito e mundo. Deste modo, destaca que as trajetórias docentes começam muito antes da docência em si: elas se enraízam em experiências escolares que produzem modelos de referência e inspiração. Oferecer flores silvestres à professora Luzia e à merendeira, tia Fia, tornava o ato educativo profundamente vinculado ao afeto.

A morte de tia Luzia, quando eu cursava a segunda série, produziu uma ruptura sensível que marcou minha infância e minha relação com a escola. Ao narrar perdas e transições, o sujeito compreende as discontinuidades que moldam sua identidade profissional. Na compreensão da percepção da morte, Melo e Baseggio (2013), afirmam que, o luto é o período que ocorre pós-perda, cujo objetivo é a adaptação. Após sua partida, fui transferido para o Colégio Estadual Dom Emanuel, onde percebi que minha formação inicial tinha sido sólida, permitindo-me avançar com segurança.

Durante o Ensino Fundamental II, descobri fascínio pela disciplina de História, graças à professora Márcia. A mudança para o uso de caneta e cadernos de matéria, à época, representava para mim a sensação de “crescer na escola”. Entretanto, essa fase também foi atravessada por dificuldades de atenção e inquietação, que só mais tarde seriam compreendidas como características do TDAH. Naquele momento, eu era visto apenas como um aluno agitado uma interpretação comum, como apontam Coll e Marchesi (1996), quando a escola não dispõe de ferramentas adequadas para compreender a diversidade neurológica dos estudantes da época em questão.

A escolha pelo magistério e a abertura para novas identidades

O Ensino Médio, dividido entre Damolândia e Inhumas, marcou minha aproximação definitiva com a Língua Espanhola. A experiência despertou em mim a paixão por esse idioma, que se transformaria em escolha profissional. Fui aprovado no vestibular da PUC Goiás para Letras Espanhol, mas, buscando melhores condições para minha realidade, optei por realizar a graduação na UniEVANGÉLICA, com licenciatura dupla. A presença de docentes nativos do idioma ampliou minhas perspectivas culturais e acadêmicas.

Recebi bolsa do Estado de Goiás, que exigia atuação em um órgão público. O trabalho realizado no Colégio Estadual Carlos de Pina foi minha primeira experiência no ambiente escolar enquanto estudante de graduação. Essa imersão simultânea entre teoria e prática reforça o que destaca Tardif (2002): o conhecimento profissional docente se constrói na interseção entre experiências concretas e saberes acadêmicos.

Foi também neste período que iniciei acompanhamento psicológico, motivado pela percepção sensível da professora Maria Cecília. As sessões com a psicóloga e professora Jorleide Lira foram determinantes tanto para minha autonomia emocional quanto para o interesse crescente pela Psicologia campo que, futuramente, tornar-se-ia parte essencial de minha trajetória. Experiências estas bem diferentes do que encontraria em sala de aula mudança invertida na qual saio da cadeira de professor e passo à frente docência.

Docência, gestão e a constituição de um profissional híbrido

Após concluir a graduação, fui aprovado em concurso público do Estado do Tocantins e iniciei minha atuação docente no município de Gurupi, onde permaneci por quase cinco anos. Nesse período, enfrentei desafios que extrapolavam o ato de ensinar, exigindo habilidades que vão além do domínio dos conteúdos. Conforme afirma Sousa (2013), espera-se que o professor seja também seguro quanto ao conhecimento psicológico do aluno, o que amplia significativamente as responsabilidades inerentes

à docência. Foi essa compreensão que me levou à decisão de buscar uma formação complementar que dialogasse diretamente com minha prática profissional. Assim, ingressei no curso de Psicologia, minha primeira experiência na área, embora não tenha concluído essa formação naquele momento.

Posteriormente, já residente em Palmas, passei a atuar no Centro de Ensino Médio Santa Rita de Cássia, instituição com mais de 2.500 estudantes, onde desempenhei funções de professor e coordenador. Mais tarde, assumi a direção do Colégio Estadual Dom Alano Marie du Noday, unidade da rede estadual que funciona em três turnos, atendendo aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. Permaneci nesse cargo por sete anos, consolidando minha experiência na gestão escolar. A experiência na gestão escolar ampliou minha compreensão sobre políticas públicas, processos pedagógicos e dimensões humanas da educação. Conforme destaca Goodson (2008), as identidades docentes são narrativas em movimento, construídas nos múltiplos papéis que assumimos ao longo da vida profissional.

Retomei então o curso de Psicologia, concluindo-o, e posteriormente especializei-me em Psicologia Escolar e Educacional, consolidando uma formação híbrida entre educação e comportamento humano. Hoje atuo como psicólogo escolar na Secretaria de Estado da Educação do Tocantins, psicólogo clínico e colaborador da Universidade da Maturidade (UFT), desenvolvendo ações voltadas ao envelhecimento ativo e ao acolhimento de pessoas enlutadas.

A pós-graduação e o retorno à pesquisa

Minha aprovação no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Tocantins representa a continuidade e aprofundamento desse percurso. Para Borges e Tauchen (2019) os Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* se constituíram no lugar privilegiado de formação dos docentes. A fenomenologia tem se mostrado o caminho teórico-metodológico capaz de acolher a singularidade do vivido e compreender o sentido das experiências, ao defender que a pesquisa

fenomenológica busca os significados encarnados na existência cotidiana.

Considerações finais

Ao revisitar minha trajetória, percebo que não se trata apenas de um conjunto de datas e conquistas formais. Minha formação é composta por pessoas, territórios, rupturas, gestos, paisagens, dores e descobertas. É, como afirma Josso (2002), “uma viagem interior e exterior”, cuja narrativa permite compreender as forças que constituem o sujeito aprendente e docente.

Caminhei entre pamonhas fumegantes, árvores frutíferas, cadernos multisseriados, salas de aula lotadas, gabinetes de direção, consultórios psicológicos e agora espaços de pesquisa acadêmica. Esse percurso reafirma minha convicção de que a educação é instrumento de emancipação e transformação. Sigo acreditando que minha atuação pode contribuir para fortalecer sujeitos, ampliar horizontes e transformar realidades, pois, como lembra Paulo Freire (1996), “ninguém se forma sozinho; formamo-nos na relação com os outros e com o mundo”.

Referências

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.

Goodson, I. (2008). *Narrativas profissionais: repensando a formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Josso, M.-C. (2002). *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

Zenolia Lara (ano conforme edição utilizada). *Narrativas e formação de docentes*.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; DALMAZO, Marli Eliza; AFONSO de André e ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação* – Brasília: UNESCO, 2019.

CRUZ, Fatima Maria Leite; DE AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho. Trajetórias na identidade profissional docente: aproximações teóricas. *Psicologia da Educação*, n. 33, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/28527>

Daniele Simões Borges e Gionara Tauchen Tauchen. Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade do Estado do Pará Belém-Pará- Brasil. **O docente iniciante na universidade: compreensões e desafios**. Revista Cocar V.13. N. 27. Set./Dez./ 2019. p.287-309

DE MELLO, Amanda Reginato; BASEGGIO, Denice Bortolin. **Infância e morte: um estudo acerca da percepção das crianças sobre o fim da vida**. 2013.

SOUSA, Jesus Maria. **Professor de outrora e professor de agora**. ELO, Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda, v. 20, p. 125-135, 2013.

QVORTRUP, Jens. **A infância enquanto categoria estrutural**. Educação e pesquisa, v. 36, p. 631-644, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/M9Z53gKXbYnTcQVk9wZS3Pf/?format=html&lang=pt>

Capítulo 9

A Trajetória em Solo Tocantinense e a Fenomenologia do "Tornar-se"

Sandra Maria Barbosa Silva

A construção da identidade profissional e pessoal não deve ser compreendida como um evento estático ou isolado, mas sim como um fluxo ininterrupto de "tornar-se", conforme preconiza a perspectiva fenomenológica (Abrão, Santos, 2021). Minha narrativa biográfica lança raízes em Miracema do Tocantins, cidade localizada a 78km da capital, Palmas, que abriga o marco inicial da minha existência, mas estende ramificações profundas em Barrolândia, onde fui criada a partir dos cinco anos de idade. Estes municípios tocantinenses não se configuram apenas como coordenadas cartográficas ou meros cenários geográficos; eles representam espaços de sociabilidade primária e ecossistemas culturais onde os primeiros contornos da minha subjetividade e percepção de mundo foram delineados (Abrão, 2024).

Neste contexto, o território é compreendido como um "espaço praticado", um locus de afetos, memórias e, primordialmente, de produção de saberes informais que antecedem a sistematização acadêmica (Ferreira, 2015). A infância e a juventude em Barrolândia, marcadas pela conclusão do então "segundo grau" (Ensino Médio), constituíram a base de um currículo existencial forjado na

convivência comunitária. Como observa Santos (2006), o território não é apenas o resultado da superposição de sistemas de objetos e sistemas de ações, mas o lugar onde a vida se manifesta em toda a sua complexidade relacional. Assim, Barrolândia foi o meu laboratório inicial de cidadania e resiliência.

A trajetória humana, portanto, revela-se essencialmente como uma narrativa em busca de sentido, uma colcha de retalhos onde os fatos isolados ganham coerência através da reflexão. Segundo a perspectiva de Josso (2010), o ato de debruçar-se sobre a própria história a "escrita de si" não é um exercício de vaidade, mas uma ferramenta política e pedagógica que permite ao sujeito recuperar a autoria de sua existência. Ao narrar, transformamos o "vivido" bruto em "conhecimento" elaborado, permitindo que a experiência se torne um vetor de emancipação.

Essa autoformação é central para compreendermos como uma jovem de Barrolândia, que enfrentou perdas precoces e assumiu responsabilidades precoces aos 18 anos, pôde transmutar adversidade em liderança institucional. A sistematização desse percurso encontra eco na definição clássica da autora "O relato de vida é um inventário de experiências que, ao serem narradas, permitem ao sujeito uma compreensão mais profunda de sua própria trajetória educativa e profissional" (Josso, 2010, p. 45).

Dessa forma, esta introdução estabelece o fundamento deste Memorial: a compreensão de que as lições colhidas nas ruas de Barrolândia e nos corredores da prefeitura onde atuei como secretária executiva são os pilares que sustentam a gestora e acadêmica que hoje se apresenta. A identidade, portanto, é vista como um projeto inconcluso, constantemente renegociado entre o peso do passado e a abertura aos novos horizontes de saber que a UNITOP/ITOP e a Unitins proporcionaram.

A Ruptura Biográfica: Orfandade, Resiliência e a Forja da Autonomia Precoce

A trajetória de formação de um indivíduo é frequentemente pontuada por eventos que a sociologia e a psicologia denominam como "incidentes críticos" ou "raturas biográficas" (Josso, 2021). No meu percurso, essa ruptura manifestou-se de forma devastadora e sequencial: aos 15 anos de idade, enfrentei o falecimento da minha mãe, o meu primeiro e mais sólido pilar de proteção e referência afetiva. Apenas três anos depois, aos 18 anos, a perda do meu pai consolidou um estado

de orfandade total, lançando-me em uma realidade de isolamento familiar e desamparo estrutural.

Este cenário obrigou-me a uma transição abrupta para a vida adulta, sem o período de moratória social comumente associado à juventude contemporânea. Diante da ausência de uma rede de apoio convencional, a autonomia não emergiu como um projeto de escolha gradual, mas como uma estratégia de sobrevivência imediata. Este processo de superação encontra eco no conceito de resiliência, tal como definido por Cyrulnik (2004). Para o autor, a resiliência não é a simples resistência ao trauma, mas a capacidade de tricotar novamente a própria existência após um evento dilacerante: "A resiliência define-se como a capacidade de um ser vivo de regressar a um tipo de desenvolvimento aceitável após ter sofrido um traumatismo. É um processo de metamorfose que permite ao sujeito retomar a sua biografia a partir dos estilhaços do passado." (Ibidem, 2004, p. 12).

Neste vácuo de proteção, o trabalho surgiu como o novo eixo ordenador da minha identidade. Aos 18 anos, assumi o cargo de Secretária Executiva do Prefeito na minha cidade natal, Barrolândia. O que poderia ser visto apenas como um emprego de subsistência tornou-se, na verdade, um "laboratório de práxis". Durante 17 anos, abrangendo diversos mandatos, fui responsável pela gestão de agendas complexas, fluxos de atendimento ao cidadão e a articulação política interna da prefeitura.

Esta longa permanência no setor público permitiu a aquisição do que Bourdieu (1986) descreve como Capital Cultural Incorporado. Ao contrário do capital institucionalizado (diplomas), o capital incorporado é aquele que se inscreve no corpo e na mente através da prática repetida e da imersão num campo social específico. Por meio da "aprendizagem pelo fazer", desenvolvi competências em gestão de crises, comunicação institucional e burocracia estatal que nenhum currículo formal poderia oferecer naquele momento. "O capital cultural no seu estado incorporado é um ter que se tornou ser, uma propriedade feita corpo, que se manifesta sob a forma de disposições duráveis e competências práticas." (Bourdieu, 1986, p. 74).

A minha entrada na vida pública não foi apenas uma resposta à necessidade financeira decorrente da orfandade; foi o alicerce da minha competência como administradora. A experiência em Barrolândia ensinou-me que a ética e a eficiência na gestão pública são construídas no cotidiano,

muitas vezes no silêncio do trabalho de retaguarda, muito antes de serem sistematizadas nos bancos universitários da capital.

A atuação por 17 anos na Secretaria Executiva da Prefeitura, atravessando diferentes gestões e mandatos, não representou apenas uma estabilidade funcional, mas a imersão em um campo complexo de forças políticas e administrativas. Durante esse período, operava-me no que Lipsky (2010) teoriza como a "burocracia de nível de rua" (*street-level bureaucracy*). De acordo com o autor, os profissionais que ocupam essas posições são, na prática, os verdadeiros formuladores de políticas públicas, pois possuem a discricionariedade necessária para mediar a relação entre as normas rígidas do Estado e as demandas urgentes da população.

Neste "laboratório" como posso chamar, minha prática profissional foi forjada pela necessidade de equilibrar a eficiência técnica com a sensibilidade política. Atuei em cerca de um mandato e meio antes da mudança definitiva para Palmas, período no qual gerenciei fluxos documentais e agendas que exigiam uma visão sistêmica da administração municipal. Entretanto, como observa Nóvoa (1992, p. 25), a formação profissional plena não se encerra na execução mecânica de tarefas, mas na capacidade de refletir criticamente sobre elas "A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de saberes ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal"

Essa necessidade de reflexão tornou-se mais latente com a minha migração para a capital. A mudança para a capital, acompanhando o meu companheiro à época, Muniz (então aprovado em concurso para Tenente), e levando meu filho, Muniz Júnior, marcou uma ruptura com o território de segurança que Barrolândia representava. Ao chegar em Palmas, em 2003, encontrei-me em uma capital jovem e em plena expansão, mas sem o respaldo do cargo que ocupara anteriormente.

O hiato entre a vasta experiência prática na prefeitura e a ausência de um título acadêmico tornou-se um obstáculo tangível na busca por novas oportunidades. Segundo Tardif (2002), o saber profissional é plural e temporal, mas ele exige uma validação social que, no mercado moderno, é conferida pelo diploma universitário. Vi-me, portanto, diante da necessidade de converter os saberes experienciais colhidos em Barrolândia em saberes disciplinares e curriculares na capital.

Essa fase de transição foi o catalisador para a busca pelo curso de Administração na Universidade Estadual do Tocantins, a Unitins. A decisão de ingressar no Ensino Superior não foi um mero desejo de ascensão social, mas um imperativo ético de legitimar a "secretária executiva de 18 anos" como uma gestora tecnicamente preparada para os desafios da modernidade administrativa. A experiência na prefeitura forneceu o *corpo* da minha competência; a academia em Palmas forneceria a *linguagem* necessária para expressá-la com autoridade acadêmica e técnica.

A mudança definitiva para Palmas em 2003, acompanhando a transferência profissional de meu ex-companheiro, representou um deslocamento geográfico que exigiu uma profunda reconfiguração identitária. Ao chegar à capital recém-construída, encontrei-me em um cenário de incertezas: sem o vínculo empregatício que me sustentara por quase duas décadas no interior e com a responsabilidade imediata da maternidade de meu filho, Muniz Junho, então com apenas três anos de idade. Este momento configura o que Mezirow (1991) denomina de "dilema desorientador", uma crise que força o indivíduo a reavaliar suas perspectivas de significado e a buscar novos horizontes de atuação.

Nesse contexto de vulnerabilidade e recomeço, a busca pelo trabalho tornou-se o eixo central das minhas preocupações. Mesmo diante da ausência inicial de oportunidades na capital, a persistência foi alimentada pela rede de apoio e amizade, como a de Ana Lúcia, por exemplo, companheira desde a infância em Barrolândia que já se encontrava estabelecida em Palmas. Foi a percepção de que a vasta experiência prática como secretária executiva não era suficiente para o competitivo mercado da capital que me impulsionou à academia. O ingresso no curso de Administração na Unitins não foi apenas uma etapa burocrática, mas um marco de transição para a Andragogia a arte e ciência de orientar a aprendizagem de adultos.

De acordo com Malcolm Knowles (1980), o aprendizado de adultos é impulsionado pela necessidade de aplicar o conhecimento a situações reais da vida. Minha jornada na Unitins foi marcada pela simultaneidade entre a teoria acadêmica e a inserção no setor privado de saúde, atuando em instituições como a Unimed e a Plan Saúde (atual Servi). Essa dupla jornada exigia um esforço hercúleo de gestão do tempo e resiliência, reafirmando o pensamento de Freire (1996, p. 43) sobre a natureza do conhecimento: A transição da gestão pública municipal para o setor de saúde privado em uma capital em expansão permitiu-me observar a administração sob novas óticas: a da eficiência

mercadológica, do atendimento ao cliente e da sustentabilidade financeira. Enquanto as aulas na Unitins ofereciam as ferramentas conceituais de Taylor, Fayol e as Teorias de Sistemas, o cotidiano na Unimed e na Plan Saúde servia como o campo de testes onde esses conceitos eram validados ou confrontados pela realidade prática. Esse amálgama de experiências consolidou a base necessária para o que viria a ser o meu papel na construção e expansão do projeto UNITOP.

A trajetória na UNITOP não representa apenas um marco na minha carreira, mas a materialização de um projeto de vida que sintetiza décadas de resiliência e aprendizado. Se na carreira militar, como a de meu ex-companheiro Muniz, a promoção é o reconhecimento formal da competência e do tempo de serviço simbolizada na transição "de tenente-coronel para coronel", no contexto desta instituição vivenciamos um processo análogo de ascensão e amadurecimento institucional. O que nasceu como uma escola técnica focada em demandas imediatas do mercado evoluiu, por meio de um esforço coletivo e ético, para uma faculdade e, posteriormente, uma universidade respeitada, consolidando-se como referência educacional no estado do Tocantins.

Essa evolução institucional pode ser analisada sob a ótica da legitimidade organizacional, conforme propõe Suchman (1995). Para o autor, a legitimidade é a percepção generalizada de que as atividades de uma entidade são desejáveis ou apropriadas dentro de um sistema social de normas e valores. Atualmente, a UNITOP ostenta o marco de mais de 10 mil alunos formados e 10 mil diplomas emitidos, abrangendo desde o ensino técnico e colégio até a graduação e pós-graduação. Esse volume de certificações não é apenas um dado estatístico; é a prova de um registro no MEC 100% autêntico, sustentado por uma gestão que recusa atalhos desonestos e preza pela seriedade documental e pedagógica.

A expansão para o Ensino a Distância (EAD), autorizada pelo MEC em 2022 e consolidada em 2023, representou um salto qualitativo na nossa capacidade de interiorização. Ao alcançarmos mais de 126 municípios por meio de polos estrategicamente instalados, como o de Brejinho de Nazaré, rompemos as barreiras geográficas que historicamente limitaram o acesso ao saber no Tocantins. O programa Avança Tocantins (Mais Bolsa Tocantins) exemplifica essa sinergia: o governo custeava as bolsas, as prefeituras locais cediam o espaço físico, e nós provemos o capital intelectual professores, material e expertise pedagógica.

Nesse cenário, a atuação de meu filho, Muniz Júnior, como Pró-Reitor, simboliza a continuidade e o vigor renovado dessa missão. Sob sua gestão, o número de alunos na modalidade EAD e técnica aproximou-se da marca de 4 mil, evidenciando que a instituição não apenas cresceu em tamanho, mas em relevância social. Como bem articula Abrão e Del Pino (2016), o saber profissional é um amálgama de experiências; a UNITOP é, portanto, o amálgama da minha vivência na gestão pública de Barrolândia com a formação administrativa obtida na Unitins, resultando em uma instituição que "ganha nome" pela retidão de suas ações e pela qualidade de seus egressos.

A expansão para a Educação Básica não foi um desdobramento meramente administrativo ou mercadológico, mas o resultado de uma demanda social orgânica e de uma profunda relação de confiança estabelecida com a comunidade tocantinense. Pais e responsáveis que já experienciavam a seriedade da instituição no Ensino Superior começou a manifestar o desejo de que essa mesma qualidade fosse estendida aos seus filhos mais jovens. Conforme aponta Dantas e Abrão (2025), o ambiente social e institucional desempenha um papel crucial no desenvolvimento das funções psicológicas superiores; nesse sentido, a criação do Colégio UNITOP visou oferecer um ecossistema educativo pautado na seriedade e no rigor que já eram marcas registradas da nossa graduação.

Diferente da gestão no Ensino Superior, onde o estudante possui maior autonomia e responsabilidade jurídica, a Educação Básica exige uma tutela pedagógica intensificada e uma vigilância ética constante. Enquanto a faculdade responde diretamente ao Ministério da Educação (MEC), o colégio e a escola técnica são vinculados à Diretoria Regional de Ensino (DRE), de esfera estadual, o que exige um alinhamento rigoroso com as normas da Secretaria de Educação. Essa dualidade administrativa reforçou nossa capacidade de gestão documental e pedagógica, garantindo que cada etapa da formação do aluno esteja amparada pela legalidade e pela transparência.

O cotidiano escolar dentro do campus universitário proporciona aos adolescentes uma experiência de "antecipação acadêmica" única. Ao circularem pelos seis prédios da instituição, os alunos do Ensino Fundamental e Médio utilizam laboratórios de ponta, como os de Tecnologia da Informação, Anatomia, Fisioterapia e Educação Física. Essa imersão precoce no ambiente científico estimula o que Saviani (2003) descreve como a apropriação dos instrumentos culturais necessários para a compreensão da realidade social. O contato com a

infraestrutura da graduação desmistifica a universidade para esses jovens, transformando o sonho do ensino superior em uma meta tangível e próxima.

Já celebramos a formatura de cinco turmas do "terceirão", momentos que simbolizam a concretização de um compromisso de longo prazo com as famílias. Cada certificado entregue na Educação Básica carrega a mesma autenticidade e rigor dos diplomas de graduação, combatendo a desonestidade que por vezes assombra o setor educacional. Ao integrar esses níveis de ensino, a UNITOP não apenas forma profissionais, mas acompanha trajetórias de vida desde a adolescência, consolidando um legado de responsabilidade social que se inicia na base da pirâmide educacional.

O Direito de Sonhar Grande e a Pedagogia da Permissão

A expansão para o novo campus em Luzimangues, fruto de uma parceria estratégica com a prefeitura de Porto Nacional, representa um marco de ousadia institucional que transcende a mera construção civil. Este projeto não é apenas uma estrutura física com novos laboratórios e salas de aula; é o símbolo material de uma filosofia que incorporei ao longo da minha jornada: a "permissão para sonhar". O plano, que contempla a implementação de cursos de alta complexidade como Psicologia e, em um horizonte próximo, Medicina, exige uma ruptura com o conformismo que frequentemente limita o crescimento de instituições e indivíduos vindos de trajetórias de superação.

Essa perspectiva conecta-se ao que a Teoria da Aprendizagem Transformadora, de Mezirow (1991), define como a mudança de esquemas de significado. Para crescer, o sujeito (ou a instituição) precisa desafiar as premissas que ditam o que é "possível" ou "adequado" para sua condição atual. Frequentemente, utilizo com meus alunos e colaboradores a metáfora do sonho: o esforço cognitivo e o gasto energético necessários para sonhar pequeno são exatamente os mesmos exigidos para sonhar grande. A diferença reside na autorização interna que o sujeito se concede. Como afirma o autor: "A aprendizagem transformadora envolve uma reflexão crítica sobre as premissas que sustentam nossas crenças e expectativas. Mudar essas perspectivas é o que permite ao indivíduo agir de forma mais inclusiva, discriminatória e aberta à experiência." (Mezirow, 1991, p. 167).

Essa "ousadia" institucional manifesta-se no cotidiano quando desafiamos limites internalizados. Ao incentivar um aluno a desejar não apenas um diploma, mas a excelência profissional, ou quando projetamos uma faculdade de Medicina em um local que antes era visto apenas como periferia geográfica, estamos aplicando uma pedagogia da liberdade. Trata-se de compreender que o sonho não possui um "custo adicional"; o trabalho árduo para realizá-lo é que constrói sua viabilidade técnica e financeira.

A construção do campus de Luzimangues, prevista para plena operação em 2027, é a resposta concreta ao descrédito que por vezes enfrentamos. É a prova de que a legitimidade conquistada através de mais de 10 mil diplomas autênticos confere o direito e o dever de aspirar ao topo. Inspirada por Freire (1992) na sua obra *Pedagogia da Esperança*, entendo que o sonho é uma necessidade ontológica: "não há esperança na pura espera, mas na esperança que se faz na ação". A UNITOP não espera o futuro; ela o constrói com a coragem de quem sabe que as raízes em Barrolândia foram apenas o ponto de partida para um alcance sem fronteiras.

Ao refletir sobre o arco narrativo que compõe este memorial, percebo que a trajetória iniciada nas ruas de Miracema e Barrolândia não se encerra em uma realização individual, mas expande-se em um projeto coletivo de transformação social. A integração entre a vivência prática, marcada pela resiliência ante a orfandade, e a sistematização teórica, consolidada na academia, produziu uma síntese que define minha identidade atual: a de uma gestora educacional que compreende a dor da exclusão e a potência da oportunidade.

Esta trajetória corrobora a pesquisa de Day (1999) sobre o desenvolvimento profissional contínuo. Para o autor, o crescimento de um indivíduo é um processo holístico que envolve não apenas a aquisição de habilidades técnicas, mas o alinhamento entre os valores pessoais e as ações profissionais. O legado que hoje se materializa na UNITOP é, portanto, a objetivação de uma ética que preza pela autenticidade e pela recusa de qualquer forma de desonestidade acadêmica. Como afirma Day (1999, p.4) "O desenvolvimento profissional é o processo pelo qual os indivíduos mantêm o seu compromisso, a sua dedicação e a sua inteligência profissional através de uma vida de aprendizagem".

A crença de que a "prática sem teoria é cega e a teoria sem prática é estéril" (conforme a interpretação clássica da práxis de Immanuel Kant) foi o fio condutor que me permitiu transitar da secretaria executiva de uma prefeitura do

interior para a gestão de uma universidade que alcança 126 polos municipais. O ingresso na Unitins, a vivência na Unimed e na Plan Saúde, e a posterior liderança institucional, foram etapas de um mesmo processo de validação: a experiência vivida, quando iluminada pela luz da academia, transforma-se em competência de alto valor social.

Concluo este documento reafirmando que a educação é, em última análise, o espaço onde o trauma se ressignifica e o sonho se institucionaliza. Se, como afirma o provérbio africano popularizado por Clinton (1996), "é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança", minha vida demonstrou que é preciso uma vida inteira de coragem, trabalho e ousadia para educar a si mesma e, a partir dessa autoformação, contribuir para a educação de milhares de outros tocantinenses.

A Ética da Gestão e o Rigor Documental A Autenticidade como Valor Institucional

Um dos pilares mais sensíveis e, paradoxalmente, mais resilientes da minha trajetória na gestão da UNITOP é o compromisso inabalável com a legalidade e a transparência documental. Em um cenário educacional por vezes maculado por instituições que oferecem atalhos ilícitos ou diplomas sem lastro acadêmico, a nossa gestão consolidou-se pela recusa sistemática de práticas desonestas. Este compromisso traduz-se na marca de mais de 10 mil diplomas e certificados emitidos com 100% de autenticidade, todos devidamente registrados nos órgãos competentes, seja no MEC (para o Ensino Superior) ou na Diretoria Regional de Ensino - DRE (para a Educação Básica e Técnica).

Essa postura ética pode ser compreendida através do conceito de Ética da Responsabilidade, de Weber (2004). Para o sociólogo, agir com responsabilidade significa responder pelas consequências previsíveis das próprias ações, mantendo a integridade das instituições. Ao garantir que cada diploma emitido tenha um lastro real de estudo, frequência e avaliação, protegemos não apenas a reputação da instituição, mas o futuro profissional de nossos egressos. Como destaca o autor: "A ética da responsabilidade não significa falta de princípios, mas sim que o indivíduo deve prestar contas das consequências (previsíveis) de seus atos." (Weber, 2004, p. 112).

O rigor na gestão de documentos escolares que abrange desde o registro de notas até a certificação final exige um domínio técnico das normativas vigentes e uma organização processual impecável. Na UNITOP, essa gestão é tratada como um ato de respeito ao aluno. Quando um estudante do interior, beneficiado pelo programa Avança Tocantins, recebe seu diploma, ele carrega consigo uma certificação com a mesma validade e seriedade de qualquer grande centro acadêmico do país.

Dessa forma, a documentação escolar deixa de ser um mero trâmite burocrático para tornar-se um instrumento de justiça social. A gestão ética assegura que o capital cultural adquirido pelo aluno (Bourdieu, 1986) seja institucionalizado de forma legítima. Minha trajetória na secretaria executiva em Barrolândia ensinou-me o valor da fé pública; na UNITOP, transpus esse valor para o campo educacional, compreendendo que a confiança da sociedade é o ativo mais precioso de uma instituição de ensino.

A culminância de uma trajetória biográfica e profissional não se encerra na conquista de cargos ou títulos, mas na capacidade de garantir a perenidade de um propósito através da sucessão e da liderança compartilhada. No contexto da UNITOP, esse processo de continuidade manifesta-se na figura de meu filho, Muniz Júnior, que hoje atua como Pró-Reitor. Esta transição não representa apenas uma sucessão familiar, mas uma convergência de saberes: a experiência e a resiliência que herdei das minhas raízes em Barrolândia somam-se ao vigor e à visão estratégica de uma nova geração formada sob a égide da inovação tecnológica e da expansão do EAD.

A atuação conjunta entre mãe e filho na cúpula administrativa da instituição reforça a governança ética que mencionei anteriormente. Juntos, operamos a expansão para os 126 polos municipais, garantindo que o "olhar de cuidado" da educação básica (onde lidamos com os adolescentes no colégio) se integre à eficiência técnica necessária para gerir uma universidade. Essa liderança compartilhada é o que sustenta o projeto do novo campus em Luzimangues e a futura implementação do curso de Medicina.

Portanto, este décimo capítulo encerra este memorial reafirmando que a trajetória de uma secretária executiva que saiu do interior e se tornou gestora educacional na capital encontra sua máxima realização na certeza da continuidade. O legado não é o que deixamos para as pessoas, mas o que deixamos *nas* pessoas. Ao ver a UNITOP crescer sob uma gestão que honra o

passado e projeta o futuro com ousadia, compreendo que a "permissão para sonhar" foi transmitida com sucesso. A educação, neste sentido, é o fio de Ariadne que nos guia através dos labirintos da vida, transformando a história de uma família em uma ferramenta de progresso para todo o estado do Tocantins.

Sustentabilidade e Gestão de Crises: A Resiliência Organizacional em Tempos de Mudança

A gestão de uma instituição do porte da UNITOP/ITOP exige mais do que competência administrativa; demanda o que a teoria das organizações chama de Resiliência Organizacional. Ao longo da nossa trajetória, enfrentamos desafios que testaram a solidez do nosso modelo de negócio e a nossa integridade ética. Crises econômicas, mudanças repentinas nas diretrizes de financiamento estudantil e a transição para o modelo digital impuseram obstáculos que poderiam ter sido fatais para instituições menos preparadas.

Segundo Weick (2001), a resiliência em organizações não é apenas a capacidade de resistir, mas a habilidade de "improvisar com segurança" e aprender com a adversidade. Em nossa gestão, cada crise foi respondida com uma reestruturação estratégica: quando o financiamento público escasseou, fortalecemos nossas parcerias municipais através do Avança Tocantins, garantindo que a estrutura não colapsasse.

Essa capacidade de adaptação permitiu que mantivéssemos o compromisso de não deixar nenhum aluno para trás, honrando a autenticidade de cada currículo. A sustentabilidade da UNITOP não é apenas financeira, mas moral; ela advém da confiança de que, independentemente do cenário externo, a instituição permanece fiel aos seus registros e à qualidade do seu corpo docente.

O Memorial como Testemunho de uma Educação Emancipadora

Chegar ao encerramento deste memorial é realizar um exercício de síntese, pois percebo que a educação não foi apenas a minha carreira, mas a minha cura. O percurso acadêmico e profissional aqui relatado serve como testemunho de que a trajetória de um indivíduo pode, quando movida pela ousadia e pela ética, transbordar e transformar a realidade de um estado inteiro.

A conclusão deste ciclo fundamenta-se na ideia de Educação Permanente, tal como proposta pela UNESCO e discutida por Delors (1996). A educação não se limita a um período da vida; ela é o "tesouro a descobrir" que nos acompanha até a maturidade. Minha história prova que uma secretária executiva pode tornar-se uma reitora de fato, desde que a teoria e a prática caminhem de mãos dadas.

Concluo reafirmando que o meu maior diploma não é o papel assinado, mas os 10 mil egressos que hoje atuam no mercado, muitos dos quais foram os primeiros de suas famílias a conquistar um curso superior. Como afirma Paulo Freire (1996, p.52) em sua última obra: "A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas transformam o mundo."

Este memorial é, portanto, a minha entrega à posteridade: um registro de que a resiliência de uma mulher tocantinense, aliada ao rigor acadêmico e à permissão para sonhar grande, construiu um dos maiores legados educacionais da região norte do Brasil.

Referências

- LAZER E TEMPO LIVRE NA ESCOLA. *Communitas*, v. 9, n. 22, p. e8120-e8120, 2025..
- ABRAO, Ruhena Kelber et al. Lazer na vida dos enfermeiros: Impactos no equilíbrio entre trabalho e bem-estar. *Caderno Pedagógico*, v. 21, n. 12, p. e11292-e11292, 2024.
- BOURDIEU, Pierre. As formas de capital. In: RICHARDSON, J. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood, 1986.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.095, de 25 de outubro de 2018. Dispõe sobre a expedição e o registro de diplomas de cursos superiores de graduação. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRUNER, Jerome. *A Cultura da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- CLINTON, Hillary Rodham. *It Takes a Village: And Other Lessons Children Teach Us*. New York: Simon & Schuster, 1996.
- CYRULNIK, Boris. *Os patinhos feios: a resiliência ou a arte de resistir aos traumas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

DAY, Christopher. *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão. *A construção da linguagem escrita por crianças por meio das tecnologias tangíveis*. 2015.

FERREIRA, Ruhena Kelber Abrao; DA SILVA SANTOS, Evelyn. Breves considerações sobre a documentação pedagógica. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 9, p. e15010917782-e15010917782, 2021

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

JOSSO, Marie-Christine. *Caminhar para si: da formação do adulto à medida da experiência*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KNOWLES, Malcolm S. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Chicago: Follett, 1980.

LIPSKY, Michael. *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation, 2010.

LUCK, Heloísa. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MEZIROW, Jack. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

NÓVOA, António (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SUCHMAN, Mark C. *Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches*. *Academy of Management Review*, v. 20, n. 3, p. 571-610, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEBER, Max. *Ciência e Política: duas vocações*. São Paulo: Cultrix, 2004.

WEICK, Karl E. *Making Sense of the Organization*. Oxford: Blackwell Publishing, 2001.

Capítulo 10

Formação e Experiências no Centro Universitário UNITOP do Tocantins

Ana Lúcia Brito dos Santos

Introdução: gratidão por querer saber um pouco dessa história

Este trabalho insere-se no contexto de valorização das trajetórias formativas e profissionais que contribuem para o desenvolvimento da educação superior no estado do Tocantins. Trata-se de um relato reflexivo sobre a minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, marcada por experiências no interior do estado, no mercado de trabalho e, sobretudo, na gestão e consolidação de uma instituição de ensino superior. Este percurso se entrelaça com o próprio processo de expansão educacional da região, especialmente após a criação do estado do Tocantins e o fortalecimento das políticas de acesso ao ensino superior.

A justificativa está na importância de registrar e refletir sobre uma trajetória que não se limita ao aspecto individual, mas que dialoga com a construção coletiva de uma instituição educacional e com o desenvolvimento regional. Ao narrar minha história, busco evidenciar como experiências pessoais, sociais e profissionais contribuíram para minha formação enquanto gestora educacional, articulando teoria e prática, conforme as contribuições de autores que discutem educação, formação docente e gestão institucional. Além disso, este memorial também se justifica como instrumento de reflexão crítica sobre a própria prática, permitindo compreender avanços, desafios e aprendizagens ao longo do percurso.

Os objetivos consistem em apresentar e analisar minha trajetória de vida, formação acadêmica e atuação profissional no campo da educação superior, destacando os principais marcos de minha atuação no processo de criação, expansão e transformação institucional do Instituto Tocantinense de Pós-Graduação (ITOP) até sua consolidação como Centro Universitário. Busca-se também relacionar essa trajetória com referenciais teóricos da educação, evidenciando como concepções pedagógicas e de gestão contribuíram para a

construção de práticas institucionais comprometidas com a qualidade do ensino, a formação cidadã e o desenvolvimento social.

Quanto à metodologia, este documento foi construído a partir de uma abordagem qualitativa, de caráter autobiográfico e reflexivo, fundamentada na escrita narrativa da própria trajetória de vida. A metodologia adotada permite articular experiências pessoais com referenciais teóricos da área da educação, possibilitando uma análise interpretativa dos acontecimentos vividos.

Por fim, foram considerados elementos da memória individual e institucional, além de contribuições teóricas de autores que abordam educação, gestão escolar, formação docente e desenvolvimento humano, o que possibilita uma compreensão ampliada do percurso relatado.

Memorial: uma história em construção

Meu nome é Ana Lúcia Brito dos Santos, nasci em Barrolândia, no interior do Tocantins, a aproximadamente 60 quilômetros de Palmas. Minha trajetória está profundamente ligada à história de criação e desenvolvimento do estado, pois vivi em uma época marcada pela luta pela divisão territorial e pela esperança de melhores oportunidades educacionais para a população local. Naquele período, o acesso ao ensino superior era extremamente limitado para quem vivia no interior. A criação do Tocantins trouxe novas perspectivas e ampliou horizontes educacionais e profissionais. Nesse processo, compreendo minha formação à luz de Vygotsky (1991), que destaca o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais e culturais, mediado pela linguagem e pelas relações sociais.

Minha vivência também se conecta à perspectiva de Delors (1996), que compreende a educação como processo contínuo fundamentado em aprender a conhecer, fazer, conviver e ser. Esses pilares dialogam com os princípios formativos posteriormente reafirmados pelo Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado da Faculdade ITOP (2021), que valoriza competências técnicas, científicas, éticas e cidadãs. Desde cedo, minha história foi marcada pela compreensão de que a educação é um instrumento essencial de transformação pessoal e social.

Na infância e juventude vivi em uma realidade simples, porém rica em experiências comunitárias. Particpei ativamente de movimentos ligados à Igreja Católica, atuando em grupos de catequese, liturgia, crisma e ações voltadas à juventude. Essas experiências foram fundamentais para o desenvolvimento da minha liderança, organização e compromisso social. Foi nesse ambiente que construí valores de responsabilidade coletiva, participação social e protagonismo comunitário.

Neste caminhar, a formação escolar ocorreu por meio do ensino médio integrado ao magistério e à formação técnica. Embora inicialmente não tivesse plena identificação com a docência, fui convidada a atuar como professora devido à carência de profissionais em meu município. Aceitei esse desafio e exerci a docência por cerca de dois anos, conciliando essa atividade com outras funções profissionais. Essa experiência fortaleceu minha disciplina, responsabilidade e visão sobre educação como prática social.

Desde os 16 anos, já atuava no mercado de trabalho formal, desenvolvendo experiência administrativa e senso de responsabilidade. Posteriormente, ingressei no setor bancário, onde permaneci por aproximadamente sete anos. Essa fase ampliou significativamente minha visão sobre gestão, organização financeira e relações institucionais. Contudo, as mudanças econômicas e políticas ocorridas no Brasil nos anos 1990 impactaram diretamente minha trajetória, especialmente com a reestruturação bancária que culminou no fechamento da agência em que trabalhava.

Esse período de ruptura profissional tornou-se também uma oportunidade de reinvenção. Particpei de capacitações em gestão, mercado de trabalho e língua inglesa, ampliando minha visão profissional. Embora meu sonho inicial fosse cursar Psicologia, as limitações financeiras e a ausência do curso na região inviabilizaram essa possibilidade naquele momento. Diante disso, empreendi no comércio e posteriormente mudei-me para Palmas, onde retomei minha atuação na área financeira.

Em Palmas, investi em minha formação superior por meio do curso de Administração de Empresas, concluído em 2004. Essa graduação representou um importante divisor de águas em minha trajetória. Nesse contexto, minha caminhada reafirma o que Brito (2025) evidencia sobre itinerários formativos contínuos como instrumentos de autonomia, valorização social e desenvolvimento ao longo da vida.

Foi nesse período que reencontrei Sandra e o Professor Muniz, que me apresentaram o projeto de criação do Instituto Tocantinense de Pós-Graduação (ITOP). Motivada pela convicção de que a educação poderia transformar realidades, aceitei integrar essa proposta visionária. Minha atuação no ITOP foi orientada por princípios que dialogam com Saviani (2003), ao compreender a educação como instrumento de emancipação social e construção crítica da realidade.

Nos primeiros anos, trabalhamos em uma estrutura modesta, mas sustentada por um propósito grandioso: democratizar o acesso à pós-graduação de qualidade no Tocantins. O objetivo era oferecer cursos acessíveis e valorizar profissionais locais, especialmente mestres e doutores da região. Esse modelo consolidou rapidamente a credibilidade da instituição e fortaleceu sua presença regional.

Com planejamento estratégico, dedicação coletiva e compromisso institucional, o ITOP expandiu-se progressivamente. Em 2008, alcançamos o credenciamento como Faculdade ITOP, ampliando nossa atuação para cursos de graduação. Participar dessa transformação foi uma das experiências mais significativas da minha trajetória, envolvendo processos de gestão institucional, credenciamento, projetos pedagógicos e expansão acadêmica.

Luck (2009) ressalta que a gestão educacional eficiente exige liderança, organização, planejamento e participação coletiva. Essas competências foram fundamentais em minha atuação ao longo do crescimento institucional. Desenvolvi formação contínua em legislação educacional, regulação, planejamento estratégico e gestão acadêmica, sempre comprometida com excelência, sustentabilidade e qualidade.

Ao longo dessa jornada, também compreendi a importância do equilíbrio entre trabalho e bem-estar. Abrão et al. (2024) destacam que o lazer é fundamental para a saúde física, emocional e para o equilíbrio profissional. Essa compreensão fortaleceu minha visão sobre gestão humanizada e qualidade de vida institucional.

Com a expansão da Faculdade ITOP, novos cursos foram implantados e novas áreas acadêmicas incorporadas. Posteriormente, participamos do processo de transformação institucional para Centro Universitário, conquista oficializada em 2021 com nota máxima junto ao Ministério da Educação. Esse

reconhecimento refletiu anos de planejamento, qualidade acadêmica e compromisso institucional.

Freire (1992) compreende a educação como prática libertadora e instrumento de transformação social. Essa visão sempre esteve presente em minha trajetória, assim como a perspectiva de Nóvoa (1992), que enfatiza a importância da formação contínua e reflexiva para o fortalecimento profissional e institucional. Ambos os referenciais sustentam minha compreensão da educação como processo permanente de emancipação.

Santos (2021) reforça que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão constitui um dos pilares fundamentais da consolidação institucional da Faculdade ITOP. Essa diretriz também orientou minha atuação, fortalecendo meu compromisso com uma formação superior integrada, socialmente responsável e academicamente qualificada.

Minha trajetória profissional se confunde com a própria história de crescimento da instituição. Mais do que acompanhar esse processo, fui agente ativa na construção de um projeto educacional comprometido com transformação social, mobilidade profissional e desenvolvimento regional. Esse percurso reafirma minha convicção de que a educação é uma poderosa ferramenta de mudança.

De acordo com Abrão et. al. (2025), o ambiente educacional deve promover o desenvolvimento integral, valorizando criatividade, socialização e formação humana. Esses princípios dialogam com minha compreensão de educação como espaço de construção de sujeitos críticos, participativos e socialmente comprometidos.

O Projeto Político Pedagógico do Centro Avançado de Ensino ITOP (2020) estabelece diretrizes voltadas à formação integral, responsabilidade social e articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Esses princípios reforçam a identidade institucional à qual dediquei grande parte da minha trajetória profissional.

Hoje, ao refletir sobre minha história, reconheço uma caminhada construída com coragem, resiliência, liderança e capacidade de adaptação. Desde minha atuação comunitária no interior até minha participação estratégica na consolidação de uma instituição de ensino superior, mantenho firme minha convicção de que investir em educação é investir em transformação social.

Bruner (1997) compreende a educação como processo cultural de construção de significados por meio da interação entre sujeito, conhecimento e contexto. Essa perspectiva traduz minha trajetória, marcada pela construção contínua de saberes, experiências e compromissos com o desenvolvimento humano.

Meu memorial representa não apenas minha história individual, mas também minha dedicação permanente ao fortalecimento da educação superior, ao desenvolvimento institucional e à promoção de oportunidades para milhares de pessoas no Tocantins. Minha caminhada reafirma o compromisso com uma educação transformadora, inclusiva e socialmente comprometida.

Considerações finais: resultados e perspectivas futuras

As considerações finais deste trabalho evidenciam que a trajetória apresentada reflete um processo contínuo de formação pessoal, acadêmica e profissional, diretamente vinculado ao desenvolvimento da educação superior no estado do Tocantins. Os objetivos propostos foram alcançados ao reconstruir e analisar os principais marcos da minha história, desde a vivência no interior até a consolidação de uma atuação significativa na gestão institucional. Observa-se que cada etapa contribuiu para o fortalecimento de competências em liderança, gestão educacional e compromisso com a qualidade do ensino.

Os resultados evidenciam que a experiência acumulada ao longo dos anos permitiu não apenas o crescimento profissional, mas também a compreensão mais ampla do papel da educação como instrumento de transformação social. A atuação no processo de expansão e transformação institucional demonstrou a importância do planejamento estratégico, da formação continuada e do compromisso coletivo para a consolidação de uma instituição de ensino superior. Além disso, a articulação entre teoria e prática possibilitou uma atuação mais consciente e fundamentada nos princípios da educação crítica e emancipadora.

Como perspectivas futuras, destaca-se a continuidade do compromisso com o fortalecimento da educação superior, especialmente no que se refere à inovação pedagógica, à ampliação da pesquisa e da extensão e à consolidação de práticas institucionais cada vez mais inclusivas e socialmente comprometidas.

Pretende-se também aprofundar estudos sobre gestão educacional e formação humana, contribuindo para o aprimoramento das práticas institucionais e para o desenvolvimento de uma educação cada vez mais democrática, crítica e transformadora.

Referências

ABRAO, Ruhena Kelber et al. LAZER E TEMPO LIVRE NA ESCOLA. *Communitas*, v. 9, n. 22, p. e8120-e8120, 2025.

BRITO, Marlon Santos de Oliveira. *Itinerários Formativos na Academia: A Educação com Pessoas Idosas na Universidade da Maturidade na Amazônia*. UFT: 2025.

BRUNER, Jerome. *A Cultura da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

CENTRO AVANÇADO DE ENSINO ITOP. *Pedagógico-Ppp, Projeto Político*. ITOP: 2020.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1996.

FACULDADE ITOP. *Do, Projeto Pedagógico; em, Curso de Bacharelado*. ITOP: 2021

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

LUCK, Heloísa. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

NÓVOA, António (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SANTOS, Ana Lúcia Brito dos. *A indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão no PDI e PPI da Faculdade Itop*. UFT: 2021.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

VYGOTSKY, Lev S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Sobre os organizadores

Ruhena Kelber Abrão

Professor Associado da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Coordenador do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Lazer e Sociedade (CEPELS), leciona nos cursos de Educação Física e Psicologia. É também Coordenador e Professor Permanente do Mestrado Profissional em Rede em Educação Física e do Doutorado em Rede de Educação na Amazônia e no Mestrado Acadêmico Educação. Atua como Presidente da Editora Universitária da UFT (EdUFT). Entre os projetos coordenados, destacam-se quatro cursos de pós-graduação lato sensu (especialização), desenvolvidos em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC): Pós-Graduação em Bem-Estar, Saúde e Lazer Docente; Pós-Graduação em Inovação Pedagógica na Educação Digital; Pós-Graduação em Gestão de Equipes e Liderança Educacional; Pós-Graduação em Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e Superdotação. É Coordenador de Gestão do PIBID. Atuou por 12 anos na Educação Básica antes de ingressar no Ensino Superior, em 2008. Seus principais campos de atuação incluem docência e gestão nas áreas de Educação e Saúde, com foco em: Formação de Profissionais para a Docência, Estudos do Lazer, Educação Especial, Inclusiva e Adaptada, Gestão e Planejamento, Políticas Públicas em Saúde, Ciclos de Vida.

Thiago Nilton Alves Pereira

Possui graduação em Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade Federal do Tocantins (2007), mestrado em Ciências Biológicas (Zoologia) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, câmpus Botucatu (2010), e doutorado em Ciências (Biologia Comparada) pela Universidade de São Paulo (2014). Atua nas áreas de formação de anatomia animal comparada do Sistema Nervoso Central de Peixes, bem como na formação de professores para o ensino de Ciências, Zoologia, adoecimento docente e aspectos pedagógicos e biológicos do neurodesenvolvimento. Atualmente, é Professor Adjunto IV do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Tocantins e Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade, Ecologia e Conservação. Exerce a função de vice-coordenador da Especialização em Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e Superdotação. É vice-líder do Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Saúde e Lazer (CEPELS) e Coordenador Administrativo do Programa de Apoio Técnico e Financeiro à Formação Continuada para Diretores Escolares e Técnicos das Secretarias de Educação (PRODITEC/UFT). Foi coordenador do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas no período de 2016 a 2018 e atuou como Diretor de Pesquisa entre 2022 e 2025.

Jocyléia Santana dos Santos

Pós-doutora em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA), doutora e mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora Titular da Universidade Federal do Tocantins (UFT), com atuação consolidada na docência, na pesquisa e na gestão acadêmica na área da Educação. É coordenadora do Polo Tocantins do Doutorado em Educação na Amazônia (Rede EDUCANORTE/PGDEA) e coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação da UFT (PPGE/UFT), com ampla experiência na coordenação e no fortalecimento de programas de pós-graduação stricto sensu, atuando como uma das coordenadoras do Projeto CAPES/Abdias do Nascimento, desenvolvido em cooperação acadêmica internacional com a Universidad Nacional de La Plata (Argentina) e, no Brasil, com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade do Estado do Pará (UEPA). Atua na formação de pesquisadores, com orientação de doutoras e ampla experiência na formação de mestres, desenvolvendo pesquisas de natureza histórica e qualitativa. Lidera o grupo de pesquisa História, Historiografia e Fontes de Pesquisa em Educação, certificado pelo CNPq desde 2004, e coordena e participa de projetos interinstitucionais de cooperação acadêmica, com destaque para o PROCAD/Amazônia (UEPA, UFRN e UFT), contribuindo para a consolidação de redes de pesquisa e para o fortalecimento da pós-graduação na Região Norte. É sócia da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd), vinculada ao GT História da Educação, membro e avaliadora da ANPEd/Norte, sócia da Associação Brasileira de História Oral (ABHO) e da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), além de pesquisadora da Rede Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior (RIDES). Atua como avaliadora ad hoc de periódicos científicos nacionais e possui experiência na gestão superior de cursos de graduação e de programas de pós-graduação, com atuação nos campos da História da Educação, historiografia educacional, instituições educativas, memória, história oral, ensino e cultura escolar.

Sobre os autores

Ana Lúcia Brito dos Santos

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), possui MBA em Gestão Empresarial e em Gestão em Saúde e Administração Hospitalar pela Faculdade Albert Einstein-DF. Graduada em Administração pelo Centro Universitário Luterano de Palmas (Ulbra) em 2005, integra desde 2015 o corpo editorial da Revista Multidebates. Detém sólida experiência em credenciamento, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos e instituições de ensino superior. Atuou como Diretora Acadêmica e de Pós-Graduação entre 2008 e 2021 e, atualmente, exerce a função de Pró-Reitora de Ensino Presencial.

Eveline Araújo Félix

Pedagoga com experiência sólida no Fundamental I. Atua na promoção de práticas pedagógicas que valorizam o desenvolvimento integral do aluno, considerando aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Possui vivência em alfabetização, planejamento de intervenções pedagógicas, acompanhamento do processo de aprendizagem e elaboração de materiais didáticos. Ao longo de sua trajetória profissional, desenvolveu competências em mediação de conflitos, comunicação sensível, escuta ativa e criação de estratégias que respeitem os diferentes ritmos de aprendizagem. Tem experiência também na área de vendas e atendimento ao público, o que contribuiu para ampliar sua capacidade de interação humana e adaptabilidade. Aprovada em concursos municipais e estaduais em Palmas (TO), demonstra compromisso com a educação pública e com a qualidade dos processos pedagógicos. Atualmente, busca aprimorar-se continuamente para fortalecer uma prática docente humanizada, acolhedora e alinhada às necessidades reais dos estudantes.

George da Silva Oliveira

Advogado criminalista com atuação especializada em execução penal e tribunal do júri. Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Católica do Tocantins (UniCatólica), é pós-graduado em Direito e Processo Constitucional pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e em Direito e Processo Civil pela Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS). Atualmente, é docente nas disciplinas de Teoria da Pena, Introdução ao Estudo do Direito, Teoria do Direito e Hermenêutica Jurídica, Crimes em Espécie e Processo Penal I e II no Centro Universitário Luterano de Palmas – CEULP/ULBRA. Na Ordem dos Advogados do Brasil – Seccional Tocantins (OAB/TO), ocupa a função de Diretor Administrativo e Financeiro da Escola Superior da Advocacia. Exerceu o cargo de Assessor Jurídico do Estado do Tocantins, com lotação na Secretaria de Estado da Saúde do Tocantins (SES/TO). Atuou como advogado da Assistência Jurídica da Unidade Penal de Palmas (UPP) e como consultor acadêmico. É membro fundador do Grupo

Tocantinense de Criminologia Crítica (GTOCC) e integrou o Grupo de Estudos Avançados do IBCCRIM Palmas, com foco em Criminologia Crítica, Sistema Penal e Direito Desigual.

Givanildo Ferreira Bento

Possui graduação em Letras pela UniEVANGÉLICA – Universidade de Anápolis e graduação em Psicologia pela UNINASSAU, campus Palmas. É especialista em Psicologia Escolar e Educacional, Psicanálise e Gestalt-terapia, além de ser mestrando em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Atua como professor efetivo da rede estadual de ensino do Tocantins, tendo exercido as funções de professor, coordenador pedagógico e diretor escolar. Atualmente, trabalha como psicólogo na Secretaria de Educação do Tocantins (SEDUC-TO), realiza atendimentos em clínica particular e desenvolve atividades na Universidade da Maturidade (UMA)

Johnny Silva Facundo

Possui graduação em Licenciatura em Educação Física pelo CEULP / ULBRA – PALMAS, possui pós - graduação em nível de especialização em Educação Física Adaptada à Inclusão pela FTEC, possui pós - graduação lato sensu em Gestão e Planejamento de Projeto Social. Tem experiência em docência escolar. Na área de Educação Física, atuando também como Técnico de Desporto na Secretaria Estadual da Educação do Tocantins e atua atualmente como Técnico Financeiro na Superintendência Regional de Educação de Palmas e atuando na docência no Colégio Estadual Rachel de Queiroz na cidade de Palmas – To. Atualmente mestrando como aluno Especial do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado Acadêmico em Educação da UFT.

Jussara Martins de Amorim

Possui graduação em Pedagogia pela FUNEPE e curso de extensão em Libras pela mesma instituição. Concluiu o Curso de Aperfeiçoamento em Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE): Educação Precoce na Região Amazônica, pela UFT, e possui pós-graduação lato sensu em Educação Especial e Neuropsicopedagogia pela ÚNICA. Tem experiência em supervisão escolar e atua atualmente como professora na Rede Municipal de Palmas, no Centro Municipal de Educação Infantil João e Maria, onde exerceu a função de supervisora por quatro anos. Atualmente é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado Acadêmico em Educação da UFT.

Maria Lúcia Fernandes Rocha

Licenciada em Artes/Teatro pela UFT, com MBA em Liderança e Formação de Gestores. Estudante de Engenharia Agrônoma (UNITINS) e aluna especial do Mestrado em Educação (UFT). Artista multidisciplinar desde 1977, fundadora da Cia. Andanças de Dança Teatro do Tocantins. Atua como fotógrafa, documentarista, pesquisadora cultural, bailarina, atriz, coreógrafa e professora de diversas linguagens artísticas, com ênfase em patrimônio cultural. Membro da Academia de Artes e Letras de Porto Nacional (ALAPORTO).

Sandoval Candido Farias Junior

Professor efetivo da rede municipal de Palmas. Graduado em Educação Física com Licenciatura plena pela Faculdade Regional de Gurupi – UNIRG (2003). Pós-graduado em Educação Física escolar pela Faculdade Sul da América.

Sandra Maria Barbosa Silva

Administradora e Gestora Educacional com sólida trajetória acadêmica e profissional. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e graduada em Administração pela Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Especialista em integrar a eficiência administrativa às demandas pedagógicas do ensino superior. Pró-reitora de Administração da Faculdade UNITOP.

Theylla Araújo Honorato da Silva Salvino

Coordenadora Pedagógica efetiva da rede estadual de educação do Tocantins. Graduada em Pedagogia pela UFT – Universidade Federal do Tocantins (2017). Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade de Tecnologia e Ciências do Alto Parnaíba – FATAP (2022). Pós-graduada em Alfabetização e Letramento – Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos pela faculdade Dominius – FAD (2023). Pós-graduada em Coordenação Pedagógica e Supervisão Escolar pelo Gran Centro Universitário (2024). Atualmente Técnica na Gerência de Políticas de Formação Inicial dos Profissionais de Educação e aluna especial na disciplina de Formação Inicial e Continuada de Professores com o Professor Ruhena Kelber Abrão do Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE.

