

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

Volume 1



**Ruhena Kelber Abrão
José Damião Trindade Rocha
Jocyléia Santana dos Santos
(Org.)**

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

Volume 1



**Ruhena Kelber Abrão
José Damião Trindade Rocha
Jocyléia Santana dos Santos
(Org.)**

RUHENA KELBER ABRÃO
JOSÉ DAMIÃO TRINDADE ROCHA
JOCYLÉIA SANTANA DOS SANTOS
(ORGANIZADORES)

MEMÓRIAS E ITINERÁRIOS
FORMATIVOS DA/NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NA AMAZÔNIA
(Volume 1)

RUHENA KELBER ABRÃO

MEMÓRIAS E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DA/NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
AMAZÔNIA
(volume 1)"

·
·

JOSÉ DAMIÃO TRINDADE ROCHA
JOCYLÉIA SANTANA DOS SANTOS
(ORGANIZADORES)

MEMÓRIAS E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DA/NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AMAZÔNIA (Volume 1)

1ª Edição
Volume 1
2024

Universidade Federal do Tocantins

Editora da Universidade Federal do Tocantins - EDUFT

Reitor
Luís Eduardo Bovolato

Vice-reitora
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-Reitora de Extensão, Cultura e
Assuntos Comunitários (PROEX)
Maria Santana Ferreira dos Santos

Pró-Reitora de Gestão e
Desenvolvimento de Pessoas
(PROGEDEP)
Michelle Matilde Semiguen Lima
Trombini Duarte

Pró-Reitor de Graduação (PROGRAD)
Eduardo José Cezari

Pró-Reitor de Pesquisa e
Pós-Graduação (PROPESQ)
Karylleila dos Santos Andrade

Pró-Reitor de Tecnologia e
Comunicação (PROTIC)
Werley Teixeira Reinaldo

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>

MEMÓRIAS E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DA/NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
AMAZÔNIA
(volume 1)"

·
·

Capa: Ruhena Kelber Abrão

Diagramação: Ana Luiza Lopes Costa

Revisão Linguística: Flávio Gomes

Revisão Técnica: Maurício Aires Vieira

Ficha catalográfica

Copyright © 2024 – Universidade Federal do Tocantins – Todos direitos reservados

Universidade Federal do Tocantins (UFT) | Câmpus de Palmas Avenida NS 15,

Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte

Bloco IV, Reitoria Palmas/TO |

77001-090



Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins (SISBIB)

E96 Memórias e Itinerários formativos da/ na formação de professores na Amazônia (volume 3). /
Ruhena Kelber Abrão, José Damião Trindade Rocha, Jocyléia Santana dos Santos. – Palmas,
TO: EDUFT, 2024.
148p.

ISBN: 978-65-5390-104-9.

1. Memorial. 2. Educação. 3. Amazônia. I. Abrão, Ruhena Kelber. II. Rocha, José Damião
Trindade. III. Dos Santos, Jocyléia Santana. IV. Título.

CDD 370.10

**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.**

Capítulo 1	14
Compêndio de memórias interessadas de uma transformação docente	
Paulo Vinícius Santos Sulli Luduvise	
Capítulo 2	31
Memórias de um docente incompleto ou rizoma em crescimento	
Silas José de Lima	
Capítulo 3	42
Trilhando Caminhos: Um Retrato da Minha Jornada na Formação Docente	
Valdemir Ribeiro Farias	
Capítulo 4	54
Caminho docente: trabalho e formação acadêmica	
José Francisco Rocha Simão	
Capítulo 5	65
Ser docente é ter coragem, otimismo e gratidão	
Alderise Pereira da Silva Quixabeira	
Ruhena Kelber Abrão Ferreira	
Capítulo 6	77
Reflexões autobiográficas: eu, professora	
Kamila Cunha dos Santos	
Ruhena Kelber Abrão Ferreira	
Capítulo 7	88
Compartilhando vivências	
Wanessa Cardoso Gomes Muniz	
Ruhena Kelber Abrão	
Capítulo 8	98
Teias da formação: entre leis, o vazio e o encontro na docência	
Siméia Carvalho de Oliveira Marinho	
Ruhena Kelber Abrão	
Capítulo 9	103
A saga de um homem entre o sertão e os sonhos	
Ronney Ribeiro Batista	
Ruhena Kelber Abrão	
Capítulo 10	112
Memorial autobiográfico: fragmentos, retalhos e trans(formação)	

MEMÓRIAS E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DA/NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
AMAZÔNIA
(volume 1)"

.

Fabrício Bezerra Eleres
Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Capítulo 11	127
O que vai acontecer já está acontecendo	
Ana Paula dos Santos	

Capítulo 12	131
Era uma vez... relatos do percurso da profissão de uma professora que nunca foi um conto de fadas ...	
Amanda Pereira Costa	

SOBRE OS ORGANIZADORES	142
------------------------	-----

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES	144
-------------------------------	-----

EPÍGRAFE

“Toda dor pode ser suportada se sobre ela
puder ser contada uma história”

Hannah Arendt

APRESENTAÇÃO

A formação de professores na Amazônia apresenta desafios únicos e exige abordagens profundamente enraizadas nas realidades específicas dessa região tão diversa e complexa, quanto a região Norte. A Amazônia não é apenas uma das maiores reservas naturais do planeta; é também um território culturalmente rico, etnicamente plural e linguisticamente diverso, que se estende por vários países da América do Sul, com grande destaque para o Brasil. Essa amplitude geográfica e diversidade social implicam a necessidade de uma formação docente que vá além dos modelos tradicionais, considerando as particularidades históricas, ambientais, sociais e culturais que marcam a vida na floresta.

As dificuldades enfrentadas na região vão desde questões ambientais urgentes, como o desmatamento e a degradação dos ecossistemas, em especial, o cerrado, até problemas socioeconômicos estruturais, como a urbanização desordenada, a precariedade na oferta de serviços públicos essenciais e a carência de infraestrutura adequada em muitas localidades. Esses fatores impactam diretamente o cotidiano escolar e os processos de ensino-aprendizagem, exigindo dos profissionais da educação uma atuação sensível, comprometida e criativa.

É nesse contexto que nasce a obra *"Memórias e Itinerários formativos da/na formação de professores na Amazônia"*, um convite para mergulhar nas vivências, reflexões e trajetórias de professores e professoras que se dedicaram à construção do conhecimento em meio aos desafios e encantos da região amazônica. Esta coletânea é composta por relatos pessoais, histórias de vida e lições aprendidas ao longo de anos — muitas vezes décadas — de atuação educacional.

Todos os autores e autoras que compõem esta obra foram estudantes da disciplina de Formação Inicial e Continuada de Professores, oferecida no âmbito do curso de Doutorado em Educação na Amazônia, um programa em

Rede, que, de forma coletiva, na região Norte, possibilita a inserção de futuros novos doutores. Seus textos, nesta obra, refletem os caminhos trilhados desde os primeiros passos em sala de aula até os enfrentamentos de contextos adversos, as conquistas pedagógicas e o impacto profundo que a educação exerce na transformação social.

Ao compartilhar suas memórias e itinerários formativos, esses educadores e educadoras não apenas documentam suas experiências, mas, também, constroem pontes para o diálogo sobre uma formação docente mais humana, contextualizada e integradora. São narrativas que revelam a potência do trabalho coletivo, a resiliência frente às adversidades e a importância de uma escuta atenta às vozes locais.

Assim, entendemos que formar professores na Amazônia é, antes de tudo, reconhecer e valorizar a riqueza cultural e ambiental da região, respeitando seus saberes ancestrais, suas lutas históricas e os múltiplos modos de vida que nela coexistem. É promover uma educação de qualidade que seja, ao mesmo tempo, inclusiva, intercultural e comprometida com a justiça social e ambiental. É construir, a cada dia, uma pedagogia que faça sentido para as comunidades amazônicas e que contribua para um futuro mais justo, solidário e sustentável.

Prof. Dr. Kelber Abrão

PREFÁCIO

É com grande honra e emoção que me aventuro a escrever este prefácio para o livro "Memórias e Itinerários formativos da/na formação de professores na Amazônia, volume 1". Desde o momento em que tive o privilégio de folhear suas páginas, fui cativado por uma jornada emocionante e inspiradora por meio da vida de diversos educadores dedicados.

Ao mergulhar nas páginas deste livro, fui transportado para um mundo de experiências, reflexões e aprendizados que transcendem as paredes da sala de aula e ecoam no âmago da alma humana. Este não é apenas um relato de várias carreiras, mas uma celebração da profissão docente e do poder transformador da educação.

Por meio das histórias e memórias compartilhadas neste livro, somos levados a testemunhar os altos e baixos, os desafios e triunfos, as alegrias e dores de um educador ao longo de sua jornada. É uma jornada marcada por momentos de ensinamento e aprendizado mútuos, de conexões profundas e de impacto duradouro.

Em cada página, os autores nos lembram da importância vital do trabalho dos educadores e da influência indelével que têm sobre as vidas de seus alunos. Desde os momentos de incerteza e dúvida até os momentos de realização e gratificação, somos lembrados do compromisso inabalável dos professores em fazer a diferença, mesmo quando os desafios parecem insuperáveis.

Este livro não é apenas uma homenagem aos educadores em todos os lugares, mas também um convite à reflexão e inspiração para todos aqueles que têm o privilégio de servir na nobre profissão do ensino. É um lembrete de

que, apesar dos obstáculos e adversidades, o poder da educação é verdadeiramente ilimitado e capaz de transformar vidas e moldar o futuro.

Que as palavras contidas nestas páginas sirvam como uma fonte de encorajamento, motivação e renovação para todos aqueles que compartilham a missão de educar. Que a coleção "Memórias e Itinerários formativos da/na formação de professores na Amazônia" seja uma luz brilhante em um mundo de possibilidades, inspirando-nos a continuar nossa própria jornada de aprendizado e crescimento, hoje e sempre.

Profa. Dra. Neila Osório Barbosa

·
·

Capítulo 1

Compêndio de memórias interessadas de uma transformação docente

Paulo Vinícius Santos Sulli Luduvicé[1]

Agarrar a vida, a existência, e escrevê-la em seu estado de acontecimento. [...] Nem precisa ser só a minha vida, pois me é fundamental a vida das pessoas em meu entorno. Das pessoas, em particular da minha gente, das que estão aqui e agora, das resguardadas tanto pelo passado recente, como das que moram nos fundos dos tempos e que predisseram e predizem o tempo do que vai acontecer. Não descanso, não durmo, não fecho os olhos, não me distraio. Vigio tanto que nem sei se oro. Capto como testemunha ocular ou como ouvinte a dinâmica de vidas que se confundem com a minha, por algum motivo. (EVARISTO, 2022, p.9).

As agruras familiares e da educação básica

Numa tentativa de traduzir de forma breve o que venho sendo – ou melhor, me tornando –, posso dizer:

"Não aguento ser um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às seis horas da tarde, que vai lá fora, que aponta o lápis, que vê a uva etc. etc. Perdoai. Mas eu preciso de outros. Eu penso em renovar o homem usando borboletas."

Tenho me tornado um pouco de tudo e de todas as pessoas que passaram e permanecem em minha vida, inclusive das coisas que nunca se materializaram, devido a uma infinidade de privações – materiais e imateriais – que as classes trabalhadoras no Brasil enfrentam.

Como diz Saramago (1998), *"É preciso sair da ilha para ver a ilha"*, uma vez que *"não nos vemos, se não saímos de nós"*. Eu complemento dizendo que é necessário sair não apenas uma vez, mas sempre que as zonas de conforto se estabelecem. As experiências cotidianas nos formam, mas também moldam e limitam nossa capacidade de enxergar além da rotina, restringindo até mesmo nossos sonhos.

Esse processo de “ir e vir” pelas memórias, em direção a um “passado que não passou”, por alguns instantes me atordoa, ao revisitar tudo o que não tive acesso. Filho de Célia Maria de Sousa Santos, que, mesmo sem concluir o ensino fundamental na década de 1990, sempre me disse que eu deveria estudar. Mãe solo e desempregada, contava com a limitada pensão que meu pai, Paulo Roberto Sulli de Freitas Luduvise, enviava – e que precisava se multiplicar como mágica para alimentar, vestir e sustentar duas crianças.

Por conta de todas essas limitações, muitas coisas ficaram à margem do nosso caminho, especialmente no que diz respeito ao acesso à cultura.

No que se refere à *bagagem cultural* anterior, a escolaridade dos pais pode ser tomada como um indicador importante da bagagem cultural das famílias de que provêm os estudantes. Em um país de escolarização tardia como o Brasil, em torno de 10% deles são oriundos de lares de pais analfabetos e, se somados estes aos que têm pais que frequentaram apenas até a 4ª série do ensino fundamental [...] (GATTI, 2010, p. 1364 grifo do original).

Minha vivência na educação básica, desde a mais tenra idade até a conclusão, ocorreu entre o final da década de 1980 e o início dos anos 2000, em escolas públicas municipais e estaduais de Santo Antônio de Jesus, a “capital” do Recôncavo Baiano. Não é fora de propósito lembrar que, mesmo após a redemocratização política do Brasil em 1989, o acesso à educação escolar continuou sendo um déficit histórico. Assim, a matrícula e a permanência na escola não eram determinadas apenas pelo desejo das mães e pais, mas principalmente pela escassa oferta de vagas.

Estudei na Escola Estadual Anísio Teixeira até a 3ª série e, da 4ª até a 8ª série, na Escola Municipal de 1º Grau Hercília Tinoco Andrade. Essa escola, curiosamente, foi um matadouro de bovinos construído no início do século XX que, na década de 1990, passou a ser utilizado como unidade de ensino – e assim permanece até hoje, funcionando com suas seis salas de aula.

Não posso deixar de trazer à tona as limitações estruturais e pedagógicas do ambiente escolar que vivenciei constantemente. Foram

.

muitas mudanças, falta de professoras, salas superlotadas, ausência de merenda, greves devido a atrasos salariais e luta por direitos, falta de água, banheiros quebrados e escolas sem quadra, laboratórios ou bibliotecas.

As minhas memórias me levam a acreditar que a escola garantia, no máximo, salas de aula, giz e quadro. É bem provável que as minhas professoras do ensino fundamental tivessem como formação apenas o magistério secundarista, especialmente entre o final da década de 1980 e o início da década de 1990.

É preciso, pois, ficar claro que não é possível equacionar devidamente o problema da formação dos professores sem enfrentar simultaneamente a questão das condições de exercício do trabalho docente. Isso porque, de fato, esses dois aspectos se articulam e se relacionam na forma de ação recíproca. (SAVIANI, 2011, p. 16).

A conclusão do ensino fundamental, em 2000, significou para mim apenas a mudança para uma escola maior e mais distante de casa: primeiro no Colégio Estadual Rômulo Almeida e, depois, na Escola Estadual Francisco da Conceição Menezes, o "Estadual".

Sempre fui um aluno medíocre. Nunca tive estímulos significativos, seja dentro ou fora da escola, para desenvolver um ímpeto maior pelos estudos. O que realmente me despertava interesse acontecia esporadicamente: feiras de ciência, literatura e jogos escolares. Nos meus olhos, as escolas sempre foram "insípidas e inodoras". Quando não havia a obrigação de assistir às aulas – como nas festas juninas e nas comemorações do 7 de setembro –, eu nunca comparecia. No entanto, sempre fui um estudante comportado e educado, embora insubmisso a ordens autoritárias e injustiças.

Algo que me surpreende, nesta retomada do "passado que não passou", é a indiferença da escola para comigo – e, muito provavelmente, para com todos os alunos e alunas medíocres, com déficit de aprendizagem, deficiência intelectual ou transtornos. Não havia qualquer tipo de

acompanhamento ou acolhimento. Sempre pude dar mais, mas nunca fui estimulado. Nunca houve sequer uma tentativa de diálogo com minha mãe sobre meu “rendimento” escolar. Foi assim que reprovei no 1º ano do ensino médio.

Minha vivência no ensino médio, dentro da sala de aula, foi bastante insignificante. As memórias que realmente permaneceram em mim, com cheiro e cor, são aquelas dos inúmeros sambas de roda e das capoeiragens no gramado e no auditório do “Estadual”. Essas experiências, sim, me forjaram na diversidade e na valorização da cultura afro-brasileira. Também despertaram em mim a consciência sobre o racismo estrutural no Brasil, que impediu minha mãe, meus tios, tias, amigos e colegas negros de continuarem seus estudos na escola e na universidade. Foi nesse ambiente que compreendi a intolerância religiosa – que oprime e mata –, bem como a violência das forças de segurança contra o povo negro.

Acordado no meu sonho: do pré-vestibular às Universidades

Mesmo com as mudanças políticas, sociais e econômicas provocadas pela eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que resultaram na melhoria das condições de vida das classes trabalhadoras no início dos anos 2000, minha família ainda necessitava de um complemento na renda. Por isso, desde muito cedo, tive que me envolver em algum tipo de atividade remunerada, seja como garçom, vendedor ou estagiário.

Inclusive, foi com a bolsa do estágio na Empresa Baiana de Água e Saneamento (Embasa) que consegui pagar o cursinho pré-vestibular. Detalhe: só foi possível porque o cursinho era de caráter popular e ocorria na unidade de segunda categoria do Exército Brasileiro, o Tiro de Guerra 06/006. Alguns dos professores eram da Universidade do Estado da Bahia – Campus V. Foi lá que conheci Carla de Quadros, professora que se tornou uma referência para mim pelo seu compromisso político e sua competência teórico-metodológica.

Com o fim do ensino médio, passei a me perguntar como faria para continuar estudando, já que não teria mais a bolsa do estágio para pagar o

·
·

cursinho. Minha mãe estava desempregada e a pensão que meu pai enviava era insuficiente para sustentar dois adolescentes – eu e minha irmã, Carla.

Diante disso, tive que juntar o “útil ao não tão agradável”: alistei-me no serviço militar obrigatório e fiquei à disposição para servir. Minha motivação para isso não tinha qualquer relação com a ideia de “defender a nação”, mas sim com a possibilidade de cursar o pré-vestibular gratuitamente, já que todos os soldados tinham esse direito. Durante o ano de 2005, servi ao Exército – onde fui para a reserva como cabo – e tive experiências interessantes, mas também “provei” o quanto a lógica de funcionamento militar é autoritária, injusta e repressora, especialmente contra as classes trabalhadoras. A própria história demonstra isso, com exemplos como as revoltas populares dos Malês e de Canudos, na Bahia, a Confederação do Equador, em Pernambuco, o massacre de Eldorado dos Carajás, no Pará, e a ditadura militar burguesa, que torturou e matou por todo o Brasil.

Depois de dois anos (2004/05) de cursinho pré-vestibular, fui aprovado no vestibular em janeiro de 2006, na Universidade do Estado da Bahia, no Departamento de Educação – Campus XII, em Guanambi, para o curso de Licenciatura Plena em Educação Física. No entanto, minha entrada na universidade só ocorreu no segundo semestre, devido às constantes greves por melhores salários e condições de trabalho nas universidades estaduais da Bahia. Em agosto, mudei-me para Guanambi, no alto sertão baiano, localizada no Sudoeste do estado, a 613 km de Santo Antônio de Jesus.

Cheguei a Guanambi pensando em fazer o vestibular para a UESC e voltar para mais perto de casa e do mar. No entanto, meu primeiro semestre foi tão fantástico que, em dezembro, eu já nem cogitava essa possibilidade. Logo que cheguei, fui muito bem recebido por uma conterrânea, Rejane, que já cursava Educação Física no Campus XII. Montei uma república com William, Gênese e Júnior. Infelizmente, no segundo semestre, Júnior faleceu em um acidente de carro.

Minhas vivências, especialmente no cursinho, me ajudaram a desenvolver uma postura bastante madura em relação à minha formação. Eu queria cursar uma universidade pública e aproveitar tudo o que ela poderia oferecer: ensino, pesquisa, extensão, movimento estudantil, literatura brasileira e mundial.

Cheguei ao Campus XII disposto a viver tudo o que fosse possível e imaginável nos próximos quatro anos. Mas sabia que carregava as marcas de múltiplas determinações, não apenas da educação escolar, e isso exigiria de mim ainda mais dedicação, inclusive para mitigar minhas limitações. Portanto, compreendia que, para ser um bom professor de Educação Física e conquistar respeito, precisaria estudar muito. Foram inúmeras as madrugadas em que estava lendo livros sobre educação, política, filosofia e política educacional.

Lembro que o professor Francisco Sales, um dos melhores que tive na graduação, listou dez livros fundamentais para compreender o que era a Educação Física e a importância dos elementos da cultura corporal na formação escolar. Li todos até o final do primeiro semestre, mesmo cursando seis disciplinas.

Já no primeiro semestre – mais precisamente no primeiro dia de aula – participei de uma reunião do Diretório Acadêmico de Educação Física (DAEF), onde encontrei grandes amores da minha vida, incluindo a luta popular. Foi no DAEF que conheci camaradas para uma vida: João Narciso, Dazinha, Brutus, Daniel, Dalana, Marizangela, Vitor, Sedex e Cabeça, que depois se multiplicaram com Jefferson, Maiala, Laine, Ozzyris, Nadson, Gilson, Klebia, Luciano, William, Rafael, Simone e Geovana. Com o tempo, foram agregados outros camaradas de diferentes cursos: Eugênia, Laiza, Magila e Darkson, da Pedagogia; Jarbas, Beni e Gabriel, da Administração; Flavinha e Ricardo, da Enfermagem.

Foi com esses e outros companheiros que construí a maior e mais relevante – sem falsa modéstia – mobilização estudantil em defesa da universidade pública, gratuita, laica e de qualidade no interior da Bahia: a ocupação realizada pelo Movimento Estudantil do Alto Sertão (MEAS).

.

Mas retomarei essa história mais à frente, pois antes da ocupação do MEAS tive a oportunidade de vivenciar muitas outras experiências na universidade. Ser militante do Movimento Estudantil (ME) nos possibilita ver e vivenciar a universidade de uma forma completamente diferente daquela dos estudantes que não participam do movimento.

Para além dessas questões mais ligadas à experiência e ao lugar que ela ocupa na formação docente, na prática pedagógica e na constituição das nossas identidades, também registrei o caráter apolítico e descontextualizado da minha formação profissional e como a integração no movimento estudantil em nível nacional contribuiu para ampliar, de modo significativo, minha concepção de mundo e, sobretudo, de educação e de professora. Aprendi a analisar os problemas sociais e educacionais brasileiros de uma maneira mais concreta do que da forma como eram abordados nas disciplinas do curso de formação. Nesse contexto, aprendi que ser professor era muito mais do que transmitir um conhecimento e que ser professora de educação física representava muito mais do que ensinar a jogar algum esporte. O interessante nisso tudo é que a formação profissional impactou menos na construção dessas noções do que as experiências sociais construídas em meu contexto de vida. (FIGUEIREDO, 2010, p. 158).

Com minha vivência no Movimento Estudantil (M.E.), tive que redobrar minha dedicação, pois, além das atividades da graduação, havia os inúmeros compromissos do M.E.: participação em reuniões de colegiado, conselho departamental, comissão de estágio probatório, licitações, encontros do próprio movimento, Conselho Municipal de Educação (CME) – do qual cheguei a ser presidente –, Programa de Saúde da Família, entre outros. Tudo isso me impulsionava a viver ainda mais a universidade, envolvendo-me em grupos de estudo, linhas de pesquisa, projetos de extensão e iniciação científica.

Não posso deixar de reconhecer que, além da minha vontade, tive não apenas a oportunidade, mas também as condições para me dedicar dessa forma à minha formação. Muitos colegas precisavam trabalhar no turno oposto ao das aulas para se manter, enquanto eu, contando com o suporte financeiro básico do meu pai, pude ocupar meu tempo com atividades que

enriqueceram minha trajetória acadêmica. Participei de seminários e congressos sobre educação, tanto no Campus XII quanto fora dele.

A graduação também me trouxe pessoas fundamentais para minha construção pessoal e acadêmica, como Dani, Chamenna, Salete, Val e Rafael Xique-Xique – a famosa “panelinha”.

Com o passar dos semestres, comecei a produzir meus primeiros textos, que cheguei a apresentar e publicar em diversos seminários, simpósios e encontros. Por essas vivências acadêmicas, devo destacar três pessoas por quem tenho grande apreço: Sebastião Carvalho, ou melhor, Tião, que foi além de professor e amigo, tornando-se meu orientador de TCC; e Neuber Leite Costa, que me incentivou na leitura do marxismo e contribuiu significativamente para que eu construísse um rigor teórico-metodológico sólido.

O marxismo enriqueceu-se com o desenvolvimento teórico realizado por Lênin, fundindo-se com o marxismo num todo coerente em que os dois elementos são inseparáveis. Quem rejeita o pensamento de Lênin rejeita inevitavelmente o pensamento de Marx e Engels. (CUNHAL, 2013, p. 21).

Por último, mas não menos importante, destaco a professora Heldina Pereira Pinto, do colegiado de Pedagogia. Tive o prazer de conhecê-la no CME de Guanambi – posteriormente, ela ministrou a disciplina "Avaliação do Processo Educacional" para minha turma. Foi por essa vivência que ela me convidou a tentar uma bolsa de Iniciação Científica (IC) destinada a alunos cotistas. Fui cotista da cota social por ter estudado sempre em escola pública. Durante a IC, pesquisei sobre a Lei 10.639/2003 e sua aplicação no curso de Licenciatura em Educação Física do Campus XII. O resultado revelou que, apesar do tempo em vigor, a matriz curricular continuava indiferente ao debate.

Minha trajetória na licenciatura foi profundamente marcada pela atuação no M.E. Antes mesmo de completar um ano de graduação, participei como delegado no 50º Congresso da União Nacional dos Estudantes (CONUNE), em Brasília – uma experiência que extrapola as visões maniqueístas sobre o movimento estudantil em âmbito nacional. Fui

.

coordenador-geral do DAEF por duas gestões e também da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física – Regional 3 (EXNEEF R3). Entre 2007 e 2010, participei e ajudei a organizar diversos encontros regionais e nacionais de estudantes de Educação Física.

Retomo aqui as memórias do M.E. para falar da “Ocupação”. Iniciamos o ano de 2009 enfrentando graves problemas no campus: falta de professores, recursos escassos, estrutura precária e ausência de reajustes salariais. Essas demandas não eram novidade – já haviam motivado duas greves nos anos anteriores –, mas no início daquele ano a situação se agravou. Durante uma reunião do conselho departamental, no final de janeiro, nós do M.E. fizemos diversas provocações sobre as condições do Campus XII. O diretor do departamento acabou admitindo que, no semestre seguinte, duas turmas dos cursos de Enfermagem e Administração corriam o risco de não ter aulas, e os cursos de Educação Física e Pedagogia caminhavam para o mesmo cenário. Esse foi o estopim para tirarmos os diretórios acadêmicos da inércia.

Iniciamos uma mobilização interna, envolvendo todos os cursos do Campus XII, e uma mobilização externa na sociedade guanambiense, estendendo-se aos campi de Caetité, Bom Jesus da Lapa e Brumado. O movimento resultou em uma paralisação nos quatro campi durante os dois dias destinados à matrícula dos “calouros”. A ideia era impedir as matrículas, problematizando a situação da universidade, pois os novos estudantes sequer teriam salas ou professores. Um fato importante é que pensamos em acolher estudantes de outras cidades que não tivessem onde ficar. Nos organizamos entre os militantes do M.E., garantindo alimentação e hospedagem para quem precisasse.

Realizamos diversas atividades ao longo desses dois dias e, para nossa surpresa, no segundo dia, a reitoria da UNEB – que inicialmente tentou negociar a liberação das matrículas – simplesmente nos ignorou. Em vez de reconhecer a paralisação, publicou no site que problemas técnicos haviam levado à prorrogação do prazo de matrícula. Essa postura provocou ainda

mais o M.E., e a ocupação, que inicialmente duraria apenas dois dias (16 e 17 de março), passou a ser por tempo indeterminado, até que houvesse uma resposta concreta da universidade e do governo do Estado da Bahia.

O que se seguiu foi um longo processo de 73 dias de ocupação – mais do que a ocupação da USP, que durou 45 dias. Foram muitas idas e vindas entre Guanambi, Salvador, Caetité, Brumado e Bom Jesus da Lapa. Participamos de reuniões na reitoria, na Secretaria Estadual de Educação, na Câmara de Vereadores e na Assembleia Legislativa da Bahia. No fim, conseguimos importantes conquistas: a abertura de seleção para professores substitutos, um acréscimo de 10 milhões no orçamento da UNEB, a liberação de um concurso público para as quatro universidades estaduais da Bahia, além da destinação de verbas para a construção do laboratório de Enfermagem e da piscina para o curso de Educação Física do Campus de Guanambi.

Foram muitas histórias vividas nesse período – inclusive sofri ameaças de morte. Mas destaco dois episódios significativos: o primeiro foi que, durante a ocupação, a empresa terceirizada responsável pela contratação dos servidores de segurança e limpeza suspendeu o pagamento dos funcionários. Em resposta, incorporamos essa reivindicação à nossa pauta de exigências e conseguimos o restabelecimento dos salários antes mesmo do fim da ocupação.

Outro momento marcante ocorreu quando alguns professores do campus pressionaram o reitor Lourivaldo Valentim para pedir a reintegração de posse do campus. Ele prontamente recusou, afirmando que vinha tentando, sem sucesso, uma reunião com o secretário de Educação da Bahia e que só conseguiu ser ouvido graças à mobilização do M.E. Além disso, garantiu que, ao término da ocupação, iria pessoalmente a Guanambi agradecer pelo que fizemos pela universidade – e assim o fez.

Depois da ocupação, "nada foi como antes" – nem poderia ser. Para os opositores do movimento, qualquer problema que surgisse na universidade passou a ser atribuído à ocupação. No entanto, o ano seguiu, com os semestres apertados como sempre, e nós, do M.E., tentamos manter viva a experiência construída durante a mobilização. Promovemos atividades

·
·

culturais, acadêmicas, educativas e esportivas, mas nenhuma teve vida longa. Os estudantes mais engajados continuam militando, enquanto aqueles que aderiram ao movimento por interesses pragmáticos logo se afastaram, como já era esperado.

Ainda como estudante, em janeiro de 2010, participei do Estágio Interdisciplinar de Vivência e Intervenção em Áreas de Reforma Agrária (EIVI), ligado à Pró-Reitoria de Extensão da UFBA e ao Núcleo de Estudos e Práticas em Políticas Agrárias (NEPPA). Durante quase um mês, entre Santo Amaro da Purificação e São Sebastião do Passé, no Recôncavo Baiano, tive experiências teórico-práticas sobre educação popular, política, filosofia, sociologia e a formação social e econômica do Brasil. O aprendizado junto aos assentamentos e acampamentos do MST foi transformador. Ali, compreendi que "a cabeça pensa onde os pés pisam" e que, como diria Belchior, "a vida realmente é diferente. Quer dizer, ao vivo é muito pior."

Após o EIVI, voltei a Guanambi com algumas resoluções. A primeira era que, caso concluísse o curso e ficasse desempregado, não voltaria para casa, mas me colocaria ao lado do MST, pois eu já não era apenas "um homem para quem a primeira e desolada pessoa do singular existia", mas alguém que, aos poucos, transformava-se "na primeira e profunda pessoa do plural". A segunda decisão era iniciar minha preparação para concursos públicos, pois queria muito ser professor de escola pública.

Seguindo esse plano, prestei o concurso para a Rede Municipal de Montes Claros-MG, fui aprovado, mas, por ser estudante, meus títulos não foram contabilizados, e acabei ficando fora das vagas diretas. Em junho de 2010, fiz o concurso da Rede Municipal de Educação de Palmas-TO, juntamente com Jefferson e Cleide. Retornamos a Guanambi logo após a prova, pois ainda precisávamos concluir a graduação. Em julho, saiu o resultado: estávamos aprovados. A notícia trouxe inquietação, pois a oportunidade era grande, mas parecia inviável diante de tantas pendências acadêmicas.

Minha turma só se formaria no final do ano, mas precisei concluir tudo até agosto para tomar posse no concurso. Com o apoio do colegiado de Educação Física, adiantamos estágios, avaliações e a pesquisa de IC. Minha monografia foi aprovada com nota dez e louvor. No entanto, surgiu um novo obstáculo: o diretor do campus se recusou a realizar nossa colação de grau antecipada. Após muitas idas e vindas, conseguimos colar grau no gabinete do diretor, com direito a um anel de tucum. Finalmente, com o certificado em mãos, tornamo-nos oficialmente professores de Educação Física.

Começaria tudo outra vez, pois nada foi vão

Cheguei para fixar moradia em Palmas-TO em setembro de 2010, tomei posse na escola Municipal de Tempo Integral Eurídice Ferreira de Mello (ETI-SUL) – onde sou professor até hoje.

Por que meu verso não se enche de força nova? Por que não varia, por que se esquia a mudar? Por que, passado o tempo, não se renova meu olhar, com novos métodos e novas alianças? Por que ainda escrevo aquilo, o mesmo de sempre, e escondo a invenção no multiforme sempre igual? De sorte que cada palavra repete o meu nome e mostra onde nasceu e de onde se origina. (Soneto 70 de William Shakespeare).

Entre a chegada e as tentativas de compreender esse novo lugar e seu povo, suas lutas e histórias, meus "pés" seguiram buscando marcas de pegadas iguais às minhas. Meu verso já não era o mesmo, mas continuava sem mudar. Para mim, a razão de ser só encontra sentido na coletividade. E foi assim que fui reencontrando aqueles que nunca tinha visto, mas sabia que aqui estavam: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, o Movimento dos Atingidos por Barragens, o Movimento Sindical, as Pastorais Sociais e tantas outras pessoas que, mesmo não sendo militantes desses movimentos, compreendem que as injustiças do mundo não podem ser eternas e acreditam na possibilidade de um mundo onde "vai ser tempo de ver lua e tirar rosa do pé".

Foi a partir dessas articulações e dessa atuação que se tornou possível a construção de um núcleo da Consulta Popular, instrumento político de caráter partidário do qual sou militante desde 2009 e, atualmente, integro sua Direção Nacional.

.

Dentre as muitas atividades que construímos desde 2012 aqui no Tocantins, como paralisações, formações, ocupações e greves gerais, destaco a construção do Plebiscito Popular por uma Constituinte Exclusiva e Soberana do Sistema Político, em 2014. Essa experiência me permitiu conhecer o interior do estado, seu povo e suas inúmeras histórias de resistência, como as de Padre Josimo, Irmã Bia, Irmã Mada, Lourdes, Cícera, Dona Maria Senhora, Dona Raimunda, Sr. Tim e tantos outros lutadores e lutadoras do povo brasileiro.

Outro acontecimento marcante no Tocantins foi meu casamento com Cleide, em 2013. Dessa relação nasceu Bernardo Santos Diamantino Lopes Ludovice – o raio de sol que ilumina minha vida –, em 29 de julho de 2016. Em maio de 2019, me separei de Cleide, mas não de Bernardo. Exerço a guarda compartilhada, dividindo igualmente o período de convivência.

Bernardo me fez ser pai, mas, mais do que isso, ampliou minha visão de mundo. Me fez alcançar um amor e uma dedicação que nunca imaginei que pudessem existir em mim. Inevitavelmente, essa vivência influenciou minha atuação política e profissional. Como professor de crianças pequenas, passei a me aprofundar ainda mais em Vigotski, Luria, Leontiev, Davidov e Elkonin.

No trabalho educativo, há 13 anos tento romper com a lógica da reprodução irracional do esporte pelo esporte na Educação Física escolar. Para isso, promovi o "Festival de Jogos Populares e Esportivos", incentivei a produção de brinquedos populares e organizei o Festival de Ginástica Geral, onde as crianças podem se divertir ao som de "Belo Balão", de Gonzaguinha.

Minha atuação na Educação Física escolar me levou a ser eleito pelos professores do município para compor um grupo de trabalho que desenvolveria um material didático para as aulas de Educação Física. Infelizmente, esse grupo foi extinto após a posse do ex-prefeito Carlos Amastha, em 2013.

Fui membro do Fórum Municipal de Educação de Palmas-TO durante a construção da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2014, representando os trabalhadores da educação no município e participando ativamente de conferências municipais, estaduais e livres.

Em 2014, após quatro anos de atuação na base do SINTET, integrei a chapa que assumiu a gestão da Regional de Palmas (2014-2017), ocupando a Diretoria de Formação. Dentre as ações que construímos, destaco três: a greve de 2015, a paralisação de 2016 contra duas Medidas Provisórias e a greve de 2017, marcada pela greve de fome.

A greve de 2015 foi fruto de um intenso trabalho de base, resultando na paralisação de mais de 90% das unidades escolares do município. Após três meses de negociação, fechamos um acordo aceito pela categoria, mas sistematicamente descumprido pelo executivo municipal.

Em 2016, o prefeito Carlos Amastha apresentou a MP nº 4, que alterava o funcionamento do Instituto de Previdência Social do Município de Palmas-TO (PreviPalmas), permitindo o uso indevido dos recursos da previdência dos servidores. O SINTET mobilizou a categoria, ocupamos a Câmara Municipal e conseguimos a revogação da MP. No dia seguinte, o prefeito apresentou a MP nº 7, com o mesmo teor, mas novamente conseguimos revogá-la. Essa vitória histórica da classe trabalhadora no Tocantins representou um enfrentamento direto ao governo autoritário e privatista do município.

As mudanças políticas provocadas pelo golpe de 2016 e a ascensão dos governos neoliberais e neofascistas impactaram fortemente a política educacional e a vida das classes trabalhadoras. A greve municipal de 2017 ocorreu nesse cenário, enfrentando um executivo intransigente e uma campanha de desinformação contra a categoria. Mesmo com 70% das Unidades de Ensino paralisadas, o governo municipal se recusou a negociar. Sem alternativa, ocupamos a Câmara Municipal e tentamos mediar o impasse com o Legislativo, mas sem avanços.

Com a greve prolongada e os pontos dos grevistas cortados, decidi, junto a cinco companheiros e uma companheira do comando de greve, iniciar uma greve de fome. Permaneci quatro dias sem me alimentar. A greve

.

durou 21 dias e, embora o governo insistisse em não negociar, a categoria demonstrou resistência e solidariedade. Após a greve, o SINTET organizou uma campanha de arrecadação de alimentos para apoiar os trabalhadores prejudicados, e os salários cortados só foram devolvidos por decisão judicial.

Nesse processo de luta, fui me transformando sem perder minha essência. O desejo de retornar ao mar da Bahia, antes tão forte, foi cedendo espaço, mas nunca desapareceu. A pandemia reacendeu esse querer.

Apesar das adversidades, nunca abri mão de estudar, debater, dialogar e publicar. Como diz a canção consagrada por Maria Bethânia, "vou aprender a ler para ensinar meus camaradas". Depois de muita insistência, fui aprovado no mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE-UFT), em junho de 2018. Pesquisei sobre o financiamento da educação básica brasileira e defendi a dissertação "Financiamento da Educação Básica e os Interesses das Classes e das Frações de Classe no Brasil entre 2006 e 2020", aprovada com louvor. A pesquisa resultou no livro "O Financiamento da Educação Básica e os Interesses das Classes e das Frações de Classe Burguesas no Brasil", publicado pela editora Appris e lançado no Teatro de Bolso do Memorial Coluna Prestes, em 15 de fevereiro de 2023.

"Coração, abre essa porta, e pouco importa se é pra sofrer, deixa entrar a vida, vale mais é viver." É assim que insisto em viver, pois compreendi que minha existência está ligada ao fazer coletivo e à construção de um novo mundo, como nos ensinou Ernesto Guevara.

No percurso da vida, que exige coragem, não hesitei em recomeçar. E foi assim que reencontrei o amor. "Roubei a rosa, a rosa que me espetou...". Essa rosa tem nome: Veronica Salustiano. Companheira de uma vida em abundância, ela me amplia, me transforma, me faz melhor. Você e Drummond têm razão: "te amo, porque te amo".

Hoje, venho refazendo os caminhos dos estudos, revisitando conceitos, desfazendo-me de algumas ideias, incorporando novas leituras, sempre guiado pela teoria que melhor explica a conservação e transformação das sociedades humanas. Esse processo, longe de ser um fim, é apenas mais um passo na caminhada.

Referência

CUNHAL, Álvaro. *O partido com paredes de vidro*. 3º ed. Editora Expressão Popular, São Paulo, 2013.

EVARISTO, Conceição. *Canção para ninar menino grande*. 2 2. ed. – Rio de Janeiro: Pallas, 2022.

FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. *Revista Portuguesa de Educação*, 2010, 23(2), pp. 153-171.

GATTI, Bernadete A. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: características e problemas**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

LUDUVICE, Paulo Vinícius Santos Sulli. *O financiamento da educação básica e os interesses das classes e 2023 das frações de classes burguesas no Brasil*. - 1. ed. - Curitiba: Appris, 2023.

RIBEIRO, Darcy. *Educação como prioridade*. 1. ed. – São Paulo: Global, 2018.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Editora Companhia das Letras, 2019.

SAES, Décio. *Democracia*. 2º edição, Editora Ática, 1993.

.

SARAMAGO, José. O conto da ilha desconhecida. 1º ed. Editora Companhia das Letras, São Paulo-SP, 1998.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. *Poíesis Pedagógica* - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19.

Sonetos de William Shakespeare. Disponível em <
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4146857/mod_resource/content/1/SONETOS%20DE%20SHAKESPEARE%20%28TRADU%C3%87%C3%83O%29.pdf >

Acesso em 29. jul. 2023

[1] Professor com Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII Guanambi, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins –UFT, professor da Rede Municipal de Educação de Palmas-TO, compõe o Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal (GepeEM), autor do livro "O financiamento da educação básica: os interesses das classes e das frações de classes burguesas no Brasil" pela editora Appris. Membro da coordenação do Centro de Direitos Humanos de Palmas-CDHP e membro do Fórum Estadual de Educação-FEE.

[2] Trecho do poema "A maior riqueza do homem" de Manuel de Barros.

[3]
<https://blogdolatinha.blogspot.com/2009/05/estudantes-suspendem-ocupacao-nos-campi.html>

[4] Trecho da música "Apenas uma rapaz latino-americano" de Belchior, LP "Alucinação" 1976, Universal Music Ltda.

[5] Poema "Para os que virão" do Poeta amazonense Thiago de Mello In MELLO, Thiago de. Poesia comprometida com a minha e a tua vida: pequena história natural do homem no fim que vem vindo do século vinte. Editora Civilização Brasileira, 2º ed. 1975.

[6] Trecho do poema "Canção do não tempo de lua" de Mário Lago.

[7] Trecho da música "Massemba" do compositor Roberto Mendes.

[8] Trecho da música "Coração" de Gonzaguinha, LP "Gonzaguinha Cavaleiro solitário – Ao vivo" de 1993 Som Livre.

[9] Trecho da música "Paixão" de Gonzaguinha, LP "De volta ao começo" de 1980 gravadora EMI Records Brasil Ltda.

Capítulo 2

Memórias de um docente incompleto ou rizoma em crescimento

Silas José de Lima¹

Essa lembrança que nos vem às vezes...
folha súbita
que tomba
abrindo na memória a flor silenciosa
de mil e uma pétalas concêntricas...
Essa lembrança... mas de onde? de quem?
Essa lembrança talvez nem seja nossa,
mas de alguém que, pensando em nós, só
possa
mandar um eco do seu pensamento
nessa mensagem pelos céus perdida...
Ai! Tão perdida
que nem se possa saber mais de quem!
Mario Quintana

Para começo de conversa

As memórias são rizomáticas: linhas que saem e entram, se espalham, se conectam a momentos e experiências, cruzam caminhos e entrelaçam vidas. Escrever essas memórias “é talvez trazer à luz esse agenciamento do inconsciente, selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino Eu” (DELEUZE e GUATTARI, 1995b, p. 23).

As memórias nos permitem acumular conhecimentos e experiências, nos fazem humanos (VIGOTSKI, 2003). Imagine se não tivéssemos memória e, a cada atividade, precisássemos aprender tudo de novo. Como seriam as relações humanas? Quanto tempo e energia desperdiçaremos se, ao repetir uma ação, precisássemos reaprendê-la incessantemente? Isso não significa

¹ Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, licenciado em matemática pela UniEvangélica, mestre em Desenvolvimento Regional pela UFT e doutorando em Educação pela UFT.

.

que aprender não possa ser prazeroso — ao contrário, o aprendizado ressignifica a existência.

Embora presente em todos os animais, o aprendizado no ser humano assume uma dimensão ontológica, carregada de significados e realizações exclusivamente humanas, cuja essência se fixa na memória de quem aprende. Por isso, aprender exige sentimento. Os sentimentos — sejam eles bons ou não — fixam as memórias, eternizam as experiências e dão significado aos aprendizados. “Nada se recorda tanto como aquilo que, em determinado momento, esteve ligado ao prazer” (VIGOTSKI, 2003, p. 149).

Continuando

Talvez a melhor forma de começar seja pelo prazer, porque o prazer traz lembranças, nos faz reviver momentos que gostaríamos que durasse mais tempo, momentos que permanecem guardados em um lugar nosso. Enquanto existir a memória, esses momentos existem e podemos acessá-los sempre que quisermos. “Há na memória um rio onde navegam os barcos da infância” (SARAMAGO, 2010).

A infância é repleta de momentos intensos e cheios de sentimentos, que, se não nos cuidarmos, podem nos levar a fugas da realidade. Até a idade escolar, no ambiente rural e cercado por uma dezena de irmãos — metade mais velhos —, cada instante era um aprendizado, um reforço aos saberes que me fazem humano. Os banhos nos córregos, o trabalho doméstico, as atividades na fazenda, as brincadeiras e as disputas por espaço deixaram marcas, trilhas que moldaram minhas identidades. Identidades no plural mesmo, porque, como afirma Fernando Pessoa, há em nós uma multiplicidade de eus que se revezam no controle de quem somos: “Não sei quantas almas tenho, cada momento mudei, continuamente me estranho...” (PESSOA, 1993, p. 48).

O dinheiro era escasso e não permitia a compra de brinquedos, mas isso não impedia a diversão — nós mesmos os fazíamos. Talvez essa confecção de brinquedos tenha influenciado meu gosto pela matemática e pela docência.

Aproveitamos tudo: sandálias, embalagens de metal e plástico, pedaços de madeira, folhas de cadernos usados. Uma embalagem retangular de óleo de soja virava a cabine de um carrinho, uma sandália de borracha se transformava em rodas, uma ripa de madeira se tornava o chassi de um caminhão, uma folha de caderno, dobrada com precisão, ganhava a forma de uma pipa — que chamávamos de raia ou papagaio, talvez pela semelhança com o peixe raia e pela forma como voava.

Nesse processo de construção, as figuras geométricas surgiam espontaneamente, as medições e simetrias estavam ali, gestando um corpo de conhecimentos que eu só tomaria consciência anos depois. Por meio do brinquedo, a criança encontra uma definição funcional dos conceitos, e o abstrato se torna parte do concreto (VIGOTSKI, 1998).

As formas geométricas, antes abstratas, ganhavam significados nos brinquedos: uma roda era a funcionalidade de um círculo, uma ripa de madeira representava um retângulo ou um prisma quadrangular retangular, um eixo de arame conectando as rodas simbolizava um segmento de reta.

Além da criação, o ato de ensinar também se fez presente. Sendo mais velho que cinco irmãos, ensinava os mais novos a fabricar seus brinquedos. Hoje percebo como essas atividades da infância contribuíram para minha formação como professor de matemática.

Nas relações familiares, por sermos muitos, era natural que houvesse disputas e negociações, concessões e jogos de poder. Dessas interações emergiu minha concepção política, minha visão de sociedade e de democracia. Era comum a contação de histórias: à noite, sentávamos ao redor da luz de querosene e ouvíamos relatos de assombrações, almas penadas e das espertezas de Pedro Malazarte.

Entre os livros guardados em uma caixa, havia um de histórias curtas que eu, mesmo sem saber ler, folheava, imaginando os enredos a partir das

·
·

gravuras. Essas histórias aguçaram minha curiosidade e criatividade. Nas brincadeiras, reelaboramos os enredos, criando cenários que remetiam ao espelhamento da realidade e às definições funcionais do mundo abstrato da matemática.

Sem TV, as histórias contadas e narradas no rádio em programas infantis permitiram o contato com outro mundo. Despertaram uma curiosidade ingênua que, com a alfabetização e o acesso à linguagem escrita, evoluiu para uma curiosidade mais elaborada, crítica, epistemológica (FREIRE, 1996).

A escola foi outro capítulo prazeroso. Antes de ser formalmente matriculado, tive contato com um ambiente encantador: uma escola rural de sala multisseriada, onde minha irmã Sônia lecionava e, ocasionalmente, me levava. Lembro um pouco da sala de aula, mas muito das brincadeiras com outras crianças — filhos e irmãos dos estudantes. Alguns conhecimentos foram aprendidos naturalmente, mas a alfabetização só aconteceu quando fui matriculado em uma escola da cidade, que funcionava em três turnos.

Estudava pela manhã e, no contraturno, era acompanhado por Sônia. Esse acompanhamento foi fundamental. Foi nela que encontrei o primeiro referencial de professora comprometida e dedicada à educação. Não me recordo da professora da alfabetização; talvez não tenha sido tão marcante e tenha sido alfabetizado, de fato, pela minha irmã. Foi ela quem me deu os primeiros livros: *Ali Babá e os Quarenta Ladrões* e *Aladim e a Lâmpada Maravilhosa*. Na metade do primeiro ano, já lia fluentemente. Não sei se os li por completo, mas tê-los à disposição foi um incentivo poderoso, capaz de criar hábitos.

Com o apoio da minha irmã, concluí os dois primeiros anos em apenas um. Assim, a primeira fase do Ensino Fundamental, que geralmente dura cinco anos, levou apenas quatro. Os livros de *Expressão e Linguagem* traziam histórias curtas a cada unidade e, ao final, contos mais longos. Lembro-me de *Os Soldadinhos de Chumbo* e *A Pequena Sereia*. Havia outro,

sobre uma família de náufragos — provavelmente uma adaptação de *Robinson Crusoe*. Encantado pelas palavras e pela literatura, nasceu meu gosto pela leitura.

As experiências e o contato com a diversidade cultural na infância são fontes de aprendizado que ficam para a vida toda. Hoje, leio menos do que gostaria, mas ainda amo literatura e poesia. Por um tempo, tive um blog onde ensaiava e poetizava a vida. Talvez, depois do doutorado, eu retome.

No Ensino Médio, um professor em especial me inspirou: Paulinho, de matemática e física. Sua forma de se relacionar com os alunos nos fazia sentir iguais, construindo conhecimento juntos. Suas piadas e sua abordagem criativa tornavam as aulas participativas e “eficientes” — não encontro outra palavra para descrever como aprendíamos. No conceito freiriano, eram condições verdadeiras de aprendizagem. “Nas condições verdadeiras de aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p. 26).

A ele devo o desejo de ser professor. Lembro-me de uma prova em que tentei colar. Paulinho, ao invés de me punir, me dispensou da prova, instruiu-me a estudar e marcou outra data. Com esse gesto, me ensinou sobre responsabilidade e criou condições para que o aprendizado ocorresse. Como argumenta Freire, “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

No curso superior, outra grande influência foi o professor Ari. Sua formalidade e compromisso com o saber, sua metodologia rigorosa — dividindo o quadro em três partes, escrevendo resumos precisos e explicando com paciência — deixaram marcas profundas. Ainda me inspira: sempre que sou tentado a flexibilizar a metodologia, suas lembranças me cobram rigor.

O início da docência foi desgastante. Trabalhei mais de 60 horas semanais, lecionando nos três turnos e dedicando os finais de semana ao planejamento. Muitas decisões eram tentativas, nem sempre bem-sucedidas.

.

Como destaca Gatti et al. (2019), os desafios do início da carreira incluem carga horária excessiva, condições precárias e desprofissionalização.

Com o tempo, compreendi que não há um único modelo para ser um bom professor. "Não há dois professores iguais. Cada um tem de encontrar sua maneira própria de ser professor" (NÓVOA, 2017, p. 1125). Testei metodologias, descartei outras. Turmas grandes, diversidade cultural e cognitiva tornavam o trabalho desafiador. A diversidade não é um problema, mas, diante de 40 alunos, é impossível não se frustrar ao perceber que nem todos conseguem acompanhar.

Tive muita dificuldade inicialmente em ministrar aulas para turmas iniciais da segunda fase do ensino fundamental, especificamente 6º e 7º anos. Em uma turma de 7º ano, com mais de 40 alunos, as aulas não fluíam, a conexão com os estudantes não ocorria e, conseqüentemente, tive problemas com autoridade. Foi um semestre difícil. No semestre seguinte, trabalhando com o Ensino Médio, os problemas com autoridade em sala de aula foram amenizados e aprendi que autoridade se constrói, não se impõe. Sobre isso, recorro a Paulo Freire: "o autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade" (FREIRE, 1996, p. 89).

As aulas do professor Paulinho me ajudaram a escolher metodologias mais participativas, incluindo os educandos na construção do conhecimento. Como nos orienta Demerval Saviani, passei a adotar "métodos que estimulam a atividade e iniciativa dos alunos, sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor" (SAVIANI, 2002, p. 69).

Uma turma com quem aprendi muito foi a da EJA (Educação de Jovens e Adultos), comprovando o que nos diz Paulo Freire: "o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa" (FREIRE, 2023, p. 95). A turma, formada por estudantes com mais de 25 anos, a maioria já senhores e senhoras voltando à escola após décadas, me deixou boas memórias. Essas

experiências nos fazem ressignificar a escolha pela docência e lembrar que o professor é aquele que professa, que acredita no que faz.

Não há como descrever o prazer que foi assumir uma turma tão ativa, diversa e unida. O interesse e o respeito deles pelo conhecimento novo eram tão importantes quanto os saberes que traziam para a sala de aula. Tudo isso fazia da aula um evento único. Recordo-me de um senhor pedreiro que, nas aulas de geometria, realizava cálculos de maneira criativa, determinando áreas de regiões planas e volumes de sólidos sem a formalidade dos métodos tradicionais, mas com a mesma precisão. Em nenhum momento desrespeitou a mim ou ao conhecimento formal. As aulas eram verdadeiros diálogos sobre o conteúdo, uma construção rizomática, com conexões entre saberes dispostas em um mesmo plano, criando possibilidades e deveres (DELEUZE e GUATTARI, 1995a).

Com essa turma, aprendi que uma boa aula se faz com diálogo e troca de saberes. Talvez estivesse me conectado à linha rizomática do professor Paulinho. Essa experiência me fez perceber que existem crenças sobre ensinar baseadas em preconceitos sobre aprender, que, segundo Gatti et al. (2019), pouco se alteram com a formação inicial e só podem ser transformadas por contextos e experiências individuais e coletivas.

Na EJA, aprendi, na prática, o que é educação libertadora (FREIRE, 2023), tanto para os estudantes quanto para mim. Entendi que os conteúdos não são o fim, mas o meio pelo qual a educação acontece. “A missão de um professor de Matemática não é apenas ensinar Matemática, é formar um aluno através da Matemática” (NÓVOA, 2017, p. 1127). Penso que uma educação fundada nos valores humanos, na igualdade e na dignidade é capaz de nos libertar de verdades cristalizadas e nos ensinar a abraçar a diversidade.

Durante o período em que fui professor da EJA e do Ensino Fundamental na rede pública de ensino do Estado do Tocantins, os programas de formação continuada foram enriquecedores, especialmente pelos momentos de partilha de experiências. Nas discussões, além do ambiente de solidariedade, aprendíamos com a fala dos colegas, pois as dificuldades eram compartilhadas. “Muito embora haja nesse processo um

.

esforço de reflexão individual e de organização do pensamento, as possibilidades de interação com o outro enriquecem e potencializam a reflexão e as aprendizagens" (GATTI et al., 2019, p. 201).

Hoje, lembrando esse período, percebo que, mesmo sem uma formação específica para a docência superior, o ganho de capital institucionalizado, ou seja, o título de mestre, ressignificou minha trajetória docente. A experiência no mestrado ampliou meu contato com diferentes conhecimentos e perspectivas filosóficas, fomentando um crescimento acadêmico e pedagógico.

Escrever minhas memórias evidencia momentos que definiram o que sou hoje, reavivando sentimentos bons e outros nem tanto. Tenho dificuldade de lembrar de momentos ruins, talvez por um mecanismo de defesa. Contudo, a escrita deste memorial formativo me permite questionar situações, refletir sobre minha prática pedagógica e avaliá-la, condenando algumas posturas e ressignificando outras. Assim como para qualquer docente que se forma continuamente, escrever memórias possibilita uma reflexão individual e coletiva sobre o fazer pedagógico, conferindo plasticidade ao processo de formação docente (GATTI et al., 2019).

(In)conclusão

Ao escrever minhas memórias, percebo erros e acertos, me coloco diante do espelho e vejo que cada linha surgida de uma decisão, minha ou não, é um pedaço de mim que se junta a outros na construção do meu Eu, em um emaranhado infinito de deveres e entrelaçamentos. Por mais tentador que seja afirmar que sou resultado apenas das minhas escolhas e forças, este texto é escrito a muitas mãos—fruto de uma infinidade de agenciamentos e vozes de outros não-eus que deram origem ao que chamo de Eu.

Essas memórias são um conjunto de esforços coletivos, circunstâncias e influências que me autorizaram a gostar de literatura sob o olhar atento de

minha irmã e professora, Sônia; a escolher matemática em vez de direito, ecoando a paixão do professor Paulinho; a me interessar pela docência no ensino superior, sob forte influência do professor Ari; a me inscrever na seleção do mestrado com um projeto orientado por minha colega, professora doutora Fábria; a produzir minha dissertação de mestrado sob a orientação do professor doutor Bernardo Campolina; a submeter-me à seleção do doutorado em educação, com um projeto revisado pelo meu irmão, professor doutor Sóstenes. E, agora, acrescento mais uma linha ao rizoma: este texto surge da exigência do professor doutor Kelber, como requisito para a conclusão da disciplina "Formação Inicial e Continuada de Professores", no doutorado em educação.

Memórias são pedaços de vidas que se juntam para formar um todo humano; são vozes silenciadas que, quando evocadas, se libertam e nos lembram de que somos mais o resultado de agenciamentos e circunstâncias do que apenas de nossos próprios esforços. Lembrar talvez seja permitir que essas vozes e eventos ocultos venham à luz, que se evidencie a presença daqueles que nos sustentaram e impulsionaram para o que somos hoje. Sou a soma de todos os meus eus e dos outros—incluindo aqueles de quem nem sequer me lembro.

Lembrar nos coloca diante de quem somos e de quem podemos ser. Nos instiga a seguir adiante, a ir além do ponto em que chegamos. As lembranças nos impedem de parar aqui, nos levam a ressignificar conexões passadas e a alimentar a esperança de novas conexões, novas memórias, novas linhas a serem acrescentadas ao rizoma. Outras, talvez, precisem ser apagadas ou esquecidas—mas isso já seria matéria para outro texto.

Referências

ALVARENGA, Bruna Telmo; TAUCHEN, Gionara; SCHIRMER, Sirlei Nádria. Ciclo profissional da docência universitária: percepções sobre qualidade incorporada pelo capital cultural. *EccoS Revista Científica*, n. 51, p. 1-23, 2019.

BESERRA, Bernadete de Lourdes Ramos. A construção do olhar antropológico na formação docente. *Textos FCC*, v. 50, p. 93-121, 2016.

:
:

SANTOS FONTANIVE, N. e KLEIN, R. O Efeito da Capacitação Docente no Desempenho Dos Alunos: Uma Contribuição para A Formulação de Novas Políticas Públicas de Melhoria da Qualidade da Educação Básica. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, vol. 3 n. 3, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*, vol. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia*, vol. 2. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995b.

FREITAS, Daniel Antunes et al... Saberes docentes sobre processo ensino-aprendizagem e sua importância para a formação profissional em saúde. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 20, p. 437-448, 2016.

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, 2023.

FONTANIVE, Nilma Santos; KLEIN, Rubén. O efeito da capacitação docente no desempenho dos alunos: uma contribuição para a formulação de novas políticas públicas de melhoria da qualidade da educação básica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, v. 3, n. 3, p. 62-89, 2010.

GATTI, Bernadete et al... *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. UNESCO, 2019.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, v. 31, p. 1355-1379, 2010.

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falava Zaratustra*. Nova Fronteira, 2011.

NÓVOA, Antonio. *Firmar a Posição como Professor, Afirmar a Profissão Docente*. Cadernos de Pesquisa v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre:Artmed,2003.

VIGOTSKI, Liev Semionovich. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PESSOA, Fernando. *Novas Poesias Inéditas*. 4ª edição. Lisboa: Ática, 1993.

SARAMAGO, José. *Poesia completa*. Alfaguara, 2010.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. Campinas - São Paulo: Editores Associados, 2002.

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

·
·

Capítulo 3

Trilhando Caminhos: Um Retrato da Minha Jornada na Formação Docente

Valdemir Ribeiro Farias[1]

Sou paraense, nascido em 10 de novembro de 1977, na cidade de Marabá-PA, localizada no sudeste do estado. Marabá é considerada a quarta cidade mais populosa do Pará, com uma população de aproximadamente 226.533 habitantes, de acordo com o censo do IBGE (2021). Vale destacar que a palavra "memorial" deriva do latim *Memoriale* e se refere a momentos e fatos memoráveis que precisam ser lembrados, com um caráter científico, conforme afirmado por Carrilho (1997). A cidade é marcada por uma significativa miscigenação de pessoas e culturas, sendo conhecida como a capital do Carajás e a Terra da Castanha. Marabá foi fundada em 18 de março de 1898 e alcançou sua emancipação em 27 de fevereiro de 1913.

Minha jornada escolar teve início nesta cidade, onde frequentei uma escola municipal. No entanto, foi minha estimada mãe quem me ensinou a reconhecer as primeiras letras e palavras. Eu costumava chegar à escola ainda no escuro, pois meu pai se levantava cedo para trabalhar na construção civil. Já preparado para estudar, eu o acompanhava e aguardava o amanhecer no portão da escola. Em diversas ocasiões, o vigia me convidava a entrar, pois permanecer do lado de fora era perigoso. A cidade enfrentava altos índices de violência nos primeiros anos da década de 1980, intensificados pela corrida do ouro na Serra Pelada, que atraía pessoas de diversas regiões e transformava Marabá em um ponto de apoio para muitos.

Ao longo da minha trajetória escolar, jamais imaginei que me tornaria professor. Hoje, tenho 27 anos de experiência na docência e, ao longo desse período, atuei na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Especial, Coordenação Pedagógica, Gestão Escolar, Ensino Médio, Ensino Técnico,

Educação de Jovens e Adultos e Ensino Superior. Minha trajetória na educação teve início em 1996, enquanto ainda cursava o Magistério.

Na minha cidade, as oportunidades eram escassas: ou trabalhávamos no corte de cana em uma indústria que iniciou suas atividades agrícolas nos anos 1980, ou partíamos para São Paulo em busca de trabalho na construção civil. Cansado da dura rotina do corte de cana, que enfrentava desde a adolescência, não pude ir para São Paulo, pois não queria deixar minha mãe. Assim, permaneci e continuei a enfrentar a labuta no campo.

Foi durante as aulas do Magistério, nos anos 1990, que uma professora de Matemática e um professor de Geografia me inspiraram a seguir a docência. A professora de Matemática, em especial, me convidava para substituí-la em turmas do sexto e sétimo ano de uma escola municipal. Foi então que percebi que essa seria uma alternativa mais viável para mim, pois o trabalho agrícola era exaustivo e mal remunerado – quando havia pagamento. No entanto, ainda não imaginava que a docência se tornaria minha vocação ao longo da vida.

Durante meu período de formação no Magistério, enfrentei um grande desafio: minha amada mãe foi diagnosticada com câncer (CA). Precisamos nos deslocar para Goiânia-GO para que ela recebesse tratamento. Sendo filho único e com meu pai trabalhando em Macapá-AP, não havia outra pessoa disponível para acompanhá-la. A situação se agravou ainda mais quando o pouco dinheiro que eu possuía foi roubado, deixando-nos completamente desamparados.

Em Goiânia, estávamos sozinhos, e o hospital não permitia acompanhantes. Assim, passei dois meses morando nas ruas, visitando minha mãe diariamente. Apesar das dificuldades, meu desejo de concluir o Magistério permaneceu firme. Enfrentei situações de extrema carência e fome, chegando a pedir comida sem sucesso. Em alguns momentos, a única alternativa era procurar restos de alimentos nos latões de lixo de supermercados. Nesses momentos, lembrava-me do poema *O Bicho*, de

.

Manuel Bandeira, que minha professora de Língua Portuguesa havia recitado em uma das aulas:

Essa fase difícil durou dois meses, até que finalmente consegui retornar à minha cidade natal e concluir o curso de Magistério. Após enfrentar todas essas adversidades e lidar com a dolorosa perda de minha mãe em 1997, precisei reunir forças para seguir em frente.

Concluí minha formação na década de 1990 e, graças às oportunidades de substituição, iniciei minha carreira como educador. Lecionei em uma escola localizada na zona rural do município de Ribamar Fiquene, no estado do Maranhão. Minha atuação se deu no povoado Jabuti, na Escola Municipal Novo Mundo, onde trabalhei com turmas multisseriadas entre 1996 e 2000.

Uma das grandes influências em minha trajetória foi um professor ou professora do Magistério, cuja dedicação e ensinamentos deixaram marcas profundas em minha formação. Nunca imaginei que seguiria essa profissão, mas, olhando para trás, percebo que cada desafio e cada oportunidade moldaram o professor que sou hoje.

As lembranças de professores que deixam marcas na vida de outros professores podem estar ligadas a dois sentidos: há os que possuem características desejáveis, modelos a serem seguidos e imitados, e há aqueles cujos exemplos devem ser evitados (LEÃO, 2003; VARGAS; ANTUNES, 2007).

Nesse período de cinco anos, enfrentei um grande desafio, pois a escola estava localizada na zona rural do município e o acesso era extremamente difícil. Para ministrar as aulas nos dois turnos, eu precisava sair de casa todos os dias às quatro horas da manhã, enfrentando poeira no verão e lama no inverno. Além disso, precisava atravessar um rio chamado pela comunidade de "Rio Lajeado", e, durante o período de cheia, era necessário nadar para atravessá-lo, protegendo minhas roupas em um saco plástico para não molhá-las.

O trajeto de casa até a escola somava 75 quilômetros, percorridos diariamente de bicicleta. Como ainda cursava o Magistério, trabalhava durante o dia e estudava à noite. Inspirava-me naqueles professores do Magistério que me motivavam e cuja forma de conduzir as aulas eu admirava. Até hoje, mesmo aposentados, alguns continuam exercendo seu ofício com maestria.

Ao chegar à escola e colocar em prática todas as teorias aprendidas nas disciplinas metodológicas e didáticas, surgiam novos desafios. Era preciso acolher os alunos e caminhar dois quilômetros até o rio para buscar água e abastecer os filtros, garantindo que os estudantes tivessem o que beber. Além disso, era necessário preparar o lanche e equilibrar essas atividades com a ministração das aulas. O primeiro ano de docência foi particularmente desafiador, não apenas pelas condições precárias, mas também pela necessidade de ensinar alunos de séries distintas na mesma sala. Para isso, dividia a lousa em duas partes: de um lado, escrevia para aqueles que conseguiam copiar diretamente; para os que tinham dificuldades, registrava as atividades em seus cadernos.

Após muita luta, consegui junto à Secretaria de Educação um mimeógrafo — uma tecnologia revolucionária para aquele momento desafiador, especialmente durante os períodos de avaliação. Antes disso, era necessário ditar as perguntas para os alunos que sabiam escrever ou escrevê-las na lousa. Para aqueles que ainda não dominavam a escrita, eu redigia as avaliações à luz de vela (lamparina), em folhas pautadas, durante as noites seguintes.

Foram tempos difíceis. Mas cada obstáculo me moldava e me tornava professor a cada dia. Ver uma criança aprendendo a ler, escrever, contar e interpretar era uma alegria indescritível e alimentava meu desejo de continuar aprendendo a ser professor. Aos poucos, fui percebendo que essa construção seria permanente e que o envolvimento da família era essencial. No entanto, constatee que praticamente todas as famílias da comunidade eram analfabetas. Muitos pais, sem compreender a importância do material

.

escolar, rasgavam os cadernos dos filhos para fazer cigarros, fazendo com que as atividades se perdessem. Apesar das tentativas de orientação, não obtive êxito.

Foi então que busquei parceria com uma instituição religiosa para alfabetizar pais e jovens da comunidade. O desafio, no entanto, se intensificou, pois não havia eletricidade no local. As aulas eram ministradas à luz de velas e lamparinas, mas a fumaça incomodava bastante. Novamente, recorri à Secretaria de Educação e conseguimos lampiões a gás, o que trouxe imensa alegria à comunidade, pois agora todos poderiam estudar com mais tranquilidade.

Ao final do ano, todos os alunos já liam pequenos textos e escreviam seus nomes. A maioria dos jovens e adultos sequer sabia assinar o próprio nome, e muitos não possuíam documentos. Foi uma grande conquista para todos, pois, além de aprenderem a ler, tornaram-se mais independentes e puderam retirar seus documentos pessoais. Durante esses cinco anos de aprendizado, minha atuação como professor leigo me proporcionou um crescimento imensurável.

Encerrado esse período, mudei-me em 2001 para Campestre do Maranhão-MA, onde trabalhei até 2005 no Ensino Fundamental, na Gestão Escolar e no Ensino Médio. Com alguma experiência em turmas multisseriadas, tive a oportunidade de lecionar para alunos do sexto ao nono ano e do Ensino Médio, abrangendo diversas disciplinas, como História, Geografia, Matemática, Ciências, Filosofia e Sociologia. Ao longo desse tempo, fui consolidando minha identidade como professor.

Entretanto, por ser frequentemente contratado, enfrentava o desafio de buscar novos contratos a cada ano. Diante dessa instabilidade, em 2003 decidi prestar concurso para a Prefeitura Municipal de Tocantinópolis-TO. Fui aprovado e imediatamente nomeado para lecionar em uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Walfredo Campos Maia.

Mais uma vez, enfrentei desafios: precisava sair de casa às quatro da manhã, percorrer longas distâncias de bicicleta e ainda atravessar o Rio Tocantins, utilizando a primeira balsa do dia para evitar atrasos.

Em 2003, iniciei minha primeira licenciatura e, em 2006, concluí minha graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA/CE). Diante das dificuldades, resolvi me mudar para Tocantinópolis-TO. Esse período me proporcionou contato com diversas realidades educacionais em escolas municipais, estaduais e conveniadas, fortalecendo minha experiência docente.

Posteriormente, prestei um novo concurso para Gestão Escolar no município de Araguatins-TO. Fui aprovado e nomeado em 2007, assumindo a função de Coordenador Pedagógico em uma escola rural de difícil acesso, distante de minha residência. Durante esse tempo, trabalhava de segunda a sexta-feira e só retornava para casa na sexta à tardezinha, viajando mais de 300 km de moto, enfrentando chuva, frio e os perigos das estradas. A distância da família me levou a buscar uma nova oportunidade.

Em 2009, prestei concurso para o estado do Tocantins, fui aprovado e nomeado no ano seguinte (2010). Passei a atuar como professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Sala de Recursos Multifuncionais da Escola Estadual Aldinar Alves de Carvalho, em Araguatins-TO.

Na sequência, concluí minha especialização em Docência do Ensino Superior (Faculdade Montenegro-BA, 2009), em Gestão Escolar (Universidade Federal do Tocantins – UFT, 2010) e em Educação Especial (Universidade Federal do Ceará – UFC, 2011).

Com o desejo de atuar em uma cidade maior, prestei concurso em 2012, fui aprovado e transferido para Araguaína-TO, onde trabalho até hoje. Atualmente, sou professor efetivo da Secretaria Municipal de Araguaína, atuando no Ensino Fundamental, no Atendimento Educacional Especializado e como Coordenador Pedagógico. Posteriormente, assumi também a função de professor de Filosofia no Colégio Estadual Campos Brasil.

.

Em 2014, concluí minha segunda graduação, em Filosofia, pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Em 2018, iniciei o Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), no campus de Palmas, em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR). Esse mestrado marcou um divisor de águas em minha formação docente.

Durante as pesquisas para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Licenciatura em Filosofia (UEMA) e o estágio nas escolas que foram locus de minha pesquisa de mestrado, percebi um certo desprezo pela disciplina de Filosofia por parte dos alunos. Desde as observações no estágio supervisionado da graduação, notei que os professores não tinham o hábito de planejar suas aulas. Muitas vezes, improvisavam ou apenas distribuíam folhas xerocopiadas para leitura e resumo, sem um direcionamento pedagógico adequado.

Intrigado, propus uma nova abordagem para o ensino de Filosofia durante meu estágio supervisionado no Ensino Médio. Baseei-me nos conhecimentos prévios dos alunos, estabelecendo conexões com o cotidiano e utilizando suas vivências como ponto de partida para a reflexão filosófica. Essa mudança de estratégia começou a surtir efeito, promovendo maior engajamento e interesse pela disciplina.

O planejar, no sentido autêntico, é para o professor um caminho de elaboração teórica, de produção de teoria, da sua teoria! É evidente que, num ritual alienado, quando muito, o que pode acontecer é tentar aplicar, ser um simples 'consumidor' de ideias/teorias elaboradas por terceiros; mas quando feito a partir de uma necessidade pessoal, o planejamento torna-se uma ferramenta de trabalho intelectual. (VASCONCELLOS, 2005, p. 46).

Quando se usa alguns recursos como imagens, revistas, fatos do cotidiano para relacionar com o conteúdo filosófico, propondo uma reflexão sobre aquilo e, ao mesmo tempo, expondo a forma como determinados filósofos pensaram a questão ao longo da História da Filosofia. Por que se pensava assim? Por que se pensa diferente hoje?

Esta forma de lecionar exige um planejamento estruturado e contextualizado com a realidade dos alunos sem desconsiderar a História da Filosofia. Trabalhando de forma contextualizada e intencional percebe-se os resultados. Os alunos podem ficar mais dispostos a participarem mais das aulas, muitos podem até arriscar mergulhar nas temáticas mais sensíveis e provocativas, quando faz-se provocação porque irá estudar esse tema, inserindo a situação do cotidiano para que reflita junto sobre a atualidade do assunto. Assim, observa-se que muitos começam a gostar das aulas de Filosofia.

Vê-se, assim, que para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convencionamos chamar de 'saber escolar'. (SAVIANI, 2013. p. 17)

Contudo, durante o estágio supervisionado, não consegui desenvolver uma proposta de planejamento participativo. Limitei-me a pesquisar e aplicar questionários junto aos professores sobre o planejamento das aulas, deixando a questão em aberto até meu ingresso no Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT), em 2018.

Tanto no estágio supervisionado quanto no período em que atuei como Coordenador Pedagógico no Colégio Estadual Campos Brasil, percebi que os alunos desvalorizavam a disciplina de Filosofia, principalmente devido à falta de planejamento das aulas e à ausência de conexão do conteúdo com sua realidade. Essa observação tornou-se a hipótese central do meu projeto de pesquisa no mestrado. Com a aprovação do projeto e o início do curso, pude aprofundar meus estudos sobre essa problemática, que já me intrigava desde o estágio supervisionado. Para isso, realizei minha pesquisa nas mesmas escolas onde estagiei e posteriormente lecionei: o Colégio Estadual Campos Brasil e o Centro de Ensino Médio Castelo Branco, ambas localizadas no município de Araguaína – TO.

.

Parece haver, entre os professores, uma ideia de que o planejamento é desnecessário e inútil por ser ineficaz e inviável na prática. Isto é, para eles, na ação prática nada acontece do que é planejado. Ele é encarado como algo que existe apenas para satisfazer a burocracia escolar. A ideia geral é de que se faz o planejamento porque é exigido e não porque se sente a necessidade de planejar para se desenvolver uma ação mais organizada, dinâmica e científica. (MAXIMILIANO; MENEGOLLA, 1999, p. 43).

A elaboração da proposta de planejamento participativo para o componente curricular de Filosofia no Ensino Médio tinha o potencial de facilitar a replicação dos resultados, pois, ao testar os planos em sala de aula, observamos efeitos encorajadores, especialmente no que se refere à participação dos alunos. Vale ressaltar que o município de Araguaína possui 17 escolas que oferecem o Ensino Médio, e os benefícios da pesquisa que conduzi podem ser aplicados de forma proveitosa no contexto do ensino de Filosofia.

As duas escolas escolhidas para a realização da pesquisa — o Colégio Estadual Campos Brasil, localizado na periferia da cidade, e o Centro de Ensino Médio Castelo Branco, situado no centro — contavam com três professores que ministravam aulas de Filosofia no Ensino Médio. Nenhum deles possuía formação específica na área, o que trouxe à tona a problemática já vivenciada no meu Estágio Supervisionado: a ausência de planejamento das aulas de Filosofia ou, quando existente, sua falta de sistematização. Partimos da hipótese de que a falta de formação específica para lecionar a disciplina, aliada à ausência de planejamento adequado, poderia desmotivar os alunos e levá-los a desprezar a Filosofia. Além disso, do ponto de vista teórico, esses fatores poderiam comprometer o papel crítico e emancipatório que se espera do ensino dessa disciplina.

Diante disso, defende-se que o interesse dos alunos pela Filosofia está diretamente relacionado ao sentido que encontram no ensino da matéria, quando este é devidamente planejado para estimular a capacidade de pensar criticamente sobre a própria realidade. Para reforçar essa problemática, destaco que, enquanto Coordenador Pedagógico no Colégio

Estadual Campos Brasil, percebi a resistência e dificuldade dos professores na elaboração do planejamento das aulas. Dos docentes que ministravam a disciplina, apenas eu possuía formação na área, o que me colocou em uma posição privilegiada para observar as dificuldades enfrentadas por eles ao planejar e lecionar temas filosóficos no Ensino Médio. Entre esses professores, também constatei um certo desprezo pela disciplina, visto que lecionavam Filosofia apenas para complementar a carga horária. Não era raro ouvi-los dizer que planejar aulas de Filosofia era uma "perda de tempo" e servia apenas para cumprir uma exigência burocrática da coordenação, sendo algo destinado ao arquivamento.

Durante a pesquisa de mestrado no Colégio Estadual Campos Brasil, encontrei uma professora formada em Pedagogia que ministrava Filosofia para complementar sua carga horária e aceitou participar do estudo. Ela lecionava no turno matutino, enquanto eu atuava no noturno. No Centro de Ensino Médio Castelo Branco, por sua vez, os professores participantes da pesquisa eram formados em História e Geografia.

Para conduzir a pesquisa, acompanhamos a elaboração do planejamento das aulas desses três professores, ouvindo e discutindo as dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem. Também participaram dois coordenadores pedagógicos das respectivas escolas e o assessor de currículo da Diretoria Regional de Educação de Araguaína (DREA). Todos aceitaram contribuir com a pesquisa, tendo seus nomes preservados por meio de pseudônimos.

O primeiro passo foi a aplicação de um questionário semiestruturado junto aos professores, contendo as seguintes questões:

1. Qual sua concepção sobre planejamento educacional e sobre o Ensino de Filosofia no Brasil e no Tocantins?
2. Qual a importância e função do planejamento educacional e do Ensino de Filosofia?

.

3. Como o planejamento do Ensino de Filosofia vem sendo realizado nas escolas de Ensino Médio do Tocantins/Regional de Araguaína?
4. De que forma os segmentos da comunidade escolar têm participado do planejamento do Ensino de Filosofia nas escolas do Ensino Médio do Tocantins/Regional de Araguaína?
5. Existem entraves que dificultam o planejamento do Ensino de Filosofia nas escolas do Ensino Médio do Tocantins/Regional de Araguaína?Quais são eles?

As respostas permitiram desvendar as perspectivas teórico-práticas acerca do planejamento das aulas de Filosofia nas escolas, oferecendo uma visão do que os professores pensam sobre essa questão no Sistema Estadual de Educação do Tocantins/Regional de Araguaína, sem perder de vista o debate nacional sobre a importância da disciplina para a formação humana.

Os trabalhos de planejamento começaram com uma reunião entre todos os envolvidos, onde foram explicados os objetivos da pesquisa e a proposta de intervenção nas duas unidades escolares. Durante os encontros, mediamos debates, discutimos diferentes perspectivas e consideramos as preocupações apresentadas pelos participantes. Realizamos quatro encontros em setembro de 2019: dois no Centro de Ensino Médio Castelo Branco e dois no Colégio Estadual Campos Brasil. Apesar disso, como eu lecionava no Campos Brasil, as intervenções nessa escola foram mais frequentes. Nessas reuniões, discutimos estratégias, exploramos os recursos disponíveis, definimos critérios de avaliação e estabelecemos prazos para a execução das ações planejadas.

Ao longo do Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO/UFT – Campus de Palmas), tive ainda a oportunidade de cursar a disciplina *Formação Inicial e Continuada*, oferecida pelo professor Dr. Ruhena Kelber Abrão, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDA), vinculado ao

Doutorado em Educação na Amazônia – Associação Plena em Rede, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT – Campus de Palmas). Esse percurso acadêmico me permitiu aprofundar a compreensão sobre a formação docente, explorando aspectos como a profissionalização do ensino, os dilemas da carreira no Brasil, a valorização dos professores, as políticas educacionais voltadas à capacitação docente, a formação para a educação tecnológica e o uso de tecnologias digitais no ensino. Todo esse debate me proporcionou uma nova visão sobre o processo contínuo de tornar-se professor.

Ser docente não se trata de uma vocação inata ou de um dom, mas de um processo construído por meio de esforço, pesquisa e dedicação. Toda essa trajetória moldou minha jornada na docência, evidenciando que a qualificação, tanto inicial quanto continuada, é imprescindível. Tornar-se professor exige tempo e comprometimento, pois não nascemos prontos para essa profissão; essa condição é desenvolvida ao longo dos anos, por meio das experiências e desafios vivenciados no campo da educação.

REFERÊNCIAS

CARRILHO, M.F.et. al. *Diretrizes para elaboração do Memorial de Formação. Metodologia do trabalho científico*. Natal: IFP/URRN,1997. Mimeo.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Brasileiro de 2021*. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

LEÃO, D. O. *Memória e saberes de alfabetizadoras: vozes e letras no cenário da atualidade*. Contexto e Educação, Ijuí, v. 18, n. 70, p. 27-46, jul./dez. 2003

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT' ANNA, Ilza Martins. *Por que planejar? Como Planejar?* Ed. 8ª. Petrópolis- Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11ª ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2013.

.

VARGAS, J. C.; ANTUNES, H. S. Ciclos de vida dos professores: articulando o eu pessoal e o eu profissional docente. In: CUARTO CONGRESO NACIONAL Y SEGUNDO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 4., 2007, Cipoletti. Anais... Neuquén: Educo, 2007. p. 1-3.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto ensino-aprendizagem e Projeto Político-pedagógico. Ed. 14.ª São Paulo: Libertad, 2005.

Capítulo 4

Caminho docente: trabalho e formação acadêmica

José Francisco Rocha Simão

Primeiras palavras

O caminho ou processo de formação docente, quando narrado por meio de um memorial, pode ser entendido como um tipo de diário pessoal. No entanto, também pode ser considerado um gênero textual, uma vez que todo gênero possui uma função específica, relacionada ao seu uso, propósito e mensagem.

Sobre o memorial, Souza e Dourado (2014, p. 42) argumentam: “A escrita do memorial seria uma descrição crítica e reflexiva da trajetória pessoal de formação acadêmica e profissional do professor [...] sua situação atual e suas perspectivas futuras em relação ao Projeto de Formação.” O memorial, portanto, descreve a história de indivíduos que, ao longo de sua trajetória no magistério, constroem sua identidade profissional como professores e professoras.

As trajetórias docentes no magistério podem fornecer subsídios para pesquisas sobre formação, práticas de ensino e experiências profissionais. Nesse contexto, é possível abordar o tema por meio de diferentes perspectivas, como relatos, histórias de memória ou biografias. Nesse sentido, Prado e Soligo (2005, p. 09) afirmam que:

O memorial de formação é uma forma de registro de vivências, e experiências, memórias e reflexões que vem se mostrando imprescindível, não só para tornar público o que pensam e sentem os profissionais e futuros profissionais, mas também para difundir o conhecimento produzido em seu cotidiano.

O caminho ou processo de formação docente, quando narrado por meio de um memorial, pode ser entendido como um tipo de diário pessoal. No entanto, também pode ser considerado um gênero textual, uma vez que todo

.
.

gênero possui uma função específica, relacionada ao seu uso, propósito e mensagem.

Sobre o memorial, Souza e Dourado (2014, p. 42) argumentam: "A escrita do memorial seria uma descrição crítica e reflexiva da trajetória pessoal de formação acadêmica e profissional do professor [...] sua situação atual e suas perspectivas futuras em relação ao Projeto de Formação." O memorial, portanto, descreve a história de indivíduos que, ao longo de sua trajetória no magistério, constroem sua identidade profissional como professores e professoras.

As trajetórias docentes no magistério podem fornecer subsídios para pesquisas sobre formação, práticas de ensino e experiências profissionais. Nesse contexto, é possível abordar o tema por meio de diferentes perspectivas, como relatos, histórias de memória ou biografias. Nesse sentido, Prado e Soligo (2005, p. 09) afirmam que:

O começo da docência

Após concluir o 2º grau pelo Telecurso 2000, comecei a procurar trabalho em minha pacata cidade, mas sem sucesso. Chamou-me a atenção a falta de professores para ocupar as vagas nas escolas da zona rural, o que representava uma possível oportunidade de atuação na docência. No entanto, diversos desafios dificultaram a conquista da vaga, mesmo fora da sede do município. Para isso, era necessário recorrer a políticos, vereadores e pessoas ligadas a cargos de chefia nos órgãos públicos de Amarante do Maranhão.

Após algum tempo, consegui começar a trabalhar como professor na zona rural, um ambiente educacional com características próprias que a diferenciam das escolas urbanas. Atualmente, essas instituições são chamadas de "escolas do campo". Como afirma Bergamasco (2013, p.2):

O princípio da educação do campo é a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade. Assim, sua essência pedagógica e

metodológica deve ser específica para pessoas do campo em seu espaço cultural, sem abrir mão de sua pluralidade como fonte de conhecimento em diversas áreas.

A proposta de educação do campo apresenta diferentes modelos para atender a contextos diversos. Nesse sentido, é fundamental valorizar as ações locais e regionais, considerando a realidade da escola e dos alunos. A escola em que trabalhei atendia turmas multisseriadas do 1º ao 4º ano. Atuei nessa instituição por quatro anos, de 2004 a 2008. Ela está localizada a aproximadamente 74 km da sede do município, na zona rural.

O público era composto por pessoas simples, incluindo crianças que, no contraturno escolar, trabalhavam nas roças ajudando seus pais. Essa realidade me remetia à minha própria infância. O transporte utilizado para deslocamento da zona urbana até a comunidade era o chamado "pau de arara", e a estrada era vicinal. No verão, havia muita poeira; no inverno, lama em abundância. Em períodos chuvosos, não era raro o caminhão quebrar, obrigando-nos a percorrer longos trechos a pé. Aqueles que possuíam cavalos conseguiam chegar mais rápido às suas moradias.

Durante esses quatro anos, de 2004 a 2008, trabalhei no Projeto de Assentamento São José, atendendo turmas multisseriadas do 1º ao 4º ano. Esse modelo exigia um esforço contínuo, devido às diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos. Sobre a temática do ensino multisseriado...

Trabalhar em turmas multisseriadas consiste num enorme desafio para professores que lecionam no campo. Esses profissionais da educação sentem o peso de carregar a responsabilidade de exercer suas práticas docentes dentro de salas de aula com alunos de faixa etária e séries diferentes, sendo alunos de 1º ao 5º ano.(SANTOS, 2015,P.72)

A organização das turmas multisseriadas ocorre devido ao número reduzido de alunos para a formação de turmas separadas. Por essa razão, os sistemas de ensino agrupam estudantes de diferentes séries em uma única turma, a fim de atender às necessidades da comunidade.

Sobre as salas multisseriadas, Janata e Anhaia (2015, p. 686) afirmam:

As escolas/classes multisseriadas são uma forma de organização escolar em que alunos de diferentes idades e tempo ou níveis de escolarização (o que conhecemos por série) ocupam uma mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um mesmo professor.

.

Para o docente que atua nesse contexto, há uma exigência de múltiplos esforços, devido à complexidade do ensino em turmas multisseriadas. É necessário dedicar uma atenção especial aos diferentes níveis de ensino, ao planejamento e a outras adaptações metodológicas para atender às necessidades dos alunos.

Minha trajetória na docência começou com o curso técnico denominado PROFORMAÇÃO, um programa governamental destinado à formação de professores que atuavam em sala de aula no interior do município de Amarante do Maranhão, mas que não possuíam formação específica para a docência.

Na mesma localidade, no período noturno, ministrei aulas para turmas multisseriadas da 5ª à 7ª série. Durante esses anos, busquei aprimorar meus conhecimentos por meio do curso de nível médio PROFORMAÇÃO², voltado para a formação de docentes no magistério dos anos iniciais da Educação Básica. Esse curso era oferecido na cidade de Barra do Corda – MA e funcionava durante as férias (janeiro e julho), além de contar com encontros quinzenais e um encontro bimestral.

No decorrer do curso, aprendi sobre plano de aula, objetivos, metodologias, avaliações, práxis pedagógicas e estratégias para trabalhar com projetos baseados na realidade dos alunos. Compreendi a importância de respeitar as individualidades dos estudantes, reconhecer seus processos de formação, suas histórias e conhecimentos prévios, entre outros aspectos fundamentais para o ensino.

Aproximadamente um ano depois, em 2007, iniciei uma graduação que acontecia quinzenalmente aos sábados. Entre as opções disponíveis, Português e Matemática, escolhi Matemática, embora não fosse minha área de interesse.

No final de 2008, fui aprovado em um concurso público fora da área da educação, na cidade de Imperatriz, a segunda maior do Maranhão. Mesmo

assim, continuei o curso de Matemática, pois já havia avançado consideravelmente. Após quase dois anos morando em Imperatriz, em 2010, surgiu um concurso para a educação em Palmas, no qual fui aprovado como professor. Diante disso, tranquei o curso de Matemática e me mudei para Palmas. Ao tomar conhecimento do Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR), reativei minha matrícula e passei a viajar mensalmente para Imperatriz, a fim de concluir o curso mais rapidamente do que iniciando uma nova licenciatura. Finalizei a graduação no final de 2012.

Na sequência, realizei uma especialização em Docência do Ensino Superior, onde tive um professor que frequentemente falava sobre cursos de mestrado, pesquisas e publicações acadêmicas. Foi nesse período que passei a me interessar ainda mais pela carreira no magistério.

No entanto, senti a necessidade de cursar outra graduação que não estivesse diretamente ligada à educação. Assim, prestei vestibular para o curso de Gestão Pública no IFTO. O curso me atraiu pela relação com políticas públicas e a administração governamental voltada para o atendimento às demandas sociais.

Meu trabalho de conclusão de curso resultou na publicação do meu primeiro artigo em uma revista científica, intitulado **"Calçadas da Avenida Tocantins: um estudo de caso sobre acessibilidade para pessoas com necessidades físicas e reduzidas"**, publicado na *Revista Extensão do IFTO* (2017). Após concluir a graduação em Gestão Pública, comecei a cursar disciplinas como aluno especial no Mestrado em Educação da UFT. Durante esse período, participei de eventos acadêmicos e publiquei resumos em anais de congressos.

A partir dos ensinamentos dos professores, compreendi que a pesquisa em Educação exige tempo, dedicação e um olhar atento às questões pontuais do ensino. Em 2020, publiquei o artigo **"As queimadas: causas, consequências e educação ambiental"**, na *Revista Educar FCE*. Esse estudo foi baseado no meu Trabalho de Conclusão de Curso da licenciatura em Pedagogia, uma segunda graduação que cursei na UNIFEI, com duração de 12 meses.

.

Durante todo esse período, atuei como professor no Ensino Fundamental I, função vinculada ao concurso público que prestei. Apesar das dificuldades enfrentadas, consegui superá-las e avançar na carreira acadêmica.

Além disso, cursei três disciplinas como aluno especial no Mestrado em Educação e, por meio dessa experiência, observei como os docentes e colegas regulares desenvolviam suas pesquisas, produziam textos acadêmicos e realizavam publicações.

Em 2020, fui aprovado no Programa de Pós-Graduação em Educação Acadêmico (PPGE/UFT) e tornei-me aluno regular do curso de Mestrado em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Damião Rocha. Minha pesquisa concentrou-se na temática **tecnologias digitais e formação docente**.

Durante o mestrado, sob a orientação do Dr. Damião, publiquei quatro artigos em revistas científicas, sendo dois em periódicos Qualis A2 e dois em Qualis B2:

- "Tecnologias digitais no trabalho pedagógico do professor da educação básica: uma leitura" – *Revista Humanidades e Inovação* (2021).
- "Tecnologias na EAD: caminhos para a formação docente na educação básica" – *Revista Humanidades e Inovação* (2022).
- "Uma leitura da trajetória e da docência de professores: desafios, superações e reflexões no trabalho pedagógico" – *Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias* (2022).
- "A presença tecnológica digital na escola e a formação docente: discussões" – *Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias* (2022) – este último em coautoria com uma colega mestranda.

Além dos artigos, minhas pesquisas também resultaram na publicação de dois capítulos de livros:

- "As tecnologias digitais como recurso pedagógico na Educação Básica" – *V & V Editora* (2021).
- "Uma leitura sobre Tecnologias Digitais no Trabalho Pedagógico do Professor da Educação Básica" – *V & V Editora* (2021).

Após concluir o mestrado em 2022, dei continuidade às pesquisas de forma independente. Minhas publicações mais recentes incluem artigos e capítulos de livros, como:

- Capítulo de livro: *"Tecnologias Digitais: discussões e formação docente na educação básica"* – Editora V & V.
- Artigos:
 - *"A visibilidade da formação docente da educação básica frente às tecnologias digitais no isolamento social escolar"*.
 - *"Espaço comercial na Avenida Tocantins em Taquaralto, cidade de Palmas"*.
 - *"Mobilidade móvel digital e educação a distância: uma leitura"*.

Além dessas produções, participei de diversos congressos científicos com apresentação de trabalhos, publicações de artigos e resumos, tanto simples quanto expandidos.

Reflexão sobre a prática e a formação docente

Destaco a importância da reflexão em minha vida como docente ao longo desses 12 anos de atuação na educação básica. Toda a aprendizagem

.

teve objetivos claros, como buscar conhecimentos, compreender o processo educacional, entender a organização da educação e o currículo, além de refletir sobre a formação e a formação continuada de professores. Também foi fundamental reconhecer a relevância da prática docente em sala de aula, a valorização profissional e a busca por uma melhor remuneração.

Segundo Fortuna e Fávero (2013, p. 12)

A reflexão sobre a prática constitui-se em possibilidade para a busca de um trabalho em que se alia fundamentação teórica significativa com a prática adequada, na perspectiva de criação de um profissional reflexivo, capaz de atuar para o desenvolvimento do meio em que vive, não apenas reproduzindo o conhecimento obtido na graduação, mas transformando esse conhecimento e as práticas sociais correspondentes, na direção apontada por uma postura político-ideológica explícita e consciente.

Refletir sobre a prática docente é um ato de repensar as ações, uma vez que a teoria e a práxis docente exigem paralelismos ajustáveis com base nas realidades presenciais ou vividas. Pensar criticamente sobre a prática docente é um momento de autoavaliação do trabalho realizado, identificando o que pode ser melhorado e explorando outras possibilidades para aprimorar diferentes aspectos da prática.

a teoria e a prática favorecem a construção do saber docente, e ajudam o professor a pensar a sua prática, tornando-o, assim, um profissional reflexivo, que reflete sobre sua ação docente e promove mudanças para melhorar a cada dia, sendo esse um processo fundamental para seu desempenho profissional. Fortuna e Fávero (2013, p. 12).

A reflexão se torna importante no ato docente, pois é essencial para a própria formação do professor. Refletir sobre inovações nas aulas, sobre as possibilidades de recursos e as condições que permitem um trabalho contínuo, baseado na lógica do professor reflexivo, é um ato significativo.

Esta narrativa nos leva a analisar que a formação do professor é um processo contínuo, que envolve estudos e a reavaliação constante da prática docente, sempre com a perspectiva de melhorias.

Palavras Importantes

O trabalho de professor é uma trajetória de estudos e dedicação à função. Compreender o meio em que se trabalha é importante, assim como em outras profissões. No entanto, na docência, essa compreensão é algo singular, pois trabalhamos para pessoas e com pessoas, lidando com o processo de formação humana, o que exige empenho e dedicação.

Na minha história de formação, enfrentei muitas barreiras, e superar cada uma delas foi um grande desafio. Ainda existem superações a serem conquistadas. Cada etapa alcançada é uma vitória, e é fundamental refletir sobre a vida, o trabalho e os estudos, buscando tornar possível o acesso ao conhecimento para os educandos.

Tenho objetivos a cumprir, como me tornar doutor em Educação e atuar no ensino superior, mas sem perder a empatia pela educação básica. Esses objetivos estão diretamente ligados ao reconhecimento profissional, à remuneração, ao ambiente e às condições de trabalho.

É importante ressaltar que muitas ações desejadas, mesmo com esforços e méritos, dependem de outras instâncias e pessoas. No entanto, pensar nas possibilidades é uma característica inerente às condições humanas, o que requer esforços e dedicação. Essas determinações são essenciais na trajetória acadêmica e profissional.

Referência

BERGAMASCO, Wanderléia Aparecida. **Educação do campo: concepção, fundamentos e desafios.** Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uenp_ped_artigo_wanderleia_aparecida_bergamasco.pdf. Acesso em: 15 nov, 2023.

FONTANA, Maire Josiane,; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17,

.

2013. Disponível em: https://www.caxias.ideal.com.br/wp-content/files_mf/de946928fc01518999bb019ba65f89a830_1.pdf

JANATA, Natácha Eugênia,; ANHAIAI, Edson Marcos de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. Ver. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 685-704, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/syCgqHPMfmYQN8QtggrfqVt/>. Acesso em: 17 nov, 2023.

PRADO, Guilherme,; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, Guilherme,; SOLIGO, Rosaura (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas, SP. Graf, 2005. p. 47-60

SANTOS, Willian Lima . A prática docente em escolas multisseriadas. **Revista Científica da Fasete 2015**. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2015/9/a_pratica_docente_em_escolas_multisseriadas.pdf. Acesso em: 15 nov, 2023

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo,; DOURADO, Leidiane Santos. Memorial de formação como gênero do discurso: produto de trocas interacionais em contextos de formação continuada. Macabéa. **Revista Eletrônica do Netlli**, v. 3, n. 2, p. 37-56, jul.-dez. 2014. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/795/728>. Acesso em: 19 out, 2023.

1Método de ensino supletivo de 1º e 2º graus desenvolvido para a formação e qualificação profissional básica de jovens e adultos que, por razões diversas, não concluíram ou tiveram que interromper os seus estudos. Trata-se de um conjunto de programas produzido pela parceria entre o Canal Futura, a Fundação Roberto Marinho, a Confederação Nacional da Indústria (CNI) e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp). O Ministério da Educação (MEC) associou-se à parceria e criou em 1998 o projeto Telessalas 2000, desenvolvido com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). O Telecurso 2000 nasceu da experiência dos Telecursos 1º e 2º graus criados pela Fundação Roberto Marinho. <https://www.educabrasil.com.br/telecurso-2000/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

O PROFORMAÇÃO, Programa da Secretaria de Educação a Distância, é um curso em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, é realizado pelo MEC em parceria com os estados e municípios. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização ou Educação de Jovens e Adultos – EJA das redes públicas de ensino do país. <http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/apresentacao.asp>. Acesso em: 11 nov. 2023.

Capítulo 5

Ser docente é ter coragem, otimismo e gratidão

Alderise Pereira da Silva Quixabeira[1]

Ruhena Kelber Abrão Ferreira[2]

INTRODUÇÃO

Este é um memorial acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), da Associação Plena em Rede (Educanorte), na área de concentração: Educação na Amazônia, na linha de pesquisa: Formação de Educador, Práxis Pedagógica e Currículo na Amazônia. Nesse contexto, busco apresentar minha trajetória profissional e as atividades que desenvolvi ao longo da caminhada acadêmica, oferecendo um breve relato das vivências formativas e reflexivas. Sou formada em Pedagogia e Educação Física pela UFT, com especialização em Gestão e Sociedade e mestrado em Ensino em Ciências e Saúde, ambos pela mesma instituição. Atualmente, sou doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA) da EDUCANORTE. Além disso, sou professora substituta no curso de Educação Física no Câmpus Miracema, faço parte do Centro de Pesquisa em Esporte e Lazer (REDE CEDES) e atuo como assessora técnica na coleção de livros "Um Pedacinho da Educação Física".

VEREDAS DA FORMAÇÃO

Desse modo, penso que, antes de adentrar nas narrativas das minhas vivências acadêmicas e profissionais, é necessário apresentar a origem da expressão "memorial". Esta deriva do latim "memorialis" e carrega consigo a ideia de memória, referindo-se a eventos notáveis que merecem ser lembrados. De acordo com Carrilho et al. (1997, p. 04), "o Memorial é um texto de caráter científico, no qual o autor descreve sua trajetória profissional de forma crítica e reflexiva."

O Memorial é meticulosamente construído como um documento, passo a passo, apresentando detalhes sobre aprendizagens, conquistas, vitórias, progressos e escolhas. Ele constitui uma oportunidade para registrar reflexões ao longo dos diversos momentos de formação e sua interconexão com a prática pedagógica. Funciona como um arquivo que documenta as narrativas de aprendizagem e seus impactos no cotidiano, trazendo a necessidade de resgatar, preservar e enfatizar o conhecimento dos professores.

Em relação ao que afirma o professor Nóvoa (1997, p. 36), ele enfatiza que.

O saber dos professores – como qualquer outro tipo de saber de intervenção social – não existe antes de ser dito. A sua formulação depende de um esforço explicitado e de comunicação, e é por isso que ele se reconhece, sobretudo, através do modo como é contado aos outros. Os professores possuem um conhecimento vivido (prático), mas que é dificilmente transmissível a outrem. Ora, na medida em que, no campo educativo o saber não preexiste à palavra (dita ou escrita), os conhecimentos de que os professores são portadores tendem a ser desvalorizados do ponto de vista social e científico.

Consequentemente, as pesquisas sobre a vida, as decisões, as trajetórias profissionais, as carreiras e as histórias de vida dos professores indicam o surgimento de uma abordagem acadêmica voltada para a valorização das veredas percorridas. Ser professor é um desafio contínuo na atualidade, pois exige comprometimento, dedicação, audácia e criatividade no ambiente de sala de aula, além do respeito às particularidades de cada educando.

Após apresentar a origem da expressão "memorial" e discorrer brevemente sobre a profissão de ser professor, apresento minha trajetória profissional, tanto no que se refere às atividades desenvolvidas na minha formação profissional, quanto às da minha vida acadêmica. Segundo Souza e Dourado (2014, p. 42), "A escrita do memorial seria uma descrição crítica e reflexiva da trajetória pessoal de formação acadêmica e profissional do

.

professor/aluno, sua situação atual e suas perspectivas futuras em relação ao Projeto de Formação."

Parafraseando Souza e Dourado (2014), escrever memórias é descrever de forma crítica e ponderada o desenvolvimento pessoal do professor e sua formação acadêmica e profissional. Também envolve relatar a situação atual e as perspectivas futuras em relação ao plano de conhecimento. Diante dessa citação, que descreve como se escreve um memorial acadêmico, avanço na minha narrativa.

Na minha infância, de todas as brincadeiras existentes (pular corda, amarelinha, brincar de casinha), a minha preferida era ser professora das minhas irmãs. Éramos seis meninas, e quando íamos brincar, eu sempre era a professora. Logo, cuidava de organizar o espaço, os materiais e direcionar as minhas irmãs para seus devidos locais. Essa prática, que eu realizava na infância, de orientar e direcionar as pessoas ao seu devido lugar, se reflete no meu papel atual como professora, onde continuo acreditando que a sala de aula precisa de organização e direcionamento. Desde a minha infância, tenho um amor pela docência.

Quando adolescente, acompanhava minha mãe ao trabalho na Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). Eu ficava a observar as professoras ministrando as aulas e, posteriormente, comentava com minha mãe que queria ser professora. Nessa fase, já entendia a importância social do trabalho do professor, percebendo as exigências do mundo moderno e a consciência de que a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano.

Em 2003, iniciei o curso de Pedagogia e Supervisão Educacional no Câmpus de Miracema do Tocantins, da Universidade Federal do Tocantins (UFT). A escolha por esse curso se deu pela admiração que tenho pela profissão. A opção por Pedagogia, para mim, está além da busca por uma formação profissional ou pela aquisição de um diploma; trata-se de um amor genuíno pela profissão. Na obra *Educar é um ato de amor*, Ivania Dickmann,

citado por Freire (2020), manifesta: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.” Observa-se que o amor, nesse contexto, está fortemente ligado à coragem. Justifica-se, então, o amor pela profissão nas reflexões de Hooks e Bell (2013).

Processo de aprendizagem é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo (HOOKS; BELL, 2013, p.22).

Os professores que acreditam que sua capacidade tem um aspecto abençoador e que seu trabalho vai além de compartilhar informações, mas também envolve o crescimento intelectual e pessoal dos estudantes, encontram o processo de desenvolvimento do ensino e aprendizado de maneira fluida. É fundamental respeitar e proteger a essência dos estudantes, para, assim, estabelecer as condições ideais que propiciem uma aprendizagem significativa.

Quando reflito sobre a docência, observo a importância da educação, que, apesar dos desafios, torna-se libertadora, pois ambos aprendem, em uma troca de conhecimento essencial na relação professor-estudante. Como afirma Pinto (1997, p. 21), “o caminho que o professor escolheu para aprender foi ensinar. No ato do ensino, ele se defronta com as verdadeiras dificuldades, obstáculos reais e concretos que precisa superar. Nessa situação, ele aprende.”

Em 2007, concluí o curso de Pedagogia, no qual defendi meu primeiro trabalho de conclusão de curso, com o título: “O Mal-Estar do Professor Frente ao Contexto Indisciplinar do Aluno.” O objetivo deste trabalho foi compreender o mal-estar do professor diante do contexto indisciplinar do aluno, refletindo a frustração e desconforto enfrentados pelos educadores devido a comportamentos disruptivos na sala de aula. O docente, em sua prática, deve buscar constantemente melhorias no seu trabalho e atitude, pois nunca se sente completamente satisfeito. Nessa perspectiva, Cardoso (2002, p. 2) relata que “a prática reflexiva é a busca de um equilíbrio entre o

.

ato de rotina e o ato de reflexão", pois os professores precisam pensar diariamente em sua prática e refletir incessantemente sobre ela.

Com o decorrer dos anos, percebi a necessidade de buscar novos conhecimentos. Foi então que, em 2010, iniciei uma especialização em Gestão Pública e Sociedade no Câmpus de Palmas, Tocantins, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), com o objetivo de aprimorar meus conhecimentos. O trabalho final dessa especialização teve como título: "Gestão Democrática e Participativa no Processo Decisório de uma Escola Pública," e teve como objetivo conhecer como se desenvolve a gestão, verificando se ela ocorre de forma democrática e participativa no processo decisório da escola pública. Ao desenvolver a pesquisa, meus conhecimentos em políticas públicas e gestão educacional se ampliaram e me ajudaram a compreender como se dá a gestão administrativa no espaço público. Segundo Hammond (2000, p. 20), "a despeito das persistentes críticas à formação docente, o peso de evidências substanciais indica que professores mais preparados para ensinar são mais bem-sucedidos e confiantes com os alunos do que aqueles que estudaram pouco ou quase nada para se tornarem professores."

Aprendizado da docência requer desmancha e refazer princípios (pelos docentes e pelos alunos) referente a aprender, ensinar, avaliar é consolidado por educação atualizada e que necessitam ser desequilibrados por procedimentos formativos e pensativo que proporcione examinar interpretações, tendo conhecimento de que refletem nos métodos pedagógicos, para reconstruir a forma de aprender e ensinar no ensino superior (BERALDO 2015, p. 15).

No ensino superior, ensinar exige a desconstrução e reconstrução de princípios sobre aprendizagem, ensino, avaliação e sua consolidação por meio de uma educação atualizada. Isso envolve procedimentos formativos e reflexivos para examinar as interpretações refletidas nos métodos de ensino, com o objetivo de reconstruir a forma de aprender e ensinar.

Ao abordar a formação para a investigação, Hammond (2000) destaca a importância de desenvolver uma visão ampla e inclusiva do mundo, incorporando as perspectivas dos alunos. Esse entendimento é crucial para

o aprimoramento das práticas pedagógicas, visando atender às diferentes necessidades dos aprendizes. A habilidade de ultrapassar fronteiras, tanto físicas quanto cognitivas, é uma competência essencial para alcançar todos os estudantes, independentemente de suas características individuais.

A formação para a investigação também ajuda os professores a aprender como olhar para o mundo sob múltiplas perspectivas, inclusive as dos alunos, cujas experiências são muito diferentes da do professor, e a usar esse conhecimento, para desenvolver pedagogias que podem atingir diferentes aprendizes. Aprender a alcançar os alunos, tanto os fáceis como os difíceis de conhecer, requer atravessar fronteiras, a habilidade de extrair conhecimento de outrem e de entendê-lo quando ele é oferecido (HAMMOND 2000, p. 20).

O legado de Paulo Freire, cuja obra "Pedagogia do Oprimido" (1970) é um farol para educadores comprometidos com a emancipação, foi crucial no início da minha jornada. Suas ideias revolucionárias sobre a educação como prática da liberdade destacam a necessidade de uma abordagem dialógica, na qual alunos e professores se engajam em um processo de construção de conhecimento conjunto. Assim, o ato de ensinar vai além da mera transmissão de informações; é uma oportunidade de criar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Alicerçada nesses princípios, minha atuação inicial como educadora refletia a crença de que a sala de aula é um espaço de construção coletiva, onde o diálogo e a participação ativa dos estudantes são cruciais. A prática desses ideais, no entanto, trouxe consigo desafios inesperados e uma busca incessante por estratégias pedagógicas que permitissem a aplicação prática dos princípios freireanos.

A teoria construtivista de Lev Vygotsky, especialmente exposta em *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (1978), foi uma fonte fundamental na moldagem da minha abordagem pedagógica. Vygotsky argumenta que a aprendizagem é um processo social, e a zona de desenvolvimento proximal é o espaço onde os educadores podem guiar os alunos a alcançarem níveis mais elevados de compreensão.

.

A aplicação prática dessas ideias tornou-se evidente na minha jornada como educadora. Ao perceber que cada aluno possui uma trajetória única de aprendizado, busquei criar um ambiente inclusivo que permitisse a interação e colaboração entre os estudantes. Trabalhos em grupo, projetos colaborativos e discussões em sala de aula tornaram-se ferramentas essenciais, criando um espaço onde os alunos não apenas absorvem conhecimento, mas também o constroem ativamente.

No âmbito do ensino superior, o desafio foi ainda mais complexo. A transição dos estudantes para um ambiente acadêmico mais autônomo exigiu uma reconfiguração da minha abordagem. Inspirada por Vygotsky, busquei criar pontes entre o conhecimento prévio dos alunos e os conceitos mais avançados, fomentando o desenvolvimento de habilidades críticas e a capacidade de pensar de forma independente.

A teoria da prática reflexiva proposta por Donald Schön em *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1983) também desempenhou um papel crucial na minha jornada de formação. Schön argumenta que a reflexão sobre a ação é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo.

A aplicação desses princípios na prática docente revelou-se transformadora. A cada aula ministrada, busquei não apenas transmitir conhecimento, mas também refletir sobre como a teoria se manifestava na prática. Identificar desafios, analisar alternativas e ajustar as estratégias pedagógicas tornou-se uma prática constante. A sala de aula tornou-se um espaço de experimentação, onde a teoria e a prática dialogavam de maneira dinâmica.

Essa abordagem reflexiva estendeu-se para além das minhas interações em sala de aula. Ao analisar os resultados de avaliações e feedbacks dos alunos, busquei identificar padrões e oportunidades de melhoria. Esse ciclo contínuo de reflexão e ação não apenas aprimorou minhas habilidades como educadora, mas também fortaleceu minha compreensão de que a educação

é um processo dinâmico, moldado pela interação constante entre teoria e prática.

O pensamento de Beraldo (2015), expresso em *Educação, Prática Pedagógica e o Desafio da Formação Continuada*, acrescentou uma dimensão crucial à minha compreensão da formação de professores no contexto do ensino superior. Beraldo argumenta que a educação deve ser capaz de desequilibrar conceitos estabelecidos, promovendo uma atualização constante.

Esse conceito ressoou profundamente na minha prática docente. A necessidade de desafiar conceitos preexistentes, questionar metodologias consagradas e incorporar novas abordagens tornou-se uma constante na minha abordagem educacional. A aplicação de estratégias inovadoras, a integração de tecnologias educacionais e a busca por métodos de avaliação mais alinhados com as demandas do século XXI foram desdobramentos naturais dessa abordagem.

Nesse processo, encontrei uma tensão constante entre a tradição acadêmica e a necessidade de inovação. O desafio foi equilibrar a solidez dos fundamentos teóricos com a flexibilidade necessária para atender às demandas de uma educação em constante transformação. A formação continuada, nesse contexto, não é apenas uma opção; é uma necessidade inegável para a preparação adequada dos futuros profissionais da educação.

A formação para a investigação, como observada por Hammond (2000), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de professores aptos a compreender o mundo sob múltiplas perspectivas. Em *Sobre a Aprendizagem e a Formação de Professores: Conhecimento, Identidade e Poder*, Hammond destaca que essa formação é essencial para aprender a alcançar alunos com experiências muito diferentes das do professor.

Essa perspectiva foi particularmente valiosa ao lidar com a diversidade de experiências dos alunos em um ambiente acadêmico. Cada estudante é único, trazendo consigo bagagens culturais, sociais e educacionais distintas.

.

A formação para a investigação foi uma ferramenta fundamental para desenvolver minha capacidade de compreender essas diferenças e adaptar minhas estratégias pedagógicas de acordo. Além disso, a formação para a investigação proporcionou uma compreensão mais profunda das dinâmicas de sala de aula. Ao observar o ambiente de aprendizagem sob diferentes perspectivas, pude identificar oportunidades de melhoria e ajustar minha abordagem para atender de maneira mais eficaz às necessidades dos alunos. Essa capacidade de compreender e responder a diversas realidades na sala de aula tornou-se um pilar essencial da minha prática docente.

Ao expandir este memorial, é evidente que minha jornada de formação é uma fusão intrincada de teoria e prática, influenciada por renomados pensadores e adaptada às demandas do contexto educacional contemporâneo. O compromisso com a educação transformadora permeia cada fase, cada desafio e cada conquista.

A síntese entre as idéias de Freire, Vygotsky, Schön, Beraldo e Hammond criou um arcabouço teórico robusto, mas é a aplicação prática desses conceitos que define a essência do meu compromisso como educadora. Cada aula ministrada, cada decisão tomada e cada desafio superado são testemunhas do constante diálogo entre teoria e prática, entre o conhecimento acumulado e a necessidade de adaptação contínua.

A formação docente e a pesquisa auxiliam os professores a adquirir uma visão ampla do mundo, incluindo as perspectivas dos estudantes com experiências diferentes, e a utilizar esse conhecimento para desenvolver abordagens pedagógicas eficazes para todos os estudantes, independentemente das suas dificuldades.

Ao término do Mestrado, ingressei por meio do Edital nº 58/2022 como professora substituta no colegiado de Educação Física no Câmpus de Miracema do Tocantins-TO, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), o que tem me proporcionado uma excelente vivência, tanto profissional quanto pessoal e social. Sempre ministrarei as aulas com alegria e entusiasmo, pois

foi o que almejei desde a minha infância. Ao me deparar em uma sala de aula com 53 estudantes do Curso de Educação Física, me veio a alegria da realização de um sonho, bem como a certeza de que a incansável busca por conhecimento é válida.

Sempre buscando me aprimorar e adquirir novos conhecimentos, decidi empreender o caminho do doutorado. Atualmente, encontro-me nesta fase como doutoranda, com a aspiração de me tornar uma professora universitária de excelência.

REFERÊNCIAS

BERALDO, Fátima R. C. L.; SOARES, Sandra Regina. **Avaliação da Aprendizagem: desafios e necessidades formativas de docentes universitários**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/avaliacao-da-aprendizagem-desafios-e-necessidades-formativas-de-docentes>.

CARRILHO, M.F. et al. **Diretrizes para a elaboração do Memorial de Formação**. Metodologia do trabalho científico. Natal: IFP/URRN, 1997.

DICKMANN, Ivanio (org.). **Educar é um ato de amor**. – Diálogo Freiriano, 1.ed. Veranópolis:2020. (Coleção Educar é um ato de amor, 1).

HAMMOND, Linda Darling, **A importância da formação docente**, Artigo publicado originalmente em Journal of Teacher Education (v. 51, n. 3, p. 166-173, maio/jun. 2000).

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla-São Paulo: Editora WMF Martins Fontes,2013.

.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo; DOURADO, Leidiane Santos. Memorial de formação como gênero do discurso: produto de trocas interacionais em contextos de formação continuada. *Macabéa-Revista Eletrônica do Netlli*, V. 3, N. 2, p. 37-56, jul.-dez. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/795/728>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, 1970.

VYGOTSKY, Lev S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.

SCHÖN, Donald A. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books, 1983.

[1] Mestre em Ciências e Saúde, Doutoranda em Educação (PGEDA/Educanorte) Universidade Federal do Tocantins (UFT) polo Palmas. Autônoma, URL lattes: <<http://lattes.cnpq.br/5051493710435566>>. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-7465-2587>>. D: <alderisep@hotmail.com>

[2] Doutor em Educação em Ciências, Química da Vida e Saúde pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Lattes: <<http://lattes.cnpq.br/5372413745002335>>. ORCID: <<http://orcid.org/0000-0002-5280-6263>>. E-mail: <kelberabroa@gmail.com>

Capítulo 6

Reflexões autobiográficas: eu, professora[1]

Kamila Cunha dos Santos[2]

Ruhena Kelber Abrão Ferreira[3]

O legado de Paulo Freire, cuja obra *Pedagogia do Oprimido* (1970) é um farol para educadores comprometidos com a emancipação, foi crucial no início da minha jornada. Suas ideias revolucionárias sobre a educação como prática da liberdade destacam a necessidade de uma abordagem dialógica, na qual alunos e professores se engajam em um processo de construção de conhecimento conjunto. Assim, o ato de ensinar vai além da mera transmissão de informações; é uma oportunidade de criar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Alicerçada nesses princípios, minha atuação inicial como educadora refletia a crença de que a sala de aula é um espaço de construção coletiva, onde o diálogo e a participação ativa dos estudantes são cruciais. A prática desses ideais, no entanto, trouxe consigo desafios inesperados e uma busca incessante por estratégias pedagógicas que permitissem a aplicação prática dos princípios freireanos.

A teoria construtivista de Lev Vygotsky, especialmente exposta em *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (1978), foi uma fonte fundamental na moldagem da minha abordagem pedagógica. Vygotsky argumenta que a aprendizagem é um processo social, e a zona de desenvolvimento proximal é o espaço onde os educadores podem guiar os alunos a alcançarem níveis mais elevados de compreensão.

A aplicação prática dessas ideias tornou-se evidente na minha jornada como educadora. Ao perceber que cada aluno possui uma trajetória única de aprendizado, busquei criar um ambiente inclusivo que permitisse a interação e colaboração entre os estudantes. Trabalhos em grupo, projetos colaborativos e discussões em sala de aula tornaram-se ferramentas

.

essenciais, criando um espaço onde os alunos não apenas absorvem conhecimento, mas também o constroem ativamente.

No âmbito do ensino superior, o desafio foi ainda mais complexo. A transição dos estudantes para um ambiente acadêmico mais autônomo exigiu uma reconfiguração da minha abordagem. Inspirada por Vygotsky, busquei criar pontes entre o conhecimento prévio dos alunos e os conceitos mais avançados, fomentando o desenvolvimento de habilidades críticas e a capacidade de pensar de forma independente.

A teoria da prática reflexiva proposta por Donald Schön em *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1983) também desempenhou um papel crucial na minha jornada de formação. Schön argumenta que a reflexão sobre a ação é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo.

A aplicação desses princípios na prática docente revelou-se transformadora. A cada aula ministrada, busquei não apenas transmitir conhecimento, mas também refletir sobre como a teoria se manifestava na prática. Identificar desafios, analisar alternativas e ajustar as estratégias pedagógicas tornou-se uma prática constante. A sala de aula tornou-se um espaço de experimentação, onde a teoria e a prática dialogavam de maneira dinâmica.

Essa abordagem reflexiva estendeu-se para além das minhas interações em sala de aula. Ao analisar os resultados de avaliações e feedbacks dos alunos, busquei identificar padrões e oportunidades de melhoria. Esse ciclo contínuo de reflexão e ação não apenas aprimorou minhas habilidades como educadora, mas também fortaleceu minha compreensão de que a educação é um processo dinâmico, moldado pela interação constante entre teoria e prática.

O pensamento de Beraldo (2015), expresso em *Educação, Prática Pedagógica e o Desafio da Formação Continuada*, acrescentou uma

dimensão crucial à minha compreensão da formação de professores no contexto do ensino superior. Beraldo argumenta que a educação deve ser capaz de desequilibrar conceitos estabelecidos, promovendo uma atualização constante.

Esse conceito ressoou profundamente na minha prática docente. A necessidade de desafiar conceitos preexistentes, questionar metodologias consagradas e incorporar novas abordagens tornou-se uma constante na minha abordagem educacional. A aplicação de estratégias inovadoras, a integração de tecnologias educacionais e a busca por métodos de avaliação mais alinhados com as demandas do século XXI foram desdobramentos naturais dessa abordagem.

Nesse processo, encontrei uma tensão constante entre a tradição acadêmica e a necessidade de inovação. O desafio foi equilibrar a solidez dos fundamentos teóricos com a flexibilidade necessária para atender às demandas de uma educação em constante transformação. A formação continuada, nesse contexto, não é apenas uma opção; é uma necessidade inegável para a preparação adequada dos futuros profissionais da educação.

A formação para a investigação, como observada por Hammond (2000), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de professores aptos a compreender o mundo sob múltiplas perspectivas. Em *Sobre a Aprendizagem e a Formação de Professores: Conhecimento, Identidade e Poder*, Hammond destaca que essa formação é essencial para aprender a alcançar alunos com experiências muito diferentes das do professor.

Essa perspectiva foi particularmente valiosa ao lidar com a diversidade de experiências dos alunos em um ambiente acadêmico. Cada estudante é único, trazendo consigo bagagens culturais, sociais e educacionais distintas. A formação para a investigação foi uma ferramenta fundamental para desenvolver minha capacidade de compreender essas diferenças e adaptar minhas estratégias pedagógicas de acordo. Além disso, a formação para a investigação proporcionou uma compreensão mais profunda das dinâmicas de sala de aula. Ao observar o ambiente de aprendizagem sob diferentes

.

perspectivas, pude identificar oportunidades de melhoria e ajustar minha abordagem para atender de maneira mais eficaz às necessidades dos alunos. Essa capacidade de compreender e responder a diversas realidades na sala de aula tornou-se um pilar essencial da minha prática docente.

Ao expandir este memorial, é evidente que minha jornada de formação é uma fusão intrincada de teoria e prática, influenciada por renomados pensadores e adaptada às demandas do contexto educacional contemporâneo. O compromisso com a educação transformadora permeia cada fase, cada desafio e cada conquista.

A síntese entre as idéias de Freire, Vygotsky, Schön, Beraldo e Hammond criou um arcabouço teórico robusto, mas é a aplicação prática desses conceitos que define a essência do meu compromisso como educadora. Cada aula ministrada, cada decisão tomada e cada desafio superado são testemunhas do constante diálogo entre teoria e prática, entre o conhecimento acumulado e a necessidade de adaptação contínua.

A formação docente e a pesquisa auxiliam os professores a adquirir uma visão ampla do mundo, incluindo as perspectivas dos estudantes com experiências diferentes, e a utilizar esse conhecimento para desenvolver abordagens pedagógicas eficazes para todos os estudantes, independentemente das suas dificuldades.

Ao término do Mestrado, ingressei, por meio do Edital nº 58/2022, como professora substituta no colegiado de Educação Física no Câmpus de Miracema do Tocantins-TO, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), o que tem me proporcionado uma excelente vivência, tanto profissional quanto pessoal e social. Sempre ministrarei as aulas com alegria e entusiasmo, pois foi o que almejei desde a minha infância. Ao me deparar em uma sala de aula com 53 estudantes do Curso de Educação Física, senti a alegria da realização de um sonho, bem como a certeza de que a incansável busca por conhecimento é válida.

Sempre buscando me aprimorar e adquirir novos conhecimentos, decidi empreender o caminho do doutorado. Atualmente, encontro-me nesta fase como doutoranda, com a aspiração de me tornar uma professora universitária de excelência.

A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes (GATTI, 2010, p. 1375)

O legado de Paulo Freire, cuja obra *Pedagogia do Oprimido* (1970) é um farol para educadores comprometidos com a emancipação, foi crucial no início da minha jornada. Suas ideias revolucionárias sobre a educação como prática da liberdade destacam a necessidade de uma abordagem dialógica, na qual alunos e professores se engajam em um processo de construção de conhecimento conjunto. Assim, o ato de ensinar vai além da mera transmissão de informações; é uma oportunidade de criar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Alicerçada nesses princípios, minha atuação inicial como educadora refletia a crença de que a sala de aula é um espaço de construção coletiva, onde o diálogo e a participação ativa dos estudantes são cruciais. A prática desses ideais, no entanto, trouxe consigo desafios inesperados e uma busca incessante por estratégias pedagógicas que permitissem a aplicação prática dos princípios freireanos.

A teoria construtivista de Lev Vygotsky, especialmente exposta em *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (1978), foi uma fonte fundamental na moldagem da minha abordagem pedagógica. Vygotsky argumenta que a aprendizagem é um processo social, e a zona de desenvolvimento proximal é o espaço onde os educadores podem guiar os alunos a alcançarem níveis mais elevados de compreensão.

A aplicação prática dessas ideias tornou-se evidente na minha jornada como educadora. Ao perceber que cada aluno possui uma trajetória única de aprendizado, busquei criar um ambiente inclusivo que permitisse a

.

interação e colaboração entre os estudantes. Trabalhos em grupo, projetos colaborativos e discussões em sala de aula tornaram-se ferramentas essenciais, criando um espaço onde os alunos não apenas absorvem conhecimento, mas também o constroem ativamente.

No âmbito do ensino superior, o desafio foi ainda mais complexo. A transição dos estudantes para um ambiente acadêmico mais autônomo exigiu uma reconfiguração da minha abordagem. Inspirada por Vygotsky, busquei criar pontes entre o conhecimento prévio dos alunos e os conceitos mais avançados, fomentando o desenvolvimento de habilidades críticas e a capacidade de pensar de forma independente.

A teoria da prática reflexiva proposta por Donald Schön em *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1983) também desempenhou um papel crucial na minha jornada de formação. Schön argumenta que a reflexão sobre a ação é essencial para o desenvolvimento profissional contínuo.

A aplicação desses princípios na prática docente revelou-se transformadora. A cada aula ministrada, busquei não apenas transmitir conhecimento, mas também refletir sobre como a teoria se manifestava na prática. Identificar desafios, analisar alternativas e ajustar as estratégias pedagógicas tornou-se uma prática constante. A sala de aula tornou-se um espaço de experimentação, onde a teoria e a prática dialogavam de maneira dinâmica.

Essa abordagem reflexiva estendeu-se para além das minhas interações em sala de aula. Ao analisar os resultados de avaliações e feedbacks dos alunos, busquei identificar padrões e oportunidades de melhoria. Esse ciclo contínuo de reflexão e ação não apenas aprimorou minhas habilidades como educadora, mas também fortaleceu minha compreensão de que a educação é um processo dinâmico, moldado pela interação constante entre teoria e prática.

O pensamento de Beraldo (2015), expresso em *Educação, Prática Pedagógica e o Desafio da Formação Continuada*, acrescentou uma dimensão crucial à minha compreensão da formação de professores no contexto do ensino superior. Beraldo argumenta que a educação deve ser capaz de desequilibrar conceitos estabelecidos, promovendo uma atualização constante.

Esse conceito ressoou profundamente na minha prática docente. A necessidade de desafiar conceitos preexistentes, questionar metodologias consagradas e incorporar novas abordagens tornou-se uma constante na minha abordagem educacional. A aplicação de estratégias inovadoras, a integração de tecnologias educacionais e a busca por métodos de avaliação mais alinhados com as demandas do século XXI foram desdobramentos naturais dessa abordagem.

Nesse processo, encontrei uma tensão constante entre a tradição acadêmica e a necessidade de inovação. O desafio foi equilibrar a solidez dos fundamentos teóricos com a flexibilidade necessária para atender às demandas de uma educação em constante transformação. A formação continuada, nesse contexto, não é apenas uma opção; é uma necessidade inegável para a preparação adequada dos futuros profissionais da educação.

A formação para a investigação, como observada por Hammond (2000), desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de professores aptos a compreender o mundo sob múltiplas perspectivas. Em *Sobre a Aprendizagem e a Formação de Professores: Conhecimento, Identidade e Poder*, Hammond destaca que essa formação é essencial para aprender a alcançar alunos com experiências muito diferentes das do professor.

Essa perspectiva foi particularmente valiosa ao lidar com a diversidade de experiências dos alunos em um ambiente acadêmico. Cada estudante é único, trazendo consigo bagagens culturais, sociais e educacionais distintas. A formação para a investigação foi uma ferramenta fundamental para desenvolver minha capacidade de compreender essas diferenças e adaptar minhas estratégias pedagógicas de acordo. Além disso, a formação para a

.

investigação proporcionou uma compreensão mais profunda das dinâmicas de sala de aula. Ao observar o ambiente de aprendizagem sob diferentes perspectivas, pude identificar oportunidades de melhoria e ajustar minha abordagem para atender de maneira mais eficaz às necessidades dos alunos. Essa capacidade de compreender e responder a diversas realidades na sala de aula tornou-se um pilar essencial da minha prática docente.

Ao expandir este memorial, é evidente que minha jornada de formação é uma fusão intrincada de teoria e prática, influenciada por renomados pensadores e adaptada às demandas do contexto educacional contemporâneo. O compromisso com a educação transformadora permeia cada fase, cada desafio e cada conquista.

A síntese entre as idéias de Freire, Vygotsky, Schön, Beraldo e Hammond criou um arcabouço teórico robusto, mas é a aplicação prática desses conceitos que define a essência do meu compromisso como educadora. Cada aula ministrada, cada decisão tomada e cada desafio superado são testemunhas do constante diálogo entre teoria e prática, entre o conhecimento acumulado e a necessidade de adaptação contínua.

A formação docente e a pesquisa auxiliam os professores a adquirir uma visão ampla do mundo, incluindo as perspectivas dos estudantes com experiências diferentes, e a utilizar esse conhecimento para desenvolver abordagens pedagógicas eficazes para todos os estudantes, independentemente das suas dificuldades.

Ao término do Mestrado, ingressei, por meio do Edital nº 58/2022, como professora substituta no colegiado de Educação Física no Câmpus de Miracema do Tocantins-TO, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), o que tem me proporcionado uma excelente vivência, tanto profissional quanto pessoal e social. Sempre ministrarei as aulas com alegria e entusiasmo, pois foi o que almejei desde a minha infância. Ao me deparar em uma sala de aula com 53 estudantes do Curso de Educação Física, senti a alegria da

realização de um sonho, bem como a certeza de que a incansável busca por conhecimento é válida.

Sempre buscando me aprimorar e adquirir novos conhecimentos, decidi empreender o caminho do doutorado. Atualmente, encontro-me nesta fase como doutoranda, com a aspiração de me tornar uma professora universitária de excelência.

ao olhar para um mesmo objeto ou situação, duas pessoas enxerguem diferentes coisas. O que cada pessoa seleciona para 'ver' depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. Assim, o tipo de formação que cada pessoa, o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros.

Nenhuma experiência é igual à outra; duas pessoas não desenvolvem histórias iguais, mesmo que vivenciam o mesmo contexto cultural. O meio influencia os caminhos seguidos, mas as experiências são pessoais, e os sentimentos gerados são únicos. Moura (2000) afirma que, ao pensar na formação de um professor, é preciso considerar que aspectos pessoais, culturais e técnicos farão parte desse processo. Ainda sigo reflexiva a respeito de minha situação atual. É, no mínimo, intrigante que, mesmo após concluir o mestrado, a experiência comprovada continue sendo meu maior desafio ao participar de processos seletivos para a docência. Sigo determinada a alcançar este topo tão sonhado para minha realização pessoal e profissional.

"O professor é concebido como um produtor de saberes em constante processo de evolução e aperfeiçoamento de sua prática" (GATTI; BARRETO; ANDRÉ; ALMEIDA, 2019, p. 184). Desenvolver um memorial como este resgata e incorpora a personalidade aos processos de formação, proporcionando o conhecimento dos profissionais que atuam como professores como sujeitos repletos de experiências subjetivas. Agradeço ao professor Kelber Abrão por proporcionar momentos de reencontro com minha história e reviver o quão grande foi a caminhada até este momento. Ao mesmo tempo em que revisitei o passado, pude entender que desafios sempre farão parte da profissão docente e sigo nesta caminhada com resistência, luta e determinação para me tornar professora.

.

Chegando ao final deste memorial, vejo o quanto a escrita da própria história é uma prática emocionante e, ao mesmo tempo, uma fortificação de base para quem escolhe a docência como profissão. As vivências me permitem perceber que a trajetória que percorri não me coloca em um pedestal nem em posição de superioridade em relação a outras profissões. Pelo contrário, é preciso abandonar a vaidade para perceber que ainda tenho muito a aprender e a viver antes de poder afirmar que obtive sucesso. E sigo consciente de que esse "muito" está totalmente envolvido no processo contínuo de formação.

REFERÊNCIAS

ASIMOV, Isaac. *Eu, robô*. Aleph, 2015.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [online]. Brasília, v.97, n.246, p.273-289. Ago., 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n246/217_6-6681-rbeped-97-246-00273.pdf. Acesso em: 19out.2020.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. – 23 edição – São Paulo: Editora Cortez, 1989.

GATTI, BERNARDETE A. Formação de professores no brasil: características e problemas. *Educ. Soc., Campinas*, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010 1355 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 04 dez. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários formação*. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf Acesso em: 14 ago. 2021.

LIMA, Daniele Dorotéia; LIMA, Ana Cristina Cristo Vizeu; VASCONCELOS, Elizandra Rego. Histórias de professores na Amazônia: marcas de um contexto na formação do PARFOR. *Revista Cocar*. V.14 N.28 Jan./Abr./ 2020 p. 420-439.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. *O educador Matemático na coletividade de formação: uma experiência com a escola pública*. 2000. Tese (Livre Docência) – Universidade de São Paulo, Departamento de Metodologia de Ensino de Matemática, São Paulo, 2000. Disponível em: <https://gepech.files.wordpress.com/2020/03/tese-de-livre-docc3aancia-de-orio-svaldo-de-moura-1.pdf>. Acesso em: 05 set. 2022.

OLIVEIRA, Silvia Regina de. O profuncionário como política de formação: o caso dos TAES de um município do MT. *Revista Tecnologias Educacionais em Rede (ReTER)*, p. e13/01- 21, 2021.

PINO, Angel. As marcas do humano: pistas para o conhecimento da nossa identidade pessoal. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 39, nº. 142, p.227-236, jan.-mar., 2018.

VYGOTSKY, Lev Semonovich; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: SÍMIOS, homem primitivo e criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semonovich. Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 71, 2000.

.

Capítulo 7

Compartilhando vivências

Wanessa Cardoso Gomes Muniz¹

Ruhena Kelber Abrão²

Este exercício de construção do memorial permitiu-me revisitar parte da trajetória que construí, sempre com o apoio de muitas pessoas com quem convivi ao longo destes 37 anos e alguns meses. Parto do pressuposto de que o memorial descritivo não apenas registra, mas também reflete sobre a construção da identidade pessoal, bem como sobre a formação e a trajetória profissional (MARTINS, 2004).

Em um exercício auto reflexivo — profundo, doloroso e, ao mesmo tempo, extremamente prazeroso —, apresento o percurso que vivi até a conclusão do mestrado na Universidade Federal do Tocantins. Relatar minha história profissional, inseparável da minha história de vida pessoal, implica iniciar este texto por um momento introspectivo: o instante inicial da escrita, no qual revisito minhas experiências com um olhar atento a novas interpretações.

Em seguida, trago à tona memórias de uma docência vivida com intensidade — um olhar semelhante ao da criança no conto "As margens da alegria", de Guimarães Rosa. Assim como o menino que ingressa no mundo das descobertas, experiências e do espetáculo da vida, com suas alegrias e dores, minha trajetória docente foi marcada por uma lenta e contínua aprendizagem, na qual cada experiência vivida se converteu em uma mescla de dor e alegria, vida e morte.

Severino (2016, p. 243) destaca que o memorial consiste em uma "retomada articulada e intencionalizada dos dados do currículo vitae do estudioso, a partir do qual sua trajetória acadêmico-profissional é organizada e documentada". No memorial, é fundamental abordar a vida

profissional de maneira qualitativa, pois ele se configura como uma autobiografia, caracterizando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. O mesmo autor (SEVERINO, 2016, p. 245) enfatiza que o autor do memorial deve ressaltar os "posicionamentos práticos e teóricos" construídos ao longo de cada fase de sua trajetória, registrando sua evolução.

Ao longo dessa caminhada, convivi com inúmeras pessoas. Aprendi muitas coisas. Gostaria de ter aprendido outras. Ensinei algo também. Essas vivências me moldaram e contribuíram para que eu me tornasse quem sou.

Lucas Graeff (2017), ao analisar a memória coletiva sob a perspectiva de Maurice Halbwachs, afirma que ela "se situa no encontro entre o individual e o coletivo, entre o psíquico e o social" (p. 1). Assim, a memória é o entrelaçamento das diversas sensibilidades de mãe, pais, tios, avós, irmã e irmãos — é aquilo que nos toca, são os afetos que se agrupam e que constituem este memorial. Para refletir sobre este processo, recorro às palavras de Diana e Mário Corso (2006), que, ao se referirem às histórias, afirmam:

Histórias não garantem a felicidade nem o sucesso na vida, mas ajudam. Elas são como exemplos, metáforas que ilustram diferentes modos de pensar e ver a realidade e, quanto mais variadas e extraordinárias forem as situações que elas contam, mais ampliarão a gama de abordagens possíveis para os problemas que nos afligem. Um bom acervo de narrativas é como uma boa caixa de ferramentas [...]. (p. 303)

Nasci em 21 de fevereiro de 1986, no município de Uruaçu, Goiás (GO), em uma família cristã de classe média. Os primeiros anos de minha vida são, naturalmente, baseados nos relatos de minha mãe. Sou a primogênita de José Maria Alves Gomes e Cleunice Afonso Cardoso. Desde muito cedo, aprendi a ser solidária com minha mãe no cuidado de meus irmãos mais novos. Somos quatro filhos: Wanessa, Paulo Henrique, Maira Raquel e Marcos Vinicius. Tenho certeza de que minha vivência como cuidadora dos meus irmãos foi fundamental para minha escolha pela Educação e para a construção da profissional que sou hoje, assim como os valores transmitidos por meus pais.

.

Para Gadamer (1999, p. 525), "a dialética da experiência tem sua própria consumação não num saber concludente, mas na abertura à experiência, que é posta em funcionamento pela própria experiência." Ele acrescenta que "a experiência é algo que faz parte da essência histórica do homem". Essa abertura não ocorre apenas para aqueles a quem queremos ouvir; pelo contrário, aquele que se permite escutar está, fundamentalmente, aberto ao outro. Sem essa abertura mútua, dificilmente se estabelece um verdadeiro vínculo humano. Pertencer uns aos outros significa, sempre e ao mesmo tempo, a capacidade de nos ouvirmos.

Fui alfabetizada por minha mãe aos cinco anos, ao pé de sua máquina de costura. Sem dúvida, ela foi quem mais se sacrificou pela família, e a quem eu e meus irmãos devemos uma imensa gratidão. Lembro-me de como me ensinou o alfabeto, depois me ajudou a juntar as letras para formar palavras da cartilha. Minha mãe não era professora, mas utilizava algo essencial no processo de aprendizagem: o diálogo, a segurança que transmitia e, principalmente, a **afetividade**. Ela me fazia sentir motivada, fortalecia minha autoestima e conduzia meu aprendizado de maneira emocionante e significativa. Sobre a afetividade, Wallon afirma que:

Afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano. Ele considera a pessoa como um todo. Afetividade, emoções, movimento e espaço físico se encontram num mesmo plano. Para ele, as emoções têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de ensino. (WALLON, 2003, p.15)

Ingressei no ensino primário aos seis anos de idade na Escola Pirâmide do Saber, em Uruaçu-GO. Foi nesse mesmo ano que ganhei meu primeiro livro, um presente que reli incontáveis vezes e que marcou minha jornada como leitora. O livro era *A Bolsa Amarela*, da autora Lygia Bojunga. A história de Raquel, uma menina cujos desejos e inquietações eram guardados em sua bolsa amarela, ressoou profundamente comigo. A narrativa, que mescla realidade e fantasia, me fez compreender a força transformadora da leitura.

Percebi um processo semelhante com meus filhos, ainda que com obras diferentes. Enquanto meu filho mais velho se apaixonou pelo universo de *Harry Potter*, minha filha se identificou com *O Diário de uma Princesa Desastrada*. Embora tenham estilos e personagens distintos, ambos encontraram nos livros um refúgio e um hábito essencial. Esse prazer compartilhado pela leitura reflete o pensamento de Paulo Freire (2011), que argumenta que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra. Ele sugere que as experiências vividas na infância criam as primeiras definições de leitura, auxiliando no desenvolvimento da compreensão crítica. Martins (2012) complementa essa ideia ao afirmar que as interações com o meio são fundamentais para a formação leitora. Hoje, tenho filhos leitores, ávidos por ouvir e contar histórias, e tenho certeza de que compartilharemos muitas outras ao longo da vida.

Minha infância foi marcada por mudanças significativas. Meus pais se separaram e, em 1998, minha mãe, meus irmãos e eu nos mudamos para Paraíso do Tocantins. A adolescência chegou e, cinco anos depois, meu pai apareceu para nos visitar. Foi um momento de confusão e dor. Chorei, senti medo e revolta. Entretanto, segundo Henri Wallon, emoções como dor e sofrimento são elementos essenciais na construção do eu.

Concluí o ensino básico no Instituto Presbiteriano Vale do Tocantins. Durante essa fase, tive professores inspiradores e um grande interesse por História e Geografia. Aprendi a norma culta da Língua Portuguesa e, embora adorasse vôlei, nunca fui habilidosa o suficiente para ser escolhida nos campeonatos. Meu primeiro contato com a Filosofia foi revelador. Ao ler *O Mundo de Sofia*, percebi que algumas questões precisavam ser explicadas, mesmo que eu não soubesse disso antes. Na adolescência, a obra me pareceu complexa; somente em uma segunda leitura, já na faculdade, pude absorver seus conceitos com maior profundidade. Esse livro foi minha porta de entrada para o pensamento filosófico e uma reflexão sobre as diversas formas de enxergar a vida.

No ensino básico, obtive um diploma de datilografia e usei a enciclopédia Barsa para realizar pesquisas. Esse material representava um

.

marco na educação da época, sendo transmitido de geração em geração como fonte de conhecimento. Paralelamente, estudei inglês e espanhol no CCAA. Ao final do ensino médio, indecisa sobre qual profissão seguir, busquei orientação vocacional. O resultado indicou o Direito como a área mais adequada ao meu perfil. No entanto, sem a possibilidade de me mudar de cidade para cursá-lo, optei por Pedagogia na FECIPAR (Faculdade de Ciências e Letras de Paraíso).

Desde o primeiro dia de aula, senti que não queria mais deixar os bancos acadêmicos. Minha formação foi uma experiência libertadora, despertando minha consciência crítica e política. A leitura e discussão de *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire, me ajudaram a compreender a importância da educação popular e da alfabetização de adultos. Trabalhando como secretária em uma clínica médica durante o dia e cursando a faculdade à noite, minha rotina era intensa, mas gratificante. Meu estágio em uma escola municipal de periferia me mostrou os desafios da educação, mas também reforçou minha paixão pelo ensino.

Em 2010, passei em um concurso para professora da Educação Básica no município de Palmas, assumindo duas turmas de 1º ano na Escola Municipal Pastor Moisés Martins da Rocha. O construtivismo de Emília Ferreiro era a abordagem adotada, mas sua compreensão e implementação eram, muitas vezes, equivocadas. Muitos professores resistiam à mudança, preferindo práticas tradicionais. A escola também acolhia crianças em situação de vulnerabilidade da Casa Raio de Sol. Diante de tantos desafios, decidi que faria a diferença na vida daquelas crianças. Propus-me alfabetizar todas elas, criando estratégias lúdicas e personalizadas. Ao final do ano, alcancei 99% de alfabetização, mas um aluno não conseguiu avançar. Essa inquietação me acompanha até hoje.

Em 2011, passei em outro concurso e fui lotada em Lagoa da Confusão como coordenadora pedagógica de uma escola com 26 turmas. O desafio

era grande: as práticas docentes estavam desatualizadas e fragmentadas. Trabalhei na formação dos professores e na reformulação da proposta pedagógica, enfrentando resistências, mas também promovendo mudanças significativas.

Casei-me em 2012 com Renato Rodrigues Muniz, e tivemos nossos filhos, Guilherme (2013) e Júlia (2015). Durante esse período, cursei uma especialização em Metodologia de Ensino e Pesquisa na Educação, Gestão Escolar e Orientação Educacional pela Faculdade Católica de Anápolis. No cotidiano escolar, percebia que alunos imersos em ambientes letrados progrediam com facilidade, enquanto aqueles sem esse contato enfrentavam dificuldades. Isso reforçou minha crença de que a educação deve ser equitativa e inclusiva, garantindo oportunidades para todos.

Ao longo da minha trajetória, a leitura e a educação foram elementos centrais. Minha história, permeada por desafios e descobertas, reflete aquilo em que acredito: o ensino transforma vidas, e cada criança alfabetizada representa a possibilidade de um futuro melhor.

Pude perceber que para o enfrentamento dos desafios do cotidiano, grande parte dos professores costuma esquecer dos referenciais aprendidos no processo de formação acadêmica, e acabam apelando para um saber que se apresenta disponível em fórmulas e receitas prontas. [...] paradoxalmente, observa-se a existência de discursos pretensamente críticos por parte dos professores, com grande ênfase nas teorias inovadoras e transformadoras do processo educativo. Tais discursos, obviamente, não correspondem ao que acontece na realidade da escola e das salas de aula. (CANCIAN, 1997, p. 13).

Como coordenadora pedagógica, propiciava momentos de formação e estudos, acompanhava os planejamentos e as avaliações, identificava problemas, mas tinha a clareza de que meus saberes ainda não conseguiam alcançar plenamente as dificuldades enfrentadas em sala de aula.

As práticas, os discursos e os distanciamentos que se estabeleceram na profissão, bem como as incoerências, refletiam na dificuldade de concretização de um projeto político-pedagógico escolar que expressasse

.

uma intencionalidade coletiva. Esses desafios me levaram a ingressar no mestrado em Educação, buscando subsídios teóricos para trabalhar com os professores, especialmente na construção dos planejamentos, pois percebia meus limites no papel de coordenação.

Em agosto de 2020, ingressei no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, no Mestrado Profissional em Educação da Fundação Universidade Federal do Tocantins, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho (PPPGE/UFT).

Minha pesquisa integrou a linha de pesquisa "Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação" e esteve vinculada ao grupo de estudo e pesquisa Práxis Socioeducativa e Cultural (CNPq/UFT). O objeto de estudo foi a concepção de política e gestão curricular do Ensino Médio que fundamentou a reforma educacional pós-2016 e suas repercussões para o currículo escolar no Tocantins e em Lagoa da Confusão. Consequentemente, a pesquisa se inseriu, em um plano mais amplo, no debate sobre capital e trabalho e, dentro desse contexto, nas disputas pela hegemonia dos projetos de formação escolar, com um recorte específico no Ensino Médio.

O estudo possibilitou a elaboração de uma crítica ao atual processo de reforma do Ensino Médio, baseada na perspectiva adotada por Saviani (2009, p. 200), para quem "[...] estudar criticamente determinado fenômeno significa buscar os seus condicionantes, os seus fatores determinantes." Nessa linha, a pesquisa partiu do pressuposto de que não é possível compreender e explicar a educação sem considerá-la em seu contexto social, ou seja, na sociedade que a demanda e promove os processos educativos. Assim, tornou-se fundamental a identificação das principais contradições do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, visto que a educação escolar reflete essas mesmas contradições.

Minha formação acadêmica foi diferenciada, pois estudei em uma universidade que dialogava com a sociedade, com os problemas sociais e com os movimentos sociais, atendendo às necessidades e demandas reais e legitimando o tripé ensino, pesquisa e extensão. Tive o privilégio de estar em uma instituição que se preocupava com as experiências concretas e que nos posicionava como sujeitos instituintes, responsáveis pelo futuro da sociedade e pela garantia de uma educação inclusiva.

No que se refere ao conhecimento produzido ao longo da minha carreira, especialmente na pesquisa acadêmica, é essencial destacar os marcos teórico-metodológicos que fundamentaram meus estudos.

Atuei brevemente na Educação a Distância (EaD), ministrando as disciplinas História da Educação I e História da Educação II no curso de Pedagogia da Faculdade Anhanguera, entre 2021 e 2022. Nessas disciplinas, busquei destacar os diferentes processos de transmissão cultural das sociedades humanas, particularmente no contexto ocidental, possibilitando aos estudantes uma compreensão crítica da dinâmica dos contextos históricos e suas relações com os processos educacionais do passado e do presente.

Minha produção intelectual está concentrada em dois artigos científicos:

1. *Perspectivas do ensino de Matemática na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental*, publicado na Revista SODEBRAS, volume 14, nº 161 (maio/2019)
2. *Reestruturação produtiva, reforma do Estado e políticas educacionais no Brasil pós-1990*, publicado na Revista Brasileira de Educação do Campo, volume 08 (2023).

Além disso, participei de eventos científicos nacionais e internacionais com apresentação de trabalhos e publicação de resumos. Também publiquei o capítulo V do e-book *Interdisciplinaridade no Ambiente Acadêmico*, intitulado *Relações Étnico-Raciais no Ambiente da Educação Infantil* (ISBN:

.

978-85-434-1553-6), contribuindo com reflexões baseadas em minha prática profissional e pesquisa.

Outra experiência acadêmica relevante em minha trajetória é minha participação em conselhos e fóruns de educação. Atualmente, atuo como conselheira do Conselho Municipal de Educação de Lagoa da Confusão. Além das atividades administrativas, como a autorização de funcionamento de escolas de educação infantil do município, participei de comissões responsáveis pela elaboração de resoluções para a organização do sistema de ensino municipal. Como conselheira, também contribuiu para a organização do Congresso Municipal de Educação, que resultou na elaboração do Plano Municipal de Educação vigente.

Além disso, participei da criação de um novo regimento para as escolas da rede pública de Lagoa da Confusão e da formulação da resolução que regulamenta a oferta de atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais ou superdotação em todas as escolas do Sistema Municipal de Ensino.

Ao finalizar a escrita deste memorial, reafirmo meu compromisso com a educação, construído ao longo de 13 anos de magistério, repletos de desafios e aprendizados.

Considero-me uma profissional realizada e feliz por ter o privilégio de trabalhar na área que escolhi e em um espaço que me proporciona constante crescimento pessoal e profissional.

Como bem considera Coracini (2007), o sujeito é uma construção social e discursiva em constante elaboração e transformação, um projeto inacabado. A escrita deste memorial me proporcionou a possibilidade de, ao reconstruir minha trajetória, também me (re)constituir como docente. Minha meta atual e

minha perspectiva de futuro são continuar me qualificando para contribuir, cada vez mais, com uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, C. R. **Política e educação popular**; a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982.

CANCIAN, Sonia. Attraversando lo stagno: Storie della migrazione ecuadoriana in Europa tra continuità e cambiamento (1997-2007). *Migraciones internacionales*, v. 6, n. 3, p. 287-289, 2012.

CORACINI, Maria J. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CORSO, D., CORSO, M. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GRAEFF, Lucas. Memória coletiva. In: BERND, Zilá; MANGAN, Patrícia Kayser Vargas. **Dicionário de expressões da memória social, dos bens culturais e da cibercultura**. Canoas, RS: Unilasalle, 2017.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. São Paulo: Ed. Cortez, 1997.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011.

.

KAERCHER, G. E. P. S. Brincando com as palavras e com os livros na escolarização inicial. In: **AlfabeLetrar: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MARTINS, J. A pesquisa qualitativa. In: FAZENDA, i. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2004. P.47-58. (Biblioteca da educação, Série I, Escola; v.11).

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 3. reimpr. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012

SAVIANI. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18ª ed. Revista. Campinas: Autores Associados, 2009.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**, 24 ed. Ver. E atual. São Paulo: Cortez, 2016.

WALLON, Henri. **Educação por inteiro**. Revista Nova Escola. Março/2003.

[1] Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins-UFT. Pós-graduação em Gestão Escolar e Orientação Educacional pela Faculdade Católica de Anápolis. Servidora efetiva da rede estadual de educação do Tocantins. Diretora da Escola Especial Lagoa da Confusão. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em política/gestão da educação básica e superior na perspectiva da filosofia da práxis. Atua como pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas Práxis Socioeducativa e Cultural da Universidade Federal do Tocantins.

Capítulo 8

Teias da formação: entre leis, o vazio e o encontro na docência

Siméia Carvalho de Oliveira Marinho
Ruhena Kelber Abrão

Nos corações dos quatro filhos de um casal simples, senhor Valmir e dona Stemalfa, reside a essência de uma educação que vai além dos livros e diplomas. Esses pais, com apenas o Ensino Fundamental, ergueram uma linhagem de quatro crianças, um feito monumental que transcendeu as fronteiras do conhecimento formal. Através de suas intuições, ensinaram-nos, seus filhos, o que compreendiam ser certo, correto e justo. Como André (2004) enfatiza em seu estudo "Memorial, Instrumento de Investigação do Processo de Constituição da Identidade Docente", a construção de nossa identidade vai além das estruturas educacionais, permeando influências familiares e valores intrínsecos.

Não há como escrever um memorial sem lembrar dos familiares; na minha história, estão meu pai, minha mãe e os parceiros de vida: meus irmãos. É nesse berço familiar que somos preenchidos de valores essenciais. Algumas linhas são para relembra-los. Alguns fizeram parte da minha história, como meus avós paternos e maternos. Como afirmam Pereira, Silva e Mota (2018), narrar experiências nos permite revisitar "lembranças que ficam guardadas na memória, como a infância, a escola, a família, as brincadeiras, os sentimentos, as alegrias, os desafios, as frustrações, a escolha profissional, dentre outros". Então, caro leitor, puxe um banquinho e sente-se, porque lá vêm lembranças!

Nossa infância, ancorada na cidade, foi temperada por pequenos toques do campo. Lembro-me de Lilo e Pito, os galos que ganhamos e criamos como animais de estimação. Eles se tornaram nossos companheiros e amigos, ensinando-nos lições de afeto e também de perda, quando mamãe resolveu fazer um "almoço diferente". Nenhuma das quatro crianças conseguiu comer, tamanha foi a dor de vê-los na panela! Ao narrar essa

.

história, reflito, como destacado por André (2004), que nossa formação vai além do ensino formal: é um mergulho nas experiências que moldam nossa identidade.

Papai fazia, de vez em quando, algumas viagens para cidades próximas e, sempre que possível, nos levava junto. Essas experiências foram significativas, pois permitiram a exploração de novos horizontes e descobertas do mundo. Uma dessas viagens me marcou profundamente: a visita à casa do meu avô materno. Discutimos entre nós para dormir na rede dele e, pela primeira vez, dormi em uma. As competições saudáveis entre irmãos nos dotaram de resiliência para os desafios da vida, um tema recorrente nos estudos sobre a formação da identidade docente.

Meus avós, Sebastião (in memoriam) e Honorato (in memoriam), residiam em cidades distintas, mas ambos teceram memórias afetuosas em nossos corações. Como a história da rede disputada para dormir, que, em uma viagem posterior, já esperava por cada neto. Do vovô Sebastião, lembro a geladeira repleta de picolés e as idas aos supermercados, onde ele sempre nos dava o que pedíamos. E os bolos com sabor de erva-doce e o "bejú" preparados pela vovó Valdemir? Essas são lembranças preciosas.

Vovô Sebastião era professor. Amava contar histórias, e eu o ouvia com atenção. Na língua portuguesa, ele conjugava verbos com perfeição; em ciência, destacava experiências do dia a dia. Foi ele quem me ensinou sobre as falanges dos dedos: "falange, falanginha e falangeta". Ao revisitar essas memórias, compreendo onde começou a brotar minha admiração pela docência.

Desde pequena, sonhei em me formar e trabalhar com uma profissão prazerosa. Meu primeiro trabalho foi ensinar leitura aos filhos dos vizinhos. Também fui professora de teclado e órgão, e dei aulas gratuitas para meninas da igreja. Aos 14 anos, trabalhei em uma padaria e lembro com carinho da minha primeira compra: uma sandália de salto que tanto desejava!

Minha jornada acadêmica iniciou-se com a aprovação na Escola Técnica Federal (hoje IFTO) em 2006, para o curso técnico em Secretariado Executivo. Em 2007, passei no vestibular para Serviço Social na UFT e morei sozinha em Miracema. Depois, em 2010, ingressei no curso de Direito na Unitins. Durante esse período, estagiei em órgãos públicos, fui aprovada em concursos e conciliei trabalho, estágio e estudo. Em 2015, conquistei minha carteira da OAB.

Minha trajetória profissional foi marcada por desafios e superações. Entre 2017 e 2019, presidi uma associação para recuperar um empreendimento imobiliário falido, beneficiando 56 famílias. Recentemente, no mestrado em Propriedade Intelectual, investiguei o sistema de inovação do Tocantins, contribuindo com uma linha do tempo da inovação e um projeto de lei em tramitação na Assembleia Legislativa.

Apesar das conquistas na área jurídica, percebi que algo ainda me faltava: a docência. Em 2023, tornei-me professora convidada da UFT, ministrando Direito para alunos de Economia. Hoje, concílio a assessoria em Propriedade Intelectual com a docência, meu grande sonho.

Revisitar minha história me permite enxergar uma jornada de superação e realização, reafirmando meu compromisso com a educação e o desenvolvimento profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Memorial, instrumento de investigação do processo de constituição da identidade docente. *Contrapontos* - volume 4 - n. 2 - p. 283-292 - Itajaí, maio/ago. 2004. Disponível em <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/782>. Acesso em: 29 nov. 2023.

FREITAS, Stefanie de Lima; DE SOUZA JÚNIOR, A. J. Importância do memorial enquanto estratégia de formação profissional no projeto veredas. *Olhares & Trilhas*, [S. l.], v. 5, n. 1, 2009. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/view/3460>. Acesso em: 30 nov. 2023.

.

PEREIRA, L. de A., SILVA, F. O. da. MOTA, C. M. de A. (2018). Reflexões de si: Experiências de escrita do memorial de formação. *Revista Educação, Cultura E Sociedade*, 8(2). Disponível em: <https://doi.org/10.30681/ecs.v8i2.3235>. Acesso em: 28 nov. 2023.

Capítulo 9

A SAGA DE UM HOMEM ENTRE O SERTÃO E OS SONHOS

Ronney Ribeiro Batista

Ruhena Kelber Abrão

INTRODUÇÃO

Este trabalho, intitulado “A saga de um homem entre o sertão e os sonhos”, integra a disciplina de Formação Inicial e Continuada de Professores do Programa de Doutorado em Educação da Amazônia (PGEDA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Palmas-TO. Seu objetivo é refletir sobre os motivos que levaram o autor a escolher a profissão docente e seus desdobramentos, bem como discutir os desafios e possibilidades da formação inicial e continuada de professores, tendo como foco sua trajetória pessoal.

Segundo Almeida (2000, p. 235), “o professor, no seu processo de formação identitária, produz a sua maneira de ser professor, constituindo a sua segunda pele profissional. E é exatamente essa condição que coloca a identidade como um espaço de lutas e conflitos”. Dessa forma, compreende-se que ser professor é uma parte da constituição do sujeito, mas não o define por completo, uma vez que cada indivíduo é composto por múltiplas dimensões.

Nesse contexto, a história de vida desempenha um papel fundamental na reflexão sobre a formação de professores, pois evidencia aspectos socioemocionais e culturais frequentemente negligenciados por pesquisas científicas que se restringem a métodos que não valorizam as vivências dos profissionais da educação. De acordo com Pineau (1992), apesar das críticas, é inegável que as histórias de vida têm proporcionado práticas e reflexões instigantes, enriquecidas pelo diálogo entre diferentes disciplinas e pela diversidade de abordagens conceituais e metodológicas.

A narrativa apresentada neste memorial busca evidenciar, de maneira reflexiva, as experiências formativas do professor, suas dificuldades e

.

superações. Entre os desafios enfrentados, destacam-se as adversidades socioeconômicas, que afastam muitos indivíduos da realização de seus sonhos. No caso do autor, a pobreza durante a infância e a adolescência o impulsionou a ingressar na licenciatura, especialmente porque, a partir de 2010, os cursos dessa área passaram a ter menor barreira de entrada. Contudo, isso não significa que sua escolha tenha sido pautada pela falta de capacidade acadêmica ou por um desempenho inferior em vestibulares para outras áreas. Pelo contrário, as circunstâncias o direcionaram à licenciatura em História, onde encontrou sua vocação e consolidou sua identidade profissional.

UMA HISTÓRIA ÉPICA DE DESAFIOS E SUPERAÇÕES

Foram muitos os percalços, muitas batalhas ao longo do caminho, mas a vitória foi superior. Quando criança, por volta dos cinco anos de idade, Ronney e seu irmão Rodrigo moravam na zona rural da cidade de Paranã-TO, a 35 km do centro urbano. Ambos se alfabetizaram na escola rural municipal sob a orientação da professora Gualdina.

Para frequentar a escola, os irmãos acordavam às 5h da manhã, buscavam o cavalo na roça, colocavam os arreios e percorriam juntos cerca de 10 km até a escola. O trajeto era repleto de encruzilhadas, onde, ocasionalmente, avistaram despachos de feitiçaria colocados nos cruzamentos. Pelo caminho, havia árvores frondosas e frutos do cerrado, e era comum parar sob um pé de pequi ou buriti para colher algumas frutas.

Dois colegas de turma, os irmãos Joelison e Juedson, faziam um percurso semelhante. Mais altos e mais velhos, frequentemente ameaçavam Ronney e Rodrigo, perseguindo-os a cavalo e tentando golpeá-los com o cabresto. No entanto, quase nunca conseguiam alcançá-los, pois o cavalo dos irmãos era ágil e resistente. Esse cenário se repetiu ao longo de todo o período em que estudaram na escola rural.

A professora Gualdina, uma senhora de porte robusto e métodos rígidos de ensino, utilizava um quadro negro antigo, giz branco e ainda recorria à palmatória, um instrumento comum no Brasil do século XX para punir estudantes que não acompanhavam os conteúdos, atrasavam tarefas ou

apresentavam comportamento inadequado. Sempre os mesmos alunos eram submetidos às dolorosas punições diante de toda a turma, sofrendo não apenas fisicamente, mas também com o constrangimento social.

Além dos alunos, havia uma jovem que morava com a professora e enfrentava dificuldades de aprendizagem. Repetidamente, ela era exposta diante da turma, sendo chamada de “ruda”, um termo da época que indicava dificuldade intelectual. Apesar das humilhações, a moça nunca chorava—limitava-se a baixar a cabeça e permanecer em silêncio.

Rodrigo, um ano mais velho que Ronney, iniciou os estudos antes do irmão. No entanto, Ronney demonstrou rápida adaptação e acompanhou com facilidade todas as atividades da turma. Em casa, a mãe auxiliava ambos nas tarefas de leitura, escrita e cálculos. Enquanto Rodrigo mostrava maior aptidão para a matemática, Ronney se identificava mais com as letras e as humanidades.

Naquela pequena escola, no coração do sertão, os irmãos aprenderam a ler e escrever. Apesar das dificuldades, nutriam o desejo de estudar e transformar suas vidas. Seus pais, Domingos e Josenila, sempre os incentivaram a seguir os estudos e ingressar na faculdade, pois, segundo eles, não tiveram essa oportunidade devido às dificuldades financeiras e à mentalidade da época, que priorizava o trabalho sobre a educação.

A alfabetização de Ronney foi sólida—aprendeu a ler, interpretar e escrever com excelência. Sua caligrafia era considerada uma das mais bonitas da turma. No entanto, um obstáculo o afligia: o medo de se expor, apresentar trabalhos e falar em público. Esse receio foi superado apenas no ensino médio. O que marcou essa fase inicial foi o impacto dos primeiros aprendizados escolares, as dificuldades socioeconômicas e a percepção dos estudos como um caminho para o crescimento profissional e o reconhecimento.

Na virada do século XX para o XXI, a família decidiu mudar-se para a cidade para que os três irmãos, Ronney, Rodrigo e Dejanio, tivessem melhores oportunidades educacionais—algo que seus pais não tiveram. A decisão não foi fácil, pois toda a riqueza da família estava na fazenda. O primeiro desafio foi encontrar um lugar para morar. Para isso, o pai vendeu grande parte do rebanho de gado, principal fonte de sustento da família, e adquiriu uma casa na cidade.

.

No ano 2000, os irmãos foram matriculados na Escola Estadual Euclides Bezerra Gerais. Durante o Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano), uma professora marcou profundamente essa fase: Emília, uma educadora gentil, dedicada e de coração puro. Ela despertava nos alunos a criatividade, incentivava a imaginação e promovia o desenvolvimento da escrita e da oralidade.

Em uma ocasião, pediu que os alunos escrevessem uma redação para ser lida em sala. Ronney, tomado pela timidez, recusou-se a ler seu próprio texto, mesmo com a insistência da professora. Emília, então, pegou o texto, leu-o em silêncio e disse que estava muito bem escrito—ela não compreendia por que o aluno tinha tanta vergonha. No subconsciente, essa professora tornou-se uma grande inspiração para Ronney, que futuramente seguiria a carreira docente. Sua empatia era notável: sabia corrigir, orientar e motivar sem desmerecer o desenvolvimento de cada aluno. Certamente, nasceu para ensinar.

O ensino médio e novas descobertas

No ensino médio, muitas mudanças ocorreram. A adolescência trouxe desafios e novas perspectivas, marcando um período de transformações pessoais e acadêmicas. Nessa fase, Ronney estudava no Colégio Estadual Desembargador Virgílio de Melo Franco, onde consolidou seus conhecimentos. No entanto, seu interesse pelas disciplinas exatas diminuiu, e o engajamento escolar oscilou. Em contrapartida, encontrou nas atividades artísticas um novo caminho para se expressar e se destacar.

Junto com colegas, formou um grupo de dança chamado “Homens de Preto”, que se apresentava sempre vestido com roupas escuras. O grupo misturava elementos do Hip Hop brasileiro com influências do Rap americano e rapidamente se tornou uma atração nas apresentações escolares. Posteriormente, ao lado do amigo Ricardo, criou uma dupla musical que se apresentava na Igreja Matriz de São João Batista, em Paranã-TO. Além de cantar louvores nas missas, também interpretavam forró, o gênero musical mais popular da cidade.

Em 2008, Ronney recebeu um convite inesperado do **Padre Jones** para mudar-se para **Porto Nacional-TO** e morar com sua mãe, fazendo-lhe companhia enquanto concluía o ensino médio. Sem hesitar, aceitou a proposta. Depois de algumas conversas, conseguiu a aprovação dos pais e embarcou nessa nova etapa de sua vida.

Já em Porto Nacional, matriculou-se no **Centro de Ensino Médio Professor Florêncio Aires**. Destacou-se como um dos melhores alunos da turma, principalmente nas disciplinas de Humanas. Naquele momento, seu maior sonho era **tornar-se advogado**. Um professor que marcou profundamente essa fase foi **Oidê**, docente de História, que incentivava debates e estimulava os alunos a construírem argumentos bem fundamentados.

O ensino médio foi um período de expectativas e incertezas sobre o futuro. Em **2009**, Ronney realizou o **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**, obtendo notas razoáveis. Naquela época, a prova era aplicada em um único dia, dividida entre manhã e tarde, e parecia ser mais desafiadora do que nos anos seguintes. Por meio do **Sistema de Seleção Unificada (SISU)**, os candidatos podiam escolher três opções de cursos, sendo os mais concorridos **Medicina, Direito e Engenharia Civil**—um cenário que pouco mudou ao longo dos anos.

A criação do ENEM revolucionou o acesso ao ensino superior, permitindo que milhares de jovens de classes populares ingressassem na universidade—algo que, no passado, era praticamente inacessível para muitas famílias. Foi nesse contexto que Ronney seguiu sua trajetória acadêmica, enfrentando desafios, amadurecendo suas escolhas e buscando concretizar seus sonhos.

FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROTAGONISMO

Após concluir o Ensino Médio em Porto Nacional-TO, o autor prestou o **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)** e foi aprovado em diferentes cursos: **Administração** na UNOPAR, **Enfermagem** no ITPAC e **História** na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Seu sonho era cursar **Direito**, mas, na época, não havia nenhuma instituição na cidade que oferecesse essa graduação.

.

Inicialmente, optou pelo curso de **Enfermagem**, conseguindo uma bolsa integral pelo **PROUNI**. No entanto, desistiu da matrícula no último momento, pois o curso era em período integral, o que inviabilizava a conciliação entre estudo e trabalho. Diante desse impasse, escolheu **História**, que era ofertado no turno noturno, permitindo-lhe estudar à noite e trabalhar durante o dia. Seu plano inicial era cursar **História** até o 4º período e, posteriormente, transferir-se para **Direito**.

As condições socioeconômicas, no entanto, levaram-no a seguir e concluir a licenciatura. Grande parte dos estudantes do curso vinha de famílias de baixa renda e dependia de bolsas para se manter na universidade. Muitos colegas desistiram ao longo da graduação, e as greves na educação durante o governo Dilma contribuíram para a extensão do curso, que deveria ser concluído em **quatro anos**, mas acabou sendo finalizado em **seis anos**.

Nos primeiros semestres, seu desempenho acadêmico foi excelente, com boas notas em trabalhos e provas. Entretanto, conforme o curso avançava, o rendimento caiu devido à rotina intensa: trabalhava durante o dia e estudava à noite, chegando exausto às aulas. Apesar das dificuldades, contou com professores que marcaram sua formação, entre eles **Marco Aurélio Zimmermann**, na disciplina de **Arqueologia**, **Têmis Parente**, em **História do Tocantins**, e **Napoleão**, em **Patrimônio Cultural**.

Ainda na graduação, entre **2011** e **2012**, participou do **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**, onde teve suas primeiras experiências na sala de aula. Atuou no **Colégio Estadual Dr. Pedro Ludovico Teixeira**, no bairro **Novo Planalto**. Os encontros de planejamento aconteciam na **UFT**, enquanto as **oficinas pedagógicas** eram realizadas na escola, em parceria com bolsistas dos cursos de **História**, **Geografia** e **Biologia**. A vivência no PIBID foi fundamental para seu aprendizado, pois proporcionou contato direto com os estudantes e experiências práticas no ensino.

Entretanto, precisou sair do PIBID antes do término do programa devido a uma oportunidade de emprego formal na **loja O Boticário**, em **Porto Nacional-TO**. Concluir a graduação exigiu ainda mais esforço. O estágio

obrigatório foi realizado na mesma escola onde atuou pelo PIBID, e dentro da sala de aula ocorreu de forma tranquila. No entanto, fora dela, enfrentou grandes desafios. Seu empregador não permitia se ausentar para cumprir as horas de estágio, mas, mesmo assim, decidiu seguir com a formação, saindo para as atividades sem autorização. Essa decisão resultou em **descontos salariais e redução de dias de férias**, mas, ainda assim, concluiu a exigência acadêmica.

O professor supervisor do estágio, Toinho, teve um papel essencial nesse período. Sempre entrava na sala antes das aulas, organizava os estudantes e até participava das atividades, tornando o ambiente mais favorável ao aprendizado. Assim, apesar das dificuldades, a graduação representou um período de intenso crescimento acadêmico e preparação para a docência, sendo concluída em **2016**.

Formação Continuada

No campo da formação continuada, em **2019**, ingressou no Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em História das Populações Amazônicas, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), tornando-se parte da primeira turma do programa. No mestrado, aprimorou habilidades de pesquisa, análise de fontes e apresentação acadêmica.

Durante esse período, enfrentou desafios significativos, como a **pandemia da COVID-19**, que obrigou a adaptação do curso para o ensino remoto. Ainda assim, conseguiu desenvolver sua pesquisa com sucesso. Sua dissertação abordou a **História Indígena**, com foco no povo **Xerente**, de Tocantínia-TO. Baseando-se na **história oral**, conduziu entrevistas para coletar relatos sobre a trajetória desse grupo. Apenas uma das entrevistas foi feita presencialmente, enquanto as demais ocorreram de forma remota, visando preservar a saúde dos indígenas durante a crise sanitária.

A escolha do tema se deu tanto pela **relevância acadêmica e social** quanto pela **descendência negra e indígena** do autor, o que fortaleceu seu compromisso com a valorização das narrativas históricas desses povos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das experiências apresentadas, é possível inferir que toda a trajetória percorrida até hoje contribuiu para que o biografado se tornasse

.

professor. Cada decisão tomada o conduziu ao exercício da docência. Embora não tenha sido sua primeira escolha de curso, seguiu firme até a conclusão, ciente de que a licenciatura abriria portas para o futuro.

Sua inserção no mercado de trabalho como professor da rede estadual de ensino do Tocantins ocorreu em 2018, dois anos após a conclusão da graduação. Inicialmente, atuou em uma escola do campo, localizada no bairro Nova Pinheirópolis, em Porto Nacional-TO. Os primeiros meses foram desafiadores, a ponto de quase desistir, pois enfrentava dificuldades para gerenciar uma turma de 30 estudantes do 6º ano. A indisciplina era intensa, e a sensação de impotência se fazia presente, tornando, em alguns momentos, praticamente impossível ensinar até mesmo conteúdos básicos de Pré-História.

O baixo desempenho dos alunos nas avaliações reforçava essa sensação de frustração. No entanto, acreditava estar no caminho certo, pois se dedicava ao máximo para ensinar e, ao mesmo tempo, aprender. Estudava mais do que na graduação para preparar aulas de qualidade, e, com o tempo, tudo começou a se ajustar. A busca pela excelência sempre foi sua principal motivação para crescer na profissão. No segundo ano na escola, pôde envolver mais os estudantes por meio de diversos projetos pedagógicos, incluindo atividades musicais e culturais.

A prática docente foi essencial para consolidar sua formação. Embora a graduação, os estágios, o PIBID e os projetos de extensão tenham sido fundamentais, foi a experiência em sala de aula, a partir de 2018, que concretizou sua identidade profissional. Durante esse período, enfrentou desafios burocráticos, como o preenchimento de diários, elaboração de planos de aula e planejamento de cursos. Além disso, dedica incontáveis horas ao aprimoramento das metodologias de ensino, sempre buscando tornar as aulas mais atrativas e eficazes.

Apesar das dificuldades, diversas conquistas foram alcançadas ao longo de sua trajetória. Produziu artigos acadêmicos, participou de congressos no Tocantins e em outros estados e realizou apresentações importantes, superando a timidez que o acompanhava desde o ensino fundamental.

No âmbito pessoal, casou-se, adquiriu um carro e construiu sua casa sem recorrer a empréstimos—conquistas que, no passado, pareciam inatingíveis. Um desejo de adolescência, comprar um iPhone, também se tornou realidade graças ao salário da docência. Além disso, a profissão proporcionou oportunidades para viajar, conhecer novos lugares e expandir horizontes.

Embora a rotina docente apresenta desafios, essa carreira tem permitido não apenas uma melhoria financeira, mas também um crescimento intelectual, cultural e pessoal. E, sem dúvida, essa jornada ainda está apenas no começo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Izabel de. Resenha. Doutorado do Programa de Pós-Graduação da USP. Área de Didática. **VIDAS DE PROFESSORES**. Nóvoa, Antonio (Org.). Porto, Portugal: Porto Editora, 1992. 214p. (Coleção ciências da educação). Revista. Fac. Educ., São Paulo, v22, n2, p234-238, jul./dez. 1996

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão; 5ª edição; Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

VENTURA, Lidnei; CRUZ, Dulce Márcia. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 60, p. 426-446, jan./mar. 2019.

_____. Os professores e suas histórias de vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Coleção Ciências da Educação, v. 4. Porto: Porto Editora, 1992.

.

Capítulo 10

Memorial autobiográfico: fragmentos, retalhos e trans(formação)

Fabício Bezerra Eleres
Ruhena Kelber Abrão Ferreira

INTRODUÇÃO

Apresento este memorial refletindo sobre o quanto escrever nossa autobiografia é um mergulho profundo em si mesmo, uma busca incessante por memórias, fatos e relatos históricos que marcaram nossa trajetória até os dias atuais. Esse exercício permite trazer à tona momentos de dificuldades, vitórias alcançadas e a contínua busca por sonhos.

De acordo com Carvalho (2021), os memoriais são documentos que versam sobre a vida acadêmica, os méritos, as conquistas e os motivos de orgulho para quem se propõe a trilhar os caminhos da carreira universitária. O autor ainda corrobora que: "[...] mais do que acúmulo de histórias individuais e/ou coletivas dispostas ao longo do tempo, os memoriais apresentam um olhar sobre o espaço, sobre mares abertos de possibilidades investigativas". Frente às interrogações acerca de como nos tornamos o que somos, optou-se por fugir de explicações gerais e universais, típicas da pedagogia moderna, e construir uma reflexão sob o signo da inventividade.

Conforme De Freitas Oliveira (2005, p. 121), o Memorial Acadêmico é um documento escrito em primeira pessoa, no qual são registradas vivências, lembranças e memórias. Deve conter um breve relato da vida pessoal, profissional e cultural do autor. Complementando essa perspectiva, Santos (2005) ressalta que a singularidade de cada história se entrelaça com a história coletiva, tornando-se essencial destacar as marcas e influências recebidas, as experiências somatizadas e as trocas realizadas entre pessoas e culturas.

Por fim, a premissa adotada neste trabalho está ancorada na escrita de si como ferramenta essencial para o pensamento reflexivo sobre a prática educacional (Prado; Soligo, 2007).

Falar sobre minha vida escolar, acadêmica e profissional é reviver recordações, ressignificar experiências e compreender a importância desses momentos para minha formação. É revisitar um tempo distante e senti-lo próximo, como se fosse um "quebra-cabeça", no qual fragmentos da minha história se unem para dar sentido ao meu percurso. Esse processo me envolve emocionalmente, pois me faz perceber a relevância de cada etapa na construção da minha identidade profissional.

Este é um Memorial Acadêmico elaborado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), da Associação Plena em Rede (Educanorte), na área de concentração "Educação na Amazônia" e na linha de pesquisa "Formação de Educadores, Práxis Pedagógica e Currículo na Amazônia". A seguir, apresento as atividades que venho desenvolvendo ao longo da minha formação e atuação profissional.

Entre as muitas reflexões inerentes à elaboração deste Memorial, uma se destaca: o que fiz como profissional-docente para chegar até aqui? A melhor resposta para essa indagação certamente reside não apenas na minha narrativa, mas também nas trocas vivenciadas com outras pessoas e culturas, fundamentais para a construção da minha identidade profissional e acadêmica.

Atualmente, sou doutorando em Educação pelo PGEDA da EDUCANORTE. Atuo como professor/tutor no Programa de Residência Multiprofissional em Saúde no município de Palmas, no estado do Tocantins, e exerço o cargo de enfermeiro assistencial efetivo em um hospital público no estado do Pará.

.

Mais do que um simples resgate de memórias, este Memorial tem uma função pedagógica essencial: não apenas revisita o passado, mas também reflete sobre o presente e projeta possibilidades para o futuro.

FRAGMENTOS INICIAIS

"Como escrever senão sobre aquilo que não se sabe ou se sabe mal? É necessariamente neste ponto que imaginamos ter algo a dizer. Só escrevemos na extremidade do nosso saber, na extremidade que separa o nosso saber e a nossa ignorância e que transforma um no outro. É só deste modo que somos determinados a escrever. Suprir a ignorância é deixar a escrita para depois, ou melhor, torná-la impossível. Talvez tenhamos aí, entre a escrita e a ignorância, uma relação ainda mais ameaçadora que a relação geralmente apontada entre a escrita e a morte, entre a escrita e o silêncio. Falamos, pois, de ciência, mas de uma maneira que, infelizmente, sentimos não ser científica."

Gilles Deleuze ([1968] 2020, p.15-16)

Para Carvalho (2021), os memoriais são elaborados por meio de uma escrita que envolve habilidades, exercícios, reflexões, trabalhos, reescritas e organização. Trata-se de uma prática exercida desde o período escolar e moldada ao longo da formação acadêmica, manifestando-se em trabalhos, monografias, relatórios de estágio, provas, entre outros. Essa escrita acompanha a trajetória de um indivíduo e configura certos modos de ser sujeito, seja na publicação de artigos, na redação de pareceres, em capítulos de livros ou na prática docente-assistencial, por meio de registros em prontuários, escritos científicos em cadernos de programas de saúde, bem como na elaboração de políticas públicas, minutas, resoluções e protocolos. Esses são alguns dos diversos modos de escrita exercidos cotidianamente por enfermeiros e docentes.

Em consonância com as reflexões de Carvalho (2021), inicio este memorial resgatando fragmentos de minhas memórias da infância, os quais despertaram em mim a curiosidade pelo saber, aprender e, posteriormente,

ensinar. Sou natural do município de Marabá, localizado na região sudeste do estado do Pará, a 565 km da capital, Belém. Foi nessa cidade que vivi minha infância e juventude. Sou o terceiro filho entre dois irmãos. Meus pais migraram da capital na década de 1980 em busca de melhores condições de vida, período marcado pela expansão econômica das siderúrgicas e da castanha-do-Pará. Ambos não concluíram o ensino médio, mas foram os grandes incentivadores da minha formação na área da educação, caminho que sigo até hoje.

Antes do início da minha vida escolar, guardo lembranças, ainda vagas, de cadernos de caligrafia amontoados no chão de piso grosso. Ao folheá-los, via vários pontos e linhas a serem interligados para formar letras e objetos. Assim fui conhecendo as vogais e consoantes, por volta dos quatro anos de idade. No meu bairro, a única escola pública de ensino fundamental matriculava apenas crianças a partir dos sete anos. Até lá, ocupei-me com cadernos de caligrafia e desenhos, de modo que, ao ingressar na escola, já conhecia as letras e algumas palavras.

Concluí todo o ensino fundamental nessa escola pública, que considerei como minha segunda casa. Sempre fui um menino tímido e de poucos amigos, mas, na semana de provas, todos da classe querem minha amizade. Amava as aulas de Português, especialmente com a professora Arlete, que promovia disputas de "ditado", um jogo dinâmico em que soletramos e escrevíamos palavras ditadas por ela. Essa estratégia, que hoje percebo como uma forma de "metodologia ativa", tornava as aulas mais envolventes. Também gostava de Biologia e Ciências Sociais. Embora obtivesse boas notas em Matemática, meu aprendizado era motivado mais pelo receio da "palmatória" na disputa entre os alunos do que pelo interesse na disciplina.

Hoje, percebo que trago para minha prática docente essa inclinação por metodologias ativas, buscando tornar o aprendizado mais dinâmico e significativo. Meu objetivo é despertar nos alunos um pensamento crítico e fomentar o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para sua atuação profissional.

.

Nessa perspectiva, Alarcão (2005, p. 176) corrobora:

"os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional."

Dessa forma, segundo Fontana e Cruz (1997), o papel do professor é proporcionar às crianças a oportunidade de desenvolver um tipo de atividade intelectual que elas ainda não conhecem ou não realizam por si mesmas. Nesse sentido, a intervenção do professor na prática educativa é fundamental, pois é por meio de suas orientações, intervenções e mediações que os alunos são instigados a pensar criticamente e a se colocarem como sujeitos ativos de sua própria aprendizagem.

Um marco significativo desse período da minha vida ocorreu aos 16 anos, quando vivenciei minha primeira experiência como "professor". Lembro que, na minha rua, havia uma casa abandonada feita de tábuas, com portas e janelas de madeira desgastadas e envergadas, além de buracos nas paredes por onde a luz do sol adentrava, iluminando seu interior. Foi nesse espaço improvisado que reuni crianças menores para oferecer aulas de reforço em Português e Matemática. O que começou como uma atividade lúdica logo despertou em mim uma sensação de realização pessoal que, naquele momento, eu ainda não sabia explicar.

Nesse contexto, cabe citar Freire (1996), que afirma: "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção".

Avançando no tempo, aos 16 anos iniciei o Ensino Médio em uma escola particular, uma mudança possível graças à conquista de uma bolsa de estudos, pois meus pais não tinham condições financeiras para arcar com os custos dessa formação. Foi uma fase desafiadora, marcada por autocobrança e sentimentos de ansiedade, medo e incerteza, mas também por muita aprendizagem, tanto em relação ao conteúdo acadêmico quanto ao (auto)conhecimento.

O último ano do Ensino Médio foi especialmente significativo, pois exigiu de mim escolhas determinantes para o início da vida acadêmica e da futura carreira profissional. Esse período foi marcado pelo apoio e incentivo dos meus professores, familiares e amigos, que me motivaram e torceram pelo meu sucesso. Afinal, as histórias não são vividas isoladamente; são construídas a partir de trocas e saberes compartilhados entre pessoas e culturas. Foi nesse momento que se iniciou minha trans(formação).

RETALHOS DA VIDA ACADÊMICA

“Uma colcha de retalhos, por mais que seja feita de muitos pedacinhos, é um objeto só. Da junção dos quadrados, forma-se um quadrado muito maior. Cada parte é importante para a construção do todo. Sem qualquer uma das partes, formar-se-ia um rombo na colcha, o que geraria uma incompletude.” (Reis, 2019, p.12).

O ano era 2004, marcando o início de uma nova fase e a continuidade da minha trajetória de vida. Recebi a notícia da minha aprovação no vestibular ao som de uma transmissão de rádio local, no famoso “Listão dos Aprovados” da Universidade do Estado do Pará (UEPA). A emoção desse momento foi acompanhada pela icônica e tradicional “Marchinha do Vestibular”, trecho da música do compositor e cantor Pinduca, que recitava assim:

“Alô, alô, alô papai
Alô mamãe
Põe a vitrola pra tocar
Podem soltar foguetes
Que eu passei no vestibular...”

.

Trechos como esses marcaram a vitória para essa nova jornada e me trazem boas recordações de uma felicidade inexplicável. O curso escolhido foi o Bacharelado em Enfermagem pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Quando mencionei minha família em alguns parágrafos, foi porque tive influências admiráveis nessa profissão: minha tia e minha irmã já atuavam na área. No entanto, o curso pelo qual optei só oferecia vagas em outra cidade, a 272 km da minha terra natal, no município de Tucuruí, conhecido por abrigar a maior Usina Hidrelétrica do Brasil e a quarta maior do mundo.

Para um jovem que nunca havia deixado suas raízes, essa mudança gerou um misto de desespero e ansiedade, pois eu estava prestes a buscar algo que, no futuro, me traria honra e orgulho, tanto para mim quanto para minha família.

Denomino essa fase da minha vida de "retalhos", pois vivi meu processo de formação acadêmica em duas etapas distintas. Como já mencionei, iniciei minha graduação no campus de Tucuruí, onde minha turma era apenas a segunda do curso de Enfermagem. Estava deslumbrado e entusiasmado com as atividades acadêmicas, especialmente com as aulas práticas de "Anatomia Humana", que, na época, ainda utilizavam cadáveres para o aprendizado de técnicas de aplicações injetáveis. No entanto, logo percebi que, por ser um campus novo, a instituição não dispunha de todos os materiais necessários, tampouco de cadáveres para as aulas práticas. Dessa forma, finalizamos o módulo de Anatomia utilizando apenas atlas de Anatomia Humana, o que me deixou inquieto e com um forte desejo de aprender mais.

Segundo Fontana e Fávero (2013), é fundamental formar professores que reflitam sobre sua prática, visando modificá-la e aprimorá-la, beneficiando não apenas os docentes, mas toda a comunidade acadêmica.

Durante esse período, surgiu o processo seletivo para monitoria acadêmica em algumas disciplinas. Candidatei-me para a monitoria de "Parasitologia Humana" e, felizmente, fui aprovado em primeiro lugar. Foi ali

que iniciou uma nova etapa da minha formação, permitindo-me vivenciar o ensino de uma forma diferente. Senti grande satisfação e felicidade ao compartilhar conhecimento com outros alunos. Além disso, descobri outro aspecto fundamental da Universidade: a Pesquisa e a Extensão. Fui convidado por um professor para participar de um projeto de pesquisa sobre "Doenças Parasitárias em Crianças da região". Assim, fui me envolvendo cada vez mais nas atividades acadêmicas, embora ainda sentisse o desejo de explorar novas possibilidades.

Após três anos de curso, surgiu a oportunidade de transferência interna entre os campi da UEPA, por meio do processo seletivo conhecido como "vestibulinho". Percebi, então, a chance de vivenciar novas experiências e buscar oportunidades maiores no campus da capital, em Belém. Inscrevi-me, realizei a prova e fui aprovado.

Assim, recomecei a costurar esse retalho da minha trajetória acadêmica, agora pronto para aproveitar ao máximo as oportunidades que a Universidade poderia me proporcionar. Restavam dois anos para a conclusão do curso, e eu queria explorar ainda mais a tríade Ensino, Pesquisa e Extensão.

Foi nesse momento que, entre tantas disciplinas específicas do curso, me apaixonei por "Enfermagem em Obstetrícia". Meu interesse foi tão grande que me tornei monitor da disciplina durante os estágios obrigatórios. Além dessa experiência, inscrevi-me para participar do "Estágio Rural", um estágio extracurricular realizado em municípios conurbados à região metropolitana de Belém, especialmente em comunidades socialmente vulneráveis. Durante essa vivência, tive a oportunidade de conhecer professores inspiradores, e um deles me convidou para integrar um grupo de pesquisa no Centro de Pesquisas Instituto Evandro Chagas, focado em estudos sobre zoonoses e arboviroses.

Assim, fui tecendo os retalhos da minha trajetória acadêmica e construindo as bases da minha experiência profissional.

MEMÓRIAS DA TRANS(FORMAÇÃO) ACADÊMICA E PROFISSIONAL

.

"Seria possível encontrar, na literatura acadêmica da Enfermagem, escritos que remetessem às práticas de exercícios de si, isto é, práticas de escrita que acionassem, ao mesmo tempo, reflexão não apenas ao leitor, mas também, e principalmente, modificação em quem escreve?"

(Carvalho, 2021, p. 24)

Deparar-se com a realidade pós-graduação nos torna tão reflexivos quanto construir um memorial. É nesse momento que você deseja abraçar o mundo ou ser abraçado por ele. Tudo o que foi aprendido — ou que se acredita ter aprendido — chega ao momento crucial de ser colocado em prática. Muitos se tornam "enfermeiros", mas poucos sabem, de fato, "ser enfermeiros".

Os frutos plantados durante a graduação começaram a ser colhidos ao longo do início da minha vida na pós-graduação, em 2010. Iniciei dois cursos de pós-graduação lato sensu: Especialização em "Enfermagem Obstétrica e Ginecológica" e "Enfermagem em Pediatria e Neonatologia", que me abriram portas para atuar diretamente na assistência dentro dessas áreas.

Um ano depois, fui convidado pelo grupo de pesquisa do Instituto Evandro Chagas para integrar a equipe de um estudo clínico intitulado "Extrato de Vegetais no Tratamento da Malária", atuando como enfermeiro bolsista pesquisador na cidade de Tucuruí. Essa experiência ampliou significativamente minha visão sobre o mundo da pesquisa. Paralelamente, iniciei minha trajetória na carreira docente. O mesmo campus universitário que me acolheu no início da graduação agora me proporciona a oportunidade de atuar como professor no curso de Enfermagem. Revivi, então, aquele sentimento indescritível de "ser docente".

Para Roldão (2007, p. 101), a especificidade da atividade está na:

ação de ensinar, enquanto ação inteligente, fundada num domínio seguro de um saber. Esse saber emerge dos vários saberes formais e do saber experiencial, que uns e outros se aprofundam e questionam.

Torna-se saber profissional docente quando e se o professor o recria mediante um processo mobilizador e transformativo em cada acto pedagógico, contextual, prático e singular. Nessa singularidade de cada situação o profissional tem de saber mobilizar todo o tipo de saber prévio que possui, transformando-o em fundamento do agir informado, que é o acto de ensinar enquanto construção de um processo de aprendizagem de outros e por outros – e, nesse sentido, arte e técnica, mas fundada em ciência. Dominar esse saber, que integra e mobiliza, operando a convergência que permite ajustá-lo a cada situação é, sim, alguma coisa de específico, que se afasta do mero domínio dos conteúdos, como da simples ação relacional e interpessoal.

Parafraseando Cericato (2016, p. 276), as competências que fazem do docente um profissional são de ordem cognitiva, afetiva e prática, além de englobarem aspectos técnicos e didáticos na preparação dos conteúdos e aspectos relacionais, pedagógicos e sociais na adaptação às interações em sala de aula.

Desde então, sigo na docência e percebo o quanto meu processo educacional — desde minha vida escolar, passando pela trajetória acadêmica até os dias atuais — me conduziu a esse caminho, que me torna completo e, ao mesmo tempo, um ser em constante construção.

Em consonância com Borges (2019) e Isaia (2009), a aprendizagem da docência é composta por elementos essenciais à formação do professor: a formação acadêmica inicial, os conceitos, as ideias, os conteúdos específicos, a formação continuada, as regulamentações administrativas, os códigos de ética, as compreensões pedagógicas, entre outros. Essa aprendizagem ocorre na tessitura da trajetória pessoal e profissional.

Em 2012, um projeto no qual estava envolvido precisou ser encerrado. Buscando experiência profissional na assistência de enfermagem, fui aprovado no concurso público municipal de Canaã dos Carajás, onde sou servidor efetivo até os dias atuais, atuando na área hospitalar, nos setores da Maternidade e da Clínica Cirúrgica. Essa vivência prática nos serviços de saúde tem sido fundamental para aprimorar minha atuação em sala de aula, facilitando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

.

Após alguns anos, senti a necessidade de me capacitar ainda mais na vida acadêmica, com o objetivo de ampliar oportunidades, especialmente na docência. Em 2018, fui aprovado no Programa de Mestrado Profissional em Tecnologia e Inovação em Enfermagem pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR). O programa me chamou atenção por seu foco inovador no desenvolvimento de tecnologias para atender às necessidades do cuidado em enfermagem, contribuindo para os serviços de saúde e para a transformação profissional, além de promover estudos baseados em evidências por meio do método científico.

Essa experiência foi transformadora para minha formação pessoal e profissional. Conciliar a vida profissional com a acadêmica exigiu amadurecimento e autoconhecimento, especialmente diante das dificuldades financeiras, do esgotamento físico e mental e, principalmente, da pandemia de COVID-19 em 2020, ano final do curso. Esse período evidenciou o despreparo do sistema de saúde para lidar com novos surtos de doenças, desafiando os profissionais de saúde a serem resilientes e a ajudarem a população. Foram dias intensos, de trabalho árduo, medo, mas também de coragem e fé.

Minha pesquisa foi impactada por esse contexto e, por orientação da minha professora, Dra. Rita Neuma Dantas Cavalcante de Abreu, tivemos que reformulá-la. Com sua ajuda e orientação, finalizei o mestrado em 2020 com o projeto intitulado "COVID-19 e suas Repercussões na Saúde Mental de Enfermeiros: Abordagem das Estratégias de Enfrentamento". Esse estudo resultou em publicações relevantes em revistas científicas conceituadas.

O mestrado abriu novas oportunidades na docência no ensino superior. Em 2021, retornei à carreira docente em uma faculdade particular, ministrando disciplinas como Anatomia e Fisiologia Humana, Processo do Cuidar em Enfermagem e Saúde da Criança e do Adolescente, entre outras.

Com dedicação e crescimento profissional, fui convidado a assumir a coordenação do Curso de Bacharelado em Enfermagem. Esse desafio me proporcionou um aprendizado valioso sobre gestão educacional e relações interpessoais. Sou grato pela confiança dos diretores da instituição, em especial ao Prof. Maurício Dias Braga (diretor acadêmico) e à Dra. Rejane de Aquino Dias Braga (diretora geral), doutora em Educação, cuja visão sobre a "Educação" influenciou significativamente minha jornada profissional.

Para Carvalho, Pio e Mendes (2014, p. 2), "É na práxis e pela práxis que o homem, enquanto ser social, transforma seu meio e se auto transforma, se recria, ou seja, na luta pela sobrevivência, o homem transforma suas condições sociais de vida, que são, ao mesmo tempo, autocriação e criação coletiva de si mesmo".

Em 2023, ingressei no Programa de Doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia, pela Associação Plena em Rede Educanorte, na linha de pesquisa: Formação de Educador, Práxis Pedagógica e Currículo na Amazônia, da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

Ao optar pelo doutorado em Educação, tive clareza dos motivos que me trouxeram até aqui, partindo da seguinte reflexão:

"Embora seja possível observar mudanças no cenário da docência no ensino superior em enfermagem, tradicionalmente, os bacharéis exercem atividades docentes mesmo na ausência de qualquer formação pedagógica" (Lazzari, Martini e Busana, 2015, p. 94).

Corroborando essa perspectiva, Rodrigues et al. (2013) apontam a deficiência na preparação para o exercício da docência, evidenciando o despreparo de muitos professores no domínio da teoria e das práticas básicas da educação, o que impacta negativamente a construção do conhecimento pedagógico necessário para planejar, organizar e implementar o processo de ensino-aprendizagem.

.

Diante desse contexto, busco incessantemente aprimorar minha formação pedagógica como complemento e realização profissional, além de me tornar um professor reflexivo e crítico. Esse processo de mudança tem sido um dos mais desafiadores e, ao mesmo tempo, transformadores da minha trajetória, permitindo-me redescobrir e reafirmar minhas forças, fraquezas e convicções.

Ao longo dessa caminhada, encontrei pessoas que foram essenciais nessa reafirmação. Não posso deixar de mencionar meu orientador, Dr. Ruhena Kelber Abrão Ferreira, cuja experiência e trajetória acadêmica são inspiradoras. Sua orientação tem sido fundamental nesse meu novo processo de descoberta e autoconstrução profissional. Da mesma forma, minha família tem sido um pilar fundamental, apoiando-me em cada passo e fortalecendo minha determinação nessa jornada.

Assim, encaminho o leitor a conhecer minha trajetória acadêmica e profissional, que reflete a construção da minha identidade como professor-enfermeiro, conforme exposto por Schneider (2012, p. 3).

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Thaís Maranhão de Sá. Como nos tornamos o que somos: memoriais acadêmicos em ensaio ético-estético. 2021.

SANTOS, Gildenir Carolino. Roteiro para elaboração de memorial. 2005.

COSTA, Alan Ricardo; PICCININ, Fabiana. Memoriais autobiográficos no viés da Complexidade: um conceito para a formação docente. **Revista Gatilho**, v. 18, n. 01, p. 231-252, 2020.

DE FREITAS OLIVEIRA, Sérgio. As vozes presentes no texto acadêmico e a explicitação da autoria. **Pedagogia em ação**, v. 6, n. 1, 2014.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas, SP: Graf, p. 45-60, 2005.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. O memorial no espaço da formação acadêmica:(re) construção do vivido e da identidade. **Perspectiva**, v. 28, n. 2, p. 601-624, 2010.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. [1968]. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

ALARCÃO, Isabel (Ed.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto Editora, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17, 2013.

FONTANA, R. e CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Atual, 1997.

REIS, Ana Paula Ribeiro dos. **Colcha de retalhos: costurando vida, memórias e oralidade em Se eu pudesse viver minha vida novamente de Rubem Alves**. 2019. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2019.

.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista brasileira de educação**, v. 12, p. 94-103, 2007.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, p. 273-289, 2016.

BORGES, D. S.; TAUCHEN, G. T. O docente iniciante na universidade: compreensões e desafios. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 13, n. 27, p. 287-309, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2838>. Acesso em: 28 jan. 2024.

ISAIA, S. M. de A. Na tessitura da trajetória pessoal e profissional: a constituição do professor do ensino superior. In: ISAIA, S. M. de A. (Org.). **Pedagogia universitária: tecendo redes sobre a educação superior**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2009, p. 95-106.

LAZZARI, Daniele Delacanal; MARTINI, Jussara Gue; BUSANA, Juliano de Amorim. Docência no ensino superior em enfermagem: revisão integrativa de literatura. **Revista gaúcha de enfermagem**, v. 36, p. 93-101, 2015.

RODRIGUES, Jéssica de Alcântara et al. Tendências pedagógicas: conflitos, desafios e perspectivas de docentes de enfermagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 37, n. 03, p. 333-342, 2013.

Capítulo 11

O que vai acontecer já está acontecendo

Ana Paula dos Santos[1]

É constitutivo da condição humana ter sonhos, planejar, estabelecer objetivos, caminhos e metas. Muitas vezes, talvez na maioria delas, esses trajetos se modificam, pois a vida é repleta de surpresas, boas e ruins, que nos fazem alterar rotas constantemente. Isso pode ser resultado do que chamamos de racionalidade, civilização e cultura. Faço essa reflexão inicial de forma despretensiosa, sem a obrigação de encaixar cada teoria e pensamento em seu devido lugar.

Assim começa minha trajetória, como a de muitos brasileiros. Nos anos 1980, nasci em uma família pobre, com pais que se casaram muito cedo, tinham pouco estudo e viam no trabalho a chave para a sobrevivência e o sucesso. Cresci ouvindo chavões sobre a dignificação do homem pelo trabalho e a ideia de que apenas o sacrifício traz recompensas e a possibilidade de "ser alguém na vida".

Nesse contexto, cheguei ao mundo e fui me virando nele. As dificuldades econômicas se intensificaram com o falecimento precoce do meu pai, obrigando minha mãe a seguir adiante, jovem, inexperiente e com dois filhos. Ainda assim, havia uma determinação clara: garantir nossa educação. Ela não mediu esforços para que tivéssemos uma boa formação escolar, acreditando que isso nos proporcionaria um futuro melhor.

Cursei quase todo o ensino fundamental em uma escola particular, com bolsa integral. Na época, a crença era de que as escolas particulares eram superiores às públicas, e eu enxergava essa

.

oportunidade como um privilégio. Sempre tive facilidade para aprender e, por isso, não precisava me esforçar excessivamente nos estudos.

No ensino médio, tudo mudou. Comecei no ensino regular diurno, mas no segundo ano me transferi para o noturno e passei a trabalhar. Essa mudança marcou minha vida, pois, desde então, nunca mais fui apenas estudante. O trabalho se tornou minha prioridade, e estudar passou a ser algo que fazia no tempo que sobrava.

Concluí o ensino médio com dificuldades, não da forma tradicional com formatura e vestibular, mas finalizei. Entre ser caixa de uma loja de construção e buscar meios para cursar uma graduação, enfrentei desafios financeiros. Em minha cidade, Ijuí (RS), no final dos anos 90, não havia universidade pública. A mais próxima era a UFSM, em Santa Maria, mas sequer considerei essa possibilidade, pois era inviável para minha realidade.

Apaixonada pelas ciências humanas, decidi dar um jeito. Assisti a uma entrevista de um jornalista que recontava a história do Brasil de forma irreverente e engajada, diferente dos livros didáticos. Isso me inspirou a cursar Licenciatura em História. Contudo, após dois semestres, percebi que não era exatamente o que eu buscava.

Na época, a universidade aprovou um curso semi-presencial de Sociologia, com dinâmica diferente da atual Educação a Distância. O formato, que incluía períodos presenciais e remotos, me atraiu, e me encontrei na Sociologia. O contato com as teorias clássicas (Durkheim, Weber, Marx) me proporcionou um novo olhar sobre a sociedade, suas estruturas e desigualdades. No entanto, a realidade acadêmica e as obrigações financeiras me levaram a trancar o curso várias vezes.

Durante esse período, tive meu filho, em 2003. Não foi planejado, mas foi e é muito amado. Paralelamente, passei em um concurso da Secretaria de Estado da Educação, como secretária de escola. Essa experiência transformou minha relação com a educação, me politizou e proporcionou um aprendizado profundo sobre a escola pública por dentro.

Em 2011, ingressei na rede federal de ensino, trabalhando no Instituto Federal Farroupilha. O sentimento de conquista foi enorme. Isso me motivou a buscar uma pós-graduação. Após uma tentativa frustrada em um programa de Ciências Sociais, compreendi a necessidade de amadurecer na pesquisa.

Em 2014, mudei-me para Palmas (TO) para trabalhar na Universidade Federal do Tocantins (UFT). O desejo de imersão acadêmica me levou a cursar duas especializações: Gestão Pública e Sociedade e Gênero e Diversidade na Escola. Esses estudos consolidaram meu interesse em gênero, política, educação e comunicação.

Em 2016, ingressei no Mestrado em Comunicação e Sociedade na UFT, na linha de pesquisa Comunicação, Poder e Identidades. Meu foco foi a narrativa midiática sobre gênero na educação. Defendi minha dissertação, intitulada "Pautando gênero: narrativas jornalísticas sobre a proibição da discussão de gênero na educação", em 2018. O artigo resultante foi publicado na revista Comunicação e Informação da UFG.

Na UFT, participei de projetos de extensão, atuei na coordenação do Programa de Acesso Democrático à Universidade (PADU) e integrei a Comissão de Ações Afirmativas. Meu trabalho envolve estratégias para processos seletivos de ingresso na graduação, uma responsabilidade que valorizo imensamente.

Após algumas tentativas frustradas, em 2022/2023 fui aprovada em dois doutorados: Educação na Amazônia (UFT) e Ciências Sociais (UnB).

.

A escolha não foi fácil, mas decidi seguir na Educação, pesquisando trajetórias de pessoas trans no ensino superior.

Para reafirmar minha relação com a Sociologia, meu filho também escolheu essa área. Como disse Drummond: "Ficaram traços da família, perdidos no jeito dos corpos. Bastante para sugerir que um corpo é cheio de surpresas". E assim sigo, consciente de que o percurso continua, com muito ainda a ser trilhado.

[1] Doutoranda em Educação na Amazônia (UFT), Mestra em Comunicação e Sociedade (UFT). Graduada em Sociologia (UNIJUI).

Capítulo 12

Era uma vez... relatos do percurso da profissão de uma professora que nunca foi um conto de fadas ...

Amanda Pereira Costa

Era uma vez, um homem que ia feliz pela floresta quando, de repente, ouviu um urro terrível. Era um leão. Ele teve muito medo e começou a correr. O medo era muito, a floresta era fechada. Ele não viu por onde ia e caiu num precipício. No desespero agarrou-se a uma raiz de árvore, que saía da terra. Ali ficou, dependurado sobre o abismo. De repente olhou para a sua frente: na parede do precipício crescia um pezinho de morangos. Havia nele um moranguinho, gordo e vermelho, bem ao alcance da sua mão. Fascinado por aquele convite, para aquele momento, ele colheu carinhosamente o moranguinho, esquecido de tudo o mais. E o comeu. Estava delicioso! Sorriu, então, de que na vida houvesse morangos à beira do abismo...

Morangos à beira do abismo, Rubem Alves

Era uma vez... Não, peraí. Não é bem assim que começo este relato. Embora, no subconsciente infantil, seja assim que todas as boas histórias acontecem.

Ouvi essa pequena história pela primeira vez quando tinha 19 anos. Estava no meu segundo ano de faculdade, estudante de Pedagogia, na primeira edição do Congresso Pensar XXI, realizado em Goiânia, Goiás, promovido pela Organização Jaime Câmara. Nunca tinha ido a Goiânia e tampouco a um congresso. Mas preciso explicar como cheguei lá e como essa história se tornou importante em minha trajetória.

E não... Nem sempre as histórias começam pelo início. O movimento da escrita, para mim, é cíclico, e assim o farei. Refletir sobre a própria história

.

(que nunca é só nossa, pois desde o ato de nascer necessitamos do outro) nem sempre é tarefa simples. É preciso percorrer caminhos que, aos olhos alheios, podem parecer simples, mas são complexos, principalmente quando os calçados não são confortáveis.

Antes da Constituição de 1988, os municípios podiam manter, com recursos públicos, o ensino superior. No entanto, a maioria mal conseguia custear a educação básica. Mas, por iniciativa visionária, em 1985, Gurupi, uma cidade do norte goiano, passou a ter uma faculdade, oferecendo dois cursos: Direito e Pedagogia.

Minha mãe foi a primeira pessoa da família a cursar o ensino superior. Ela dizia que “pobre não tem outra opção na vida a não ser estudar”. Assim, instituiu um legado: todos nós precisávamos cursar uma graduação. Era o que estabelecia o artigo 62 da LDB 9394/96: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”.

Prestei vestibular no período de implementação da LDB 9394/96, em 1997. Havia uma concorrência histórica de 11 candidatos por vaga — contrastando com a realidade atual, onde muitas instituições têm 11 vagas para um único candidato.

Foi com a insistência de minha mãe, um emprego durante o dia e noites dedicadas a fazer trabalhos para colegas em troca do pagamento das mensalidades que iniciei minha jornada na Pedagogia. A frase dela ecoava: “Professor pelo menos não fica desempregado”.

Mas calma lá, minha história como professora não começou aqui. Como disse, meu processo é cíclico.

Era fevereiro de 1979, ainda inverno, período de chuvas na Ilha do Bananal. Os rios subiam e as estradas tornavam-se intransitáveis. O deslocamento era feito por pequenas voadeiras ou pelo avião da FUNAI, que trazia medicamentos e insumos às comunidades indígenas.

Maria das Graças e Florisval, ela com 19 anos, ele com 21, esperavam seu primeiro filho. Sem exames de pré-natal, apenas contavam os meses na esperança da “surpresa” no nascimento. Com as contas erradas, decidiram que Maria deveria ir a Gurupi para ter o bebê no hospital — privilégio para poucos à época.

Hospedada na casa de conhecidos, esperou quase um mês até que, em 7 de março daquele ano, nasceu sua filha. Era a 15ª neta materna, mas a primeira neta paterna, compartilhando o aniversário de 50 anos do avô Olavo Costa Jorge.

No ano seguinte, nasceu mais uma filha. Mas em 1983, num 23 de julho, numa “derrubada de roça”, fiquei órfã de pai. Orfandade doída e sentida para toda a vida. Quantas vezes me perguntei:

- Como teria sido minha vida se meu pai não tivesse morrido?
- Seria professora se meu destino fosse diferente?
- Trilharia os mesmos caminhos que percorri até aqui?

São perguntas sem resposta.

Depois da morte de meu pai, minha mãe refez sua vida. Casou-se novamente, tornou-se professora e nos mudamos para Gurupi. Cresci filha de alfabetizadora, testemunhando seu zelo pelos filhos alheios, corrigindo cadernos nos finais de semana, planejando aulas nas férias e decorando salas de aula.

Quando terminei o ensino médio, não passei no vestibular. Mas uma amiga de minha mãe precisava de alguém para substituí-la, e fui para a sala

.
.

de aula pela primeira vez, ainda sem completar 17 anos. Vinda de um curso técnico em contabilidade, comecei a dar aulas de redação para alunos da minha idade e até mais velhos. No ano seguinte, influenciada por minha mãe, ingressei na Pedagogia.

Em 18 de janeiro de 2002, minha família ganhou mais uma professora. No dia seguinte, fiz o concurso estadual “o das 500 bolinhas”, famoso por sua prova de 100 questões complexas. Passei em 5º lugar, mas, sem títulos acadêmicos relevantes, caí para 36º na classificação final. Continuei como professora substituta até ser chamada em 2003 para minha primeira sala de aula efetiva.

Era em Dueré, cidade vizinha de Gurupi. Uma turma de 1º ano, em maio. Eu era a 5ª professora daquele ano. Uma estratégia comum: testar se o professor permaneceria, colocando-o na turma mais desafiadora. Permaneci. Ali aprendi a alfabetizar alfabetizando, a entender o transporte escolar viajando com os alunos, a merendar com eles e a planejar planejando. Descobri que as teorias universitárias nem sempre dialogavam com a realidade escolar.

Depois do estágio probatório, voltei a Gurupi e me ofereceram um cargo numa escola periférica. Aceitei de bom grado. Lá, compreendi que havia mais pessoas que precisavam da mão de um professor. Desenvolvi projetos que ganharam visibilidade e, tempos depois, fui convidada para assumir a gestão de uma unidade escolar.

Quando cheguei, entendi por que ninguém queria aquele cargo: violência, gangues, pedradas nos telhados durante as aulas. Mas eu fiquei.

A complexidade do processo de ensino depende, para o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, de ações coletivas de espírito de

equipe, devendo ser esse o grande desafio da gestão educacional. E é neste sentido que se caracteriza esta gestão: na mobilização do trabalho humano, coletivamente organizado para a promoção de experiências significativas de aprendizagem. (LUCK, 2003, p.82)

Ali aprendi que precisava ser **parte do processo** e que, de alguma forma, até os chamados "bandidos" respeitavam os professores. Eles utilizavam a escola não por valorizá-la, mas porque ali estava o público-alvo para a venda de seus produtos. No entanto, foi nesse ambiente desafiador que construí minha família—casei, tive minha primeira filha e recebi o cuidado e o apoio de uma comunidade que precisava de ajuda, não de olhares condenatórios.

Foi nesse período que compreendi o que Lopes (2011) afirma: o bullying e outras formas de violência nas escolas estão diretamente ligados à desestruturação familiar ou a uma educação excessivamente permissiva. Não se trata apenas de delinquência juvenil, como muitos equivocadamente pensam. A violência se manifesta de diversas formas no mundo inteiro—preconceito, agressões físicas e verbais, bullying, homofobia, violência contra a mulher, crianças, adolescentes e idosos. E todos esses temas precisavam e ainda precisam ser discutidos no ambiente escolar, um dos poucos espaços onde muitos adolescentes têm **voz**.

Naqueles anos, Gurupi viveu um período marcado pela violência juvenil. Jovens considerados delinquentes apareciam mortos por diferentes razões—brigas de gangues, disputas de território, confrontos com a polícia. Sempre que via uma notícia dessas no jornal, fechava os olhos e pedia a Deus que não fosse nenhum dos meus alunos.

Entre um trabalho e outro, fiz uma pós-graduação em Orientação Educacional e, depois de seis anos na gestão daquela escola, assumi o cargo de orientadora em uma unidade com mais de mil alunos do ensino médio. Tudo o que achei que sabia precisou ser reestruturado. O bullying, os abusos, a depressão, a automutilação, a gravidez na adolescência—tudo isso passou a fazer parte do meu cotidiano. Meu vocabulário e minhas atitudes

.

precisaram se adaptar à nova realidade, o que corrobora o que Grinspun (2006, p. 86 e p. 112) afirma:

O Orientador é aquele que discute as questões da cultura escolar promovendo meios/estratégias para que sua realidade não se transforme em verdades intransponíveis, mas se articule com prováveis verdades vividas no dia-a-dia da organização escolar

Cabe aos orientadores criar, descobrir e propor novas formas viáveis e efetivas, de eliminação do fracasso escolar, tanto no nível de variáveis intra-escolares, que às vezes o mantém, como no de variáveis extraclasse, que não encontram meios de suprimi-lo.

Foi ali que me aprofundei em *Tempos Líquidos*, de Bauman, onde nada durava muito tempo, assim como o humor e os hormônios daqueles adolescentes. Precisei apurar meu olhar e meus saberes; não bastava ser professora, precisava ser um pouco psicóloga, um pouco mãe de filhos que não eram meus e, muitas vezes, apenas uma pessoa que carregava um absorvente na bolsa. Mais tarde, organizei projetos de coleta de absorventes na escola, pois muitas meninas não tinham condição de comprá-los e eram invisíveis de tantas outras formas.

Em 2012, fui convidada a integrar o quadro de profissionais da Diretoria Regional de Ensino. Como professora de sala de aula, do chão da escola, me questionei se essa decisão não me afastaria do que sempre almejei: estar e fazer parte da comunidade escolar. Num primeiro momento, recusei a proposta. No entanto, diante de um segundo convite, resolvi aceitar e compreender aqueles que tanto critiquei: os que estavam fora do ambiente escolar, criando leis e programas para viabilizar a rotina de quem permanecia dentro dele.

Foi um processo de quebra de paradigmas e reconstrução de saberes. Ao calçar os sapatos de quem trilhava esse caminho, percebi que poderia levar minha experiência para a elaboração de documentos que retornariam

à realidade da qual eu viera. A sensação não foi ruim e acredito que não me desviei do meu propósito.

Em janeiro de 2014, a convite, vim para Palmas atuar na Secretaria Estadual de Educação. Um ambiente completamente diferente de tudo que eu já havia experimentado: ali estavam os recursos financeiros e a execução de tudo aquilo que planejávamos nas escolas, pelo que discutíamos e lutávamos através do nosso PCCR. E que caminho longo... Que estrada estranha, cheia de amarras políticas e financeiras.

Foi nesse mesmo ano, em meio a tantas mudanças — de cidade, vida e estrutura — que engravidei da minha segunda filha. Um desafio enorme, pois, apesar de casada, meu relacionamento era complicado e estava próximo do fim. Como ser mãe (agora de duas), estudar, crescer profissionalmente, ser esposa e estruturar meu futuro?

Em 2017, já morando em Palmas, uma amiga que cursava mestrado me incentivou a solicitar ingresso como aluna especial na disciplina *Tópicos da Educação Intergeracional*. Essa experiência foi um divisor de águas na minha vida. O convívio com os idosos da UMA me motivou a ingressar como aluna regular no mestrado, o que aconteceu em 2018.

O Programa UMA (Universidade da Maturidade) é uma proposta pedagógica voltada à melhoria da qualidade de vida de adultos e idosos, promovendo sua integração com alunos de graduação. O programa reforça o papel e a responsabilidade da Universidade na atenção às pessoas da terceira idade, garantindo que esteja preparada para responder às suas necessidades específicas — sejam elas físicas, culturais ou sociais.

Este programa é uma alternativa para as pessoas adultas que a sociedade brasileira exclui, numa fase da vida em que detém experiência acumulada e sabedoria. É um espaço de convivência social de aquisição de novos conhecimentos voltados para o envelhecer sadio e digno e, sobretudo, na tomada de consciência da importância de participação do idoso na sociedade enquanto sujeito histórico.

Osório, 2009.

.

Por meio da coleta de histórias dos idosos da universidade para a escrita de um trabalho acadêmico, comecei a me questionar sobre a história que eu mesma estava escrevendo para ser lida no futuro. Foi nesse período que decidi deixar de ser um casal, decisão que só consegui concretizar dois anos depois, ao fim de uma batalha marcada por muitos desafios, lágrimas e nuances.

Foi uma quebra de paradigma, afinal, venho de uma família que "casa para viver". No entanto, ser professora foi o que me deu forças. Através do que li, compreendi e percebi, entendi que poderia trilhar um caminho diferente. Se melhor ou não, eu não podia prever, mas sabia que não queria mais ser uma pessoa solitária dentro de um relacionamento. A UMA e tudo que aprendi lá foram o impulso para buscar o mestrado e entender que a idade traz não apenas rugas, mas também novas questões e possibilidades.

Em 2020, após minha separação, assumi o desafio de retornar à minha terra natal, quase como uma utopia de tentar transformar a realidade educacional do meu lugar. Foi essa formação que me permitiu galgar espaços e tentar promover mudanças através da gestão na Secretaria Municipal de Educação. Apesar do pouco tempo que permaneci, consegui algumas conquistas para aquele grupo, embora ainda distantes das minhas perspectivas e inquietações como professora. E, como Tavares (1952, p. 10) tão longinquamente definiu, mas que ainda reverbera:

A condução de políticas municipais de educação para as instituições de ensino visa a buscar uma melhor qualidade para a educação municipal no sentido de "elevar a educação à categoria do maior problema político brasileiro, dar-lhe base técnica e científica, fazê-la encarnar os ideais da república e da democracia.

E o maior problema político brasileiro continua até hoje, sendo o tema mais recorrente nas campanhas eleitorais ao longo da história: a melhoria educacional.

No entanto, o maior desafio que vivi, tanto profissionalmente quanto pessoalmente, ainda estava por vir: uma pandemia. Algo sem precedentes para essa geração, que nunca havia enfrentado nada semelhante. Termos que hoje parecem banais, como "roteiro de estudos para os alunos realizarem em casa" ou "aula online", eram praticamente inexistentes naquele momento.

O medo e a inquietação tomaram conta do mundo.

Trago aqui a fala de Barros et al. (2020), que reflete com precisão tudo o que foi vivenciado naquele período, como uma forma de resgatar na memória os desafios enfrentados:

O coronavírus é um espelho que reflete e agrava as crises da nossa sociedade, os sintomas das doenças que sofríamos antes da pandemia – depressão, ansiedade, problemas de sono – se destacam com mais força, e um desses sintomas é o cansaço. Os contagiados padecem de extremo abatimento e esgotamento; para os curados, uma das sequelas é justamente a síndrome da fadiga, que vai além do simples cansaço. Os saudáveis em *home office* se cansam mais do que quando trabalham presencialmente, já que é um trabalho que carece de rituais e de estruturas temporárias fixas. É esgotante trabalhar sozinho, na frente da tela do computador, e a falta de contatos sociais é exaustiva. Tudo isso gera um impacto, porque todas as pandemias são geradoras de forte impacto social, econômico e político.

Quem seriam os primeiros a serem vacinados? Quais critérios definir? Fiz parte do Comitê Municipal que discutiu essas questões, e quanta responsabilidade carregamos naquele momento.

No entanto, a pandemia me tirou mais do que qualquer outra coisa: tirou parte da minha família, parte de mim. Em um dos ciclos mais severos do vírus, toda a minha família foi atingida e, no intervalo de uma semana, perdi minha mãe e minha avó. Aquela que me colocou no caminho da educação partiu, mas eu continuei aqui e precisava honrar seu legado. Pois aqueles

.

que vieram antes de nós permanecem em nossa essência, mesmo depois que se vão.

Meintjes (2004) e Bray (2003) apontaram que a definição dos pesquisadores de orfandade variam em que os órfãos são definidos como aqueles que perderam um ou ambos os pais. (...) Concepções locais de orfandade entre os africanos, incluindo os jovens com quem trabalho, não se concentra apenas em seus entendimentos sobre a perda de pais biológicos. Em vez disso, a condição de orfandade em um contexto africano abrange dimensões existenciais e tem mais a ver com miséria, alienação e falta de pertencimento. A ideia de ser órfão pode acumular teoricamente, portanto, para uma pessoa que ainda tem parentes, mas que experimentaram um deslocamento profundo, por exemplo, através da guerra. Ser órfão neste sentido é não ter amarras, apoio social e lugar (HENDERSON, 2006)

E foi nesse "não ter amarras" que, em 2023, voltei para Palmas. Na busca por editais de estudo, vi a oportunidade de iniciar o doutorado através de uma disciplina especial, como fiz no mestrado. Dessa forma, pude vislumbrar novos horizontes e desejar pisar em outros "chões" que, até então, pareciam distantes dos meus olhos e dos meus pés, mas que agora almejo tornar possíveis.

A base de tudo sempre foi a inquietação que me impulsionou a seguir em frente. E uma lembrança que frequentemente ressurge para me motivar é a primeira vez que pisei em um congresso de educação. Em uma manhã qualquer, de um dia que não sei precisar, meus olhos se fixaram em um senhorzinho que chegou ao palco amparado por uma assistente. Ele iniciou sua palestra e, por quase duas horas, ninguém se moveu do lugar. Todos estavam imersos em suas palavras.

Foi então que ele contou a história dos morangos, que mencionei no início deste texto. Esse foi o meu "Era uma vez...". E, nos olhos de Rubem Alves, vi o mesmo amor pela educação que cultivo até hoje. Poderia dizer que é

"apesar dos pesares", mas não é. O meu "Era uma vez" começa na escola pública e me levou a lugares que jamais imaginei. E não foi *apesar* da educação pública, mas *por causa* dela. Todos os aprendizados e vivências me trazem o sabor dos morangos à beira do abismo. Que bom que ainda há morangos.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

GRINSPUN, Miriam P.S. Zippin. *A Orientação Educacional: Conflitos de paradigmas e alternativas para a escola*. São Paulo. Editora Cortez, 2006.

HERDENSON, PC. South African aids orphans: Examining assumptions around vulnerability from the perspective of rural children and youth. *Childhood*. 2006, 13: 303-27. Acesso em: 21 set. 2021

LOPES, José Norberto Callegari. *Especialista diz que bullying tem relação com falta de limite na família*. Jornal A Cidade. 09 abr. 2011. Disponível em: . Acesso em: 11 mar. 2021.

LUCK, Heloísa. *Ação Integrada*. Petrópolis. Editora Vozes, 2007.

OSÓRIO, Neila Barbosa. *UMA - Universidade da Maturidade*. UFT, 2009

TAVARES, O. *Prioridade número um para a educação*: entrevista de Anísio Teixeira ao Diário de Notícias da Bahia, 1952. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1952. (Serviço de Documentação).

SOBRE OS ORGANIZADORES

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Professor Associado na Universidade Federal do Tocantins (UFT), leciona nos cursos de Educação Física e Psicologia. É também Coordenador e Professor Permanente do Mestrado Profissional em Educação Física e do Doutorado em Educação na Amazônia. Coordena o Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Saúde e Lazer (CEPELS) e atua como Presidente da Editora Universitária da UFT (EdUFT). Participa como membro dos grupos de pesquisa GEPCE/Minorias (Grupo de Estudos e Pesquisas de Currículos Educacionais das/para/com minorias sociais nortistas amazônidas) e Healthy--BRA (HEALTH, pHYsical activity and Behavior ReseArch). Atua no programa TO GRADUADO da UNITINS. Na UFT, foi Diretor Interino do Câmpus Universitário de Miracema (2021) e Vice-Diretor (2017-2021). Atuou como Assessor Técnico na rede TOPAMA (Ministério da Saúde e UFT, 2019-2023) e como Coordenador do Programa de Inovação Pedagógica (2020-2025). Entre 2015 e 2023, liderou o Centro de Pesquisas em Esporte e Lazer - Rede Cedes. Com experiência como bolsista Fiocruz (2016-2017) e bolsista de produtividade na UFT (2016-2020), foi coordenador dos cursos de Pedagogia (2015), Educação Física (2015-2017) e Educação Física na modalidade PARFOR (2016-2018). Exerceu a função de representante docente (2018-2022) e acumulou 12 anos de experiência 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: Infâncias, Formação de Profissionais para a Docência, Estudos do Lazer, Educação Especial, Inclusiva e Adaptada, Gestão e Planejamento, Políticas Públicas em Saúde, Ciclos de Vida.

Jocyleia Santana dos Santos

Pós-doutorado em Educação/UEPA. Doutora em História/UFPE. Mestre em História/UFPE. Coordenadora do Polo Tocantins do Doutorado em Educação na Amazônia - Rede EDUCANORTE/PGDEA. Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação- PPGE/UFT. Coordenadora Local do Procad/Amazônia e Pesquisadora do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia: UEPA, UFRN e UFT (Procad/2018). Sócia da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped)/GT -2 -História da Educação. Membro e Avaliadora da Anped/Norte. Sócia da Associação Brasileira de História Oral (ABHO). Sócia da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Pesquisadora da Rede Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior (Rides). Membro do Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação (Forpred). Membro do Comitê Técnico-Científico da (CTC/UFT). É avaliadora ad-hoc da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, da Revista Histedbr On Line e da Revista OPSIS -UFG-Catalão-GO. Professora Titular/Catedrática da UFT. Tem experiência na gestão superior de cursos de graduação e programas de pós-graduação. Líder do grupo de pesquisa História, Historiografia, Fontes de Pesquisa em Educação pelo CNPq(2004). Tem experiência e atuação nos temas e na área de Educação, História, Ensino, História Oral, Memória e História, Cultura Escolar.

José Damião Trindade Rocha

Pós-Doc./UEPA. Doutor em Educação/UFBA. Mestre em Educação Brasileira/UFG. Docente do Doutorado em Educação na Amazônia - PGEDA/UFPA/UFT. Docente do PPGE/UFT. Coordenador do Mestrado Profissional em Educação (PPPGE/UFT). Professor Associado do curso de Pedagogia/UFT. Líder de grupo de pesquisa CNPq/UFT Gepce/minorias na área de currículo e interseccionalidade gênero, raça, etnia. Consultor das Comissões de Avaliação de APCN da Área Profissional de Educação - Capes. Especialista pela Universidade do Programa

Nacional de Equidade de Gênero, Raça e Valorização das Trabalhadoras no SUS do Ministério da Saúde do Governo Federal. Painelista do Grupo de Trabalho (GT) Ministerial de Memória e Verdade das Pessoas LGBTQIA+ do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC) do Governo Federal. Pesquisador do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia UEPA,UFRN, UFT (Procad/2018). Pesquisador da Rede Inter-Regional Norte, Nordeste e Centro-Oeste sobre Docência na Educação Básica e Superior (Rides). Pesquisador-associado do Centro Latino-Americano de Estudos em Cultura (CLAEC). Sócio da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped) GT -12 Currículo. Sócio da Associação Brasileira de Currículo (ABdC). Sócio da Associação Brasileira de Estudos em Transhomocultura (ABETH). Membro do Fórum de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação (FORPREd-Norte). Membro do Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (Fompe). Membro do Comitê Técnico-Científico (CTC/UFT). Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE/Pedagogia/UFT). Membro do Fórum Tocantinense em Defesa do Curso de Pedagogia e Licenciaturas. Membro da Secretaria Estadual LGBTI+ do PT. Membro do Coletivo Diversidade Tocantinense. Tem experiência na gestão superior universitária, na coordenação de curso de licenciatura em pedagogia e de programa de pós-graduação em educação. Sua atuação tem ênfase em Currículo, Docência e Formação de Professoras, atuando nos temas: Teoria do Currículo; Currículos Diversos da Educação Básica; Pós-Currículo das Diferenças, Formação de Professoras; Diversidade Sexual, Estudos de Gênero; Minorias Sociais Nortistas Amazônidas; Tecnologias Ciber culturais. <https://orcid.org/0000-0002-5788-7517>

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Alderise Pereira da Silva Quixabeira

Graduada em Pedagogia (2007) e Educação Física (2019). Especialista em Gestão e sociedade (2011) Mestra em Ensino em Ciências e Saúde (2021) todos pela UFT, Doutoranda em Educação(EDUCANORTE)-Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA) Professora Substituta junto ao curso de Educação Física, Campus Miracema. Membro do Centro de Pesquisa em Esporte e Lazer, REDE CEDES e pesquisadora do Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Saúde e Lazer (CEPELS. Assessora técnica junto a coleção de livros, Um pedacinho da Educação Física. Atuou como professora na rede pública estadual por 9 anos. Tem experiência na área da docência na Educação e Saúde, atuando principalmente nos seguintes temas: jogos e brincadeiras, lazer, atividade física e saúde.

Ana Paula dos Santos

Doutoranda em Educação da Amazônia pela UFT. Mestre em Comunicação e Sociedade pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Especialista em Gênero e Diversidade na Escola pela mesma instituição e graduada em Sociologia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. É integrante do Grupo de Pesquisa Comunicação, Direitos e Igualdade - (CODIG) da UFT. Tem interesse em pesquisa e ações de extensão na área da educação, política e comunicação interseccionada com relações de gênero. Atua profissionalmente desde 2003 na área da educação, exercendo funções administrativas e acadêmicas. Atualmente é técnica administrativa em educação na UFT, exercendo a função de Coordenadora de Desenvolvimento Estratégico e de Processos Seletivos e Recenseadora Institucional, lotada na Pró Reitoria de Graduação.

Amanda Pereira Costa

Pedagoga, Mestre em Educação pela UFT; Especialista em Políticas de Avaliação em Educação, pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO; Especialista em Educação nas áreas de Gestão Educacional, Orientação Educacional e Coordenação Pedagógica. É servidora estatutária da Secretaria da Educação, Juventude e Esportes do Estado do Tocantins, com experiência no âmbito educacional, como docente na Educação Infantil, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, além de ampla experiência em Orientação Educacional, Secretaria Escolar, Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar. Atuou também em diversas áreas administrativas, dentre as quais se podem citar: Coordenador Regional de Gestão e Formação, Diretora de Administração e Finanças - SEDUC (Palmas-TO) e Coordenadora Geral do Programa PRONATEC. É membro atuante do Grupo de pesquisa PROGERO - que estuda várias frentes na área de geriatria, gerontologia e intergeracionalidade. É pesquisadora na área do envelhecimento humano, com diversos artigos publicados na área. É militante em defesa da pessoa idosa, atuando no Projeto de Extensão da UFT - Universidade da Maturidade como pesquisadora, vertente em que atuou como Presidente do Conselho Estadual da Pessoa Idosa de 2020 a 2022.

Fabrício Bezerra Eleres

Graduado em Enfermagem pela Universidade do Estado do Pará /UEPA - Escola de Enfermagem Magalhães Barata (2009). Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Tocantins - UFT no Programa de Pós Graduação em Educação na Amazônia/REDE EDUCANORTE - PGEDA (2023). Mestre em Tecnologia e Inovação em Enfermagem pela Universidade de Fortaleza - UNIFOR (2020). Especialista em Enfermagem Obstétrica e Ginecológica pela Universidade do Estado do Pará (UEPA, 2011) e em Enfermagem Pediátrica e Neonatal pela Escola Superior da Amazônia (ESAMAZ, 2016). Atuou como enfermeiro pesquisador bolsista da pesquisa Clínica "Extrato de Vegetais no tratamento da Malária" - (UNICAMP,CPQBA-CAMPINAS-SP) em Parceria com Instituto Evandro Chagas e como integrante de estudo multicêntrico aberto, randomizado sobre uso de combinações Artemether Lumenfatrene (AL) no tratamento da Malária falciparum não complicada em

grávidas no Brasil (Instituto Evandro Chagas/PA). Enfermeiro efetivo da área assistencialista do Hospital Público do Município de Canaã dos Carajás/PA (2012) e experiência em Docência no Ensino Superior desde 2011.

José Francisco Rocha Simão

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins / UFT (2022). Licenciatura em Matemática pela FEST (2012). Graduado em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Tocantins / IFTO (2018). Especialização em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Mundo do Trabalho / UFPI (2023) . Especialização em Docência do Ensino Superior / FAPAF (2014). Especialização em Gestão Escolar: Orientação Supervisão pela Faculdade São Luís (2019). Participante do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Políticas Curriculares e Educativas (GEPCE/UFT. Trabalhou como professor na rede pública de ensino fundamental da Secretaria Municipal de Amarante do Maranhão. (2004 / 2008). Professor efetivo da rede pública da Educação Básica de Palmas.

Kamila Cunha dos Santos

Mestra em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, PPGE/UFT (2023); Especialista em Supervisão e Orientação Escolar pela Universidade Cruzeiro do Sul (2023); Especialista em Ciências da Natureza, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí (2022); Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, pela Universidade de Brasília - Sistema UAB (2019); Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins (2016); Graduada em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (2012). Participante do grupo de pesquisa "Formação de professores: Fundamentos e Metodologias de Ensino", da Universidade Federal do Tocantins. Atualmente exerce a função de Secretária Escolar na Escola Municipal Estevão Castro, em Palmas - TO; e Bolsista na função de Professora Tutora a Distância do curso Tecnológico em Gestão Pública, do Projeto de Interiorização Universitária Tecnológica (TO Graduado), da Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS).

Paulo Vinícius Santos Sulli Luduvise

Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins UFT, com Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB Departamento de Educação Campus XII. Atualmente é Professor PIV Efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Palmas-TO. Compõe o GepeEM/Observatório de Sistemas e Planos de Educação no Tocantins (ObsSPE) UFT, é associado a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped) a Associação Nacional de Administração em Educação (Anpae) o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca). Atuando principalmente nas discussões de temas como: Financiamento da Educação, Estado e Política Educacional, Formação social brasileira, Teorias Pedagógicas, Educação em Tempo Integral e Educação Física Escolar, Esportes, Lazer e Recreação.

Ronney Ribeiro Batista

Graduado em História pela Universidade do Tocantins - UFT. Mestre em História - Mestrado profissional em História das Populações Amazônicas (UFT). Supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID (CAPES/ UFT). Professor da rede básica de ensino do Tocantins.

Ruhena Kelber Abrão Ferreira.

Professor Associado na Universidade Federal do Tocantins (UFT), leciona nos cursos de Educação Física e Psicologia. É também Coordenador e Professor Permanente do Mestrado Profissional em Educação Física e do Doutorado em Educação na Amazônia. Coordena o Centro de Formação, Extensão, Inovação e Pesquisa em Educação, Saúde e Lazer (CEPELS) e atua como Presidente da Editora Universitária da UFT (EdUFT). Participa como membro dos grupos de pesquisa GEPCE/Minorias (Grupo de Estudos e Pesquisas de Currículos Educacionais das/para/com minorias sociais nortistas amazônidas) e Healthy--BRA (HEALth, pHYsical activity and Behavior ReseArch). Atua no programa TO GRADUADO da UNITINS. Na UFT, foi Diretor Interino do Câmpus Universitário de Miracema (2021) e Vice-Diretor (2017-2021). Atuou como Assessor Técnico na rede TOPAMA (Ministério da Saúde e UFT, 2019-2023) e como Coordenador do Programa de Inovação Pedagógica (2020-2025). Entre 2015 e 2023, liderou o

MEMÓRIAS E ITINERÁRIOS FORMATIVOS DA/NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA AMAZÔNIA (volume 1)"

.

Centro de Pesquisas em Esporte e Lazer - Rede Cedes. Com experiência como bolsista Fiocruz (2016-2017) e bolsista de produtividade na UFT (2016-2020), foi coordenador dos cursos de Pedagogia (2015), Educação Física (2015-2017) e Educação Física na modalidade PARFOR (2016-2018). Exerceu a função de representante docente (2018-2022) e acumulou 12 anos de experiência 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: Infâncias, Formação de Profissionais para a Docência, Estudos do Lazer, Educação Especial, Inclusiva e Adaptada, Gestão e Planejamento, Políticas Públicas em Saúde, Ciclos de Vida.

Silas José de Lima

Possui graduação em Licenciatura em Matemática pela Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão (2000) e mestrado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio pela Universidade Federal do Tocantins (2010). Tem experiência na área de Economia, com ênfase em Desenvolvimento Regional e Agronegócio, atuando principalmente nos seguintes temas: agronegócio, descartes, soja, microcrédito e pobreza. Foi Professor do Ensino Básico na rede pública do Estado de Goiás, no período de 2000 a 2002; professor do Ensino Básico na rede pública do Estado do Tocantins, no período de 2003 a 2010; professor da Faculdade Guaraí - FAG, no período de 2004 a 2009; professor da Faculdade Serra do Carmo - FASEC, no período de 2009 a 2010; professor da Faculdade Católica em 2009. Atualmente é professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, desde 2011. No IFTO, foi coordenador de curso no Campus Porto Nacional do IFTO, foi membro e diretor da CPPD. Membro da diretoria do SINASEFE. Membro de diversas comissões temporárias e colegiados de cursos. Diretor de Ensino do Campus Palmas do IFTO, de 2018 a 2021/1, presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campus Palmas, no mesmo período.

Siméia Carvalho de Oliveira Marinho

Bacharel em Direito pela Universidade do Tocantins - Unitins. Especialista em Gestão da Inovação, Tecnologias Aplicadas e LGPD. Técnica em Secretariado Executivo, Mestre em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação pela Universidade Federal do Tocantins - UFT. Advogada. Professora convidada na UFT. Assessora de propriedade intelectual no Núcleo de Inovação Tecnológica - NIT, do Instituto Federal do Tocantins- IFTO.

Valdemir Ribeiro Farias

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Tocantins-UFT (2020). Possui Graduação em Filosofia pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA (2014). Graduação em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri-URCA (2006). Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica Faculdade Memorial dos Imigrantes (2021) Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Tocantins UFT-(2009), Especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Montenegro de Educação- MONTENEGRO-(2009) e Especialização em Atendimento Educacional Especializado-AEE- pela Universidade Federal do Ceará- UFC-(2011), curso Livre de Filosofia (2005) IFRC e Ensino Médio em Magistério. Atualmente é professor de Filosofia da Rede Estadual do TO. em Coordenador Pedagógico da Rede Municipal de Araguaína-TO. Tem experiência na área de Educação tais como: Gestão Escolar, Coordenação Pedagógica, Supervisão Escolar, Docência do Ensino Fundamental, Médio, Supletivo, Tutoria de Curso a Distância, Cursinho, Ensino Superior, Atendimento Educacional Especializado-AEE. E com diversos Cursos de Capacitação, Aperfeiçoamento e Extensão Universitária na área da Educação.

Wanessa Cardoso Gomes Muniz

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins-UFT. Pós-graduação em Gestão Escolar e Orientação Educacional pela Faculdade Católica de Anápolis. Servidora efetiva da rede estadual de educação do Tocantins. Diretora da Escola Especial Lagoa da Confusão. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em política/gestão da educação básica e

superior na perspectiva da filosofia da práxis. Atua como pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas Práxis Socioeducativa e Cultural da Universidade Federal do Tocantins.

