

Ana Cristina Borges Fiuza
Organizadora

A escola *que* nos habita

micronarrativas de
cotidianos aprendentes

 Pedro & João
editores

**A escola que nos habita:
micronarrativas de
cotidianos aprendentes**



**Ana Cristina Borges Fiuza
(organizadora)**

**A escola que nos habita:
micronarrativas de
cotidianos aprendentes**



Copyright © Autoras e autores

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

Ana Cristina Borges Fiuza [Org.]

A escola que nos habita: micronarrativas de cotidianos aprendentes.
São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 103p. 14 x 21 cm.

ISBN: 978-65-265-2138-0 [Digital]

1. Narrativa. 2. Cotidiano escolar. 3. Histórias de vida. 4. Identidade docente. I. Título.

CDD – 370

Capa: Marcos Della Porta

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Adriene Cristina Pontes Alves Silva

Diagramação: Diany Akiko Lee

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

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

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



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2025

Sumário

Apresentação	7
Ana Cristina Borges Fiuza	
Capítulo I	11
A trajetória de um aluno entre o positivismo e a pesquisa narrativa	
Diego Gerônimo Silva	
Capítulo 2	15
Ao me aventurar em narrar	
Indianara Aparecida Viana	
Capítulo 3	21
Tradução de mundos: o afeto como linguagem na surdocegueira	
Daniela Kamimura Rezende	
Capítulo 4	27
Entre estrelas e memórias: a micronarrativa como ferramenta de reflexão e de aprendizado	
Denilson Fiacoli de Carvalho	
Capítulo 5	35
Micronarrativa: divinando a trajetória de uma pesquisadora	
Natália de Andrade Nunes	
Capítulo 6	45
E o título? Haveria um? Ou não?	
Adriene Cristina Pontes Alves Silva	

Capítulo 7 (Re)Construir: a descoberta de cada desmontar Daniel Higa Souza Brito	51
Capítulo 8 Flores nas mãos e matemática no coração: jornada de uma professora Maria Terezinha Zanqueta	57
Capítulo 9 Geografia e a transforma(ção): relatos de uma realidade mudada por ela Matheus Cunha Sestito	63
Capítulo 10 A força da transformação: uma jornada de ensino e empatia Mayara Christiê Gonçalves Dib	69
Capítulo 11 Entre desafios e conquistas: a construção de uma identidade Rosângela Arantes Silva Mendonça	77
Capítulo 12 Despertar: a capacidade de transformação do indivíduo por uma visão humanizada do educador Patrícia Carla da Silva	85
Posfácio A arte de perder e encontrar(-se) Thiago Henrique Barnabé Corrêa	95
Sobre as autoras e os autores	97
Sobre a organizadora	103

Apresentação

Há experiências que não cabem em grade curricular. Aquelas que nos atravessam no intervalo, no olhar distraído pela janela, no barulho do giz no quadro que não se apaga direito. Aquelas que nos formam mesmo quando não eram parte da aula. São essas experiências, às vezes breves, às vezes profundas demais para palavras, que movem este livro.

Este livro nasceu de uma travessia compartilhada.

Durante um semestre inteiro, na disciplina Pesquisa Qualitativa em Educação, vivemos um processo de escuta, descoberta e experimentação. Eu fui professora dessa disciplina como parte do meu Pós-doutorado em Educação, sob a supervisão generosa do professor Thiago Henrique Barnabé Corrêa. Lancei a meus alunos uma proposta: narrar uma memória escolar por meio da escrita de micronarrativas. Não era apenas uma tarefa acadêmica. Era uma proposta de caminhar junto, de abrir janelas para outros modos de ver e narrar.

A maioria deles nunca havia considerado a pesquisa narrativa como um caminho possível. Muitos nunca tinham sequer experimentado escrever sobre si.

Não era um exercício de técnica. Era um convite ao risco.

Ao risco de habitar um lugar outro da pesquisa.

Um lugar onde a subjetividade não é um erro metodológico, mas parte constitutiva do processo.

Um lugar onde a escuta é método, e a memória é território.

Sou apaixonada pela pesquisa narrativa, embora não me considere especialista. Escolho esse caminho porque acredito que há ciência também nos rastros, nas lembranças, nos cotidianos aprendentes que nos constituem. Caminho por ele com respeito e entrega, como quem pisa descalça em terreno fértil e vivo. Quis, com essa proposta, apresentar um novo caminho. Não como melhor ou único, mas como mais uma possibilidade legítima, sensível e potente. Quis também provocar um pequeno abalo, talvez, em alguns paradigmas cristalizados, preconceitos e silêncios. Instigar a dúvida, o deslocamento, a abertura.

Foi uma travessia linda.

Vi mestrandos e doutorandos inquietos diante da própria história. Vi memórias emergindo entre lágrimas, risos e sustos. Vi a palavra ganhando corpo no instante em que eles compreendiam: "isso também é pesquisa". Que suas vidas, suas experiências, seus gestos de lembrar (todos esses fragmentos) poderiam ser matéria de ciência. E, mais do que isso, matéria de transformação.

Foi bonito ver os olhos deles se acenderem ao perceberem que um acontecimento vivido no pátio, um gesto esquecido de um professor, uma aprendizagem que escapou ao plano de aula... tudo isso podia (e devia) ser contado, refletido, compartilhado.

Foi bonito, e foi também um aprendizado para mim.

As micronarrativas que compõem este livro são sementes. Algumas já germinam em outros projetos.

Outras seguirão silenciadas em gavetas até que possam florescer. Mas todas carregam a potência de quem se permitiu escrever por dentro, de quem compreendeu que narrar é também formar-se, transformar-se, deixar-se tocar. São narrativas breves que revelam a escola como espaço de formação integral, onde se aprende mesmo sem querer, mesmo quando não se nota, mesmo quando se resiste.

Há algo de revolucionário nesse gesto de escrever a si no mundo. De reconhecer que as maiores aprendizagens, muitas vezes, não estão nos conteúdos, mas nos encontros. Que a escola mora na gente, nos detalhes, nos cheiros, nas ausências, nos afetos. E que narrar essas experiências é também resistir ao apagamento. É marcar com palavras o que poderia ter se perdido no tempo.

Este livro, então, é mais do que uma coletânea de textos.

É um documento vivo de formação.

É travessia.

É partilha.

Este livro é, para mim, um gesto de ousadia e escuta. Que ele provoque outras perguntas, outros deslocamentos.

E que chegue às mãos e aos olhos daqueles que ainda acreditam que há muitas maneiras de fazer pesquisa. E que todas elas valem quando nascem da experiência vivida e da vontade genuína de compreender o mundo.

Que ele encontre em você, leitor e leitora, um espaço de escuta e de acolhimento.

E que, talvez, provoque em você a vontade de também narrar, mesmo que seja só para si, mesmo que em segredo, as escolas que ainda moram aí dentro.

Porque **a memória, quando encontra a palavra, vira caminho...**

Dra. Ana Cristina Borges Fiuza
Professora, pesquisadora e aprendiz

Capítulo 1

A trajetória de um aluno entre o positivismo e a pesquisa narrativa

Diego Gerônimo Silva

Entre métodos e pensamentos: o caminho das narrativas

A pesquisa qualitativa, por sua natureza subjetiva e interpretativa, frequentemente apresenta-se como um desafio para estudantes oriundos de correntes mais tradicionais e objetivistas. Essa situação torna-se ainda mais evidente quando nos deparamos com abordagens como a Pesquisa Narrativa, um método que valoriza histórias de vida, experiencialidade e singularidade dos sujeitos. A partir desse cenário, decidi relatar minha própria trajetória acadêmica, atravessada por pensamentos de cunho positivista e cartesiano da pesquisa científica, para a compreensão da Pesquisa Narrativa, durante a disciplina de Pesquisa Qualitativa do doutorado.

Iniciei a disciplina com um forte olhar positivista para a pesquisa qualitativa, sendo que sempre admirei a objetividade científica e a rigidez metodológica dessa modalidade de pesquisa. A precisão dos números, a mensuração das variáveis e a neutralidade do pesquisador eram os pilares que sustentavam minha

compreensão de ciência. Leituras de autores da área de exatas, cuja inclinação pertence à minha formação em Engenharia da Computação, reforçaram em mim a crença de que a "verdade" era um conceito tangível, alcançável por meio da aplicação rigorosa de métodos padronizados. Esse era o meu referencial, para o que considerava uma ciência respeitável para a pesquisa qualitativa.

No entanto, ao ingressar na disciplina de Pesquisa Qualitativa, com ênfase em Pesquisa Narrativa, fui confrontado com uma realidade totalmente nova. A diversidade de abordagens metodológicas apresentadas não apenas me desconcertou em alguns aspectos, mas também me desafiou a repensar minhas concepções. A Pesquisa Narrativa, em especial, gerou em mim uma inquietação profunda. Como narrativas, subjetivas por natureza, poderiam ser consideradas ciência? Essa pergunta ecoava em minha mente a cada leitura de textos que tratavam de biografias, autobiografias e do conceito de narrativa.

A ideia de que o sujeito e suas histórias de vida poderiam ser o centro de um processo investigativo era desconfortável para mim. A relação dinâmica entre vida e escrita, conforme enfatizada pelos estudiosos contemporâneos, parecia dissolver os limites entre pesquisador e objeto de pesquisa, algo que ia de encontro à impessoalidade que eu tanto valorizava e, de certa forma, ainda valorizo. A cada nova discussão em sala de aula, minhas dúvidas apenas se aprofundavam.

Apesar disso, decidi enfrentar esse desafio. Ao longo do semestre, imergi em leituras de autores como Josso (2007), Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016), Bezerra e Correa (2023) e comecei a compreender que a Pesquisa

Narrativa não buscava generalizações ou verdades absolutas. Seu objetivo era explorar experiências humanas em sua profundidade e complexidade, revelando significados e contextos impossíveis de serem captados por abordagens tradicionais.

O ponto de inflexão dessa jornada foi um exercício prático: narrar uma experiência/memória da vida profissional de um coordenador pedagógico, na verdade a minha própria história, em primeira pessoa. Contudo, Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016, p. 37) expressam que “as narrativas na primeira pessoa constituem há quase um século fontes privilegiadas no campo epistêmico da pesquisa qualitativa interpretativista”. Nesse processo, algo mudou em mim. Ao transcrever a memória, percebi como, às vezes, é difícil elucidar os detalhes e a força da narrativa pessoal que iluminam questões sociais, culturais e históricas mais amplas da nossa vida. Pela primeira vez, compreendi que a ciência não está restrita ao quantificável, mas também pode emergir da voz e da experiência individual, desde que tratadas com rigor metodológico e ético.

Esse processo não foi isento de conflitos internos, ocasionou um desconforto inicial, deu lugar a uma reflexão profunda sobre o nosso papel enquanto pesquisador na construção do conhecimento. Aprendi que a subjetividade não é um obstáculo, mas uma via de acesso às complexidades da experiência humana. Após conflitos e reflexões internas, reconheço que minha inclinação positivista não foi abandonada, mas se transformou em um entendimento mais amplo da ciência.

Minha trajetória enquanto pesquisador, no doutorado, representa um processo de transformação

epistemológica, no qual deixei de buscar verdades absolutas para começar a refletir acerca da pluralidade de perspectivas e de vivências humanas. As pesquisas narrativas, autobiografias, biografias, bio:grafias, que inicialmente me pareceram desconcertantes, revelaram um caminho potente e significativo para a compreensão da subjetividade e da complexidade presentes na sociedade. Essa experiência reafirmou o meu compromisso com a construção de um conhecimento que respeite a diversidade e a singularidade dos sujeitos em todo o processo de construção das pesquisas e não formulação de novos caminhos para se trilhar enquanto doutorando.

Referências

BEZERRA, L. M.; CORRÊA, T. H. B. Pelos caminhos das narrativas ficcionais: uma proposta de itinerário. In: CORRÊA, T. H. B.; BEZERRA, L. Mendes (Org.). **Perspectiva Ecologista de Educação: o legado reigotiano nos cotidianos aprendentes**. São Carlos: Pedro & João, 2023, v. 1, p. 109-135.

JOSSO, M.C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

PASSEGGI, M.; NASCIMENTO, G.; OLIVEIRA, R. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, ed. 33, 111-125, 2016. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/articloe/view/5682>

Capítulo 2

Ao me aventurar em narrar

Indianara Aparecida Viana

Introdução

Considero-me uma pesquisadora narrativa iniciante. Antes de adentrar o Programa de Pós em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em 2024, a pesquisa narrativa era um termo desconhecido. As pesquisas com que, até então, eu havia tido contato eram do tipo qualitativa e quantitativa, mas nunca nessa vertente das narrativas, em especial, as narrativas autobiográficas como fonte e método de investigação. No aprofundamento do tema, por meio da disciplina Pesquisa Qualitativa, percebi o quanto a metodologia de pesquisa é desafiadora e complexa, seja na pesquisa narrativa propriamente dita, nas pesquisas *de* narrativas ou nas pesquisas *com* narrativas. E, ao passo que me aproximo desse método de pesquisa, mais me encanto.

Vivemos vidas contadas, conhecemos-nos e desvendamos o mundo através de narrativas nossas e dos outros. Os autores canadenses Connelly e Clandinin (1995, p. 11) revelam que “A razão principal para o uso da narrativa na pesquisa em educação é que nós, seres

humanos, somos organismos que, individual ou socialmente, vivemos vidas contadas”. Por meio de narrativas, vivemos a experiência no presente, no passado e no futuro, com o outro e/ou com nós mesmos, mas não o simples narrar pelo narrar, é explanar o sentido, o vivido e o não esquecido. A autora Maria Helena Menna Barreto Abrahão (2003, p. 80) indica o horizonte dos pesquisadores narrativos, ao citar que

Ao trabalhar com metodologia e fontes dessa natureza o pesquisador conscientemente adota uma tradição em pesquisa que reconhece ser a realidade social multifacetária, socialmente construída por seres humanos que vivenciam a experiência de modo holístico e integrado, em que as pessoas estão em constante processo de autoconhecimento.

Pensando nas narrativas, em especial a autobiográfica, a qual apresento em meu projeto de pesquisa enquanto método de pesquisa, cabe descartar os sentidos e significados daquilo que vivemos, sendo importante a apreensão de que a experiência não se trata de um fato isolado que “a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. (Larrosa, 2002. p. 21). A experiência aqui abordada se difere da prática de realizar experimentos, “se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade” (Larrosa, 2002, p. 28). Nesse sentido, compreende-se que a experiência é singular a cada um de nós, mesmo que tenham presenciado o mesmo acontecimento, serão estabelecidos sentidos diferentes àquela experiência.

No incentivo à escrita de narrativas, foi proposta, em uma das aulas da disciplina Pesquisa Qualitativa, a escrita de uma micronarrativa. Optei por trazer um momento vivido na infância, que carrego com afeto e do qual me lembro saudosa. Apresento o registro de uma experiência vivida no passado, que, ao me aventurar em narrar, revisitei sentimentos que acreditava estarem adormecidos.

Uma micronarrativa, imensos sentidos

Recordo-me de alguns momentos da minha infância e, com carinho e saudades, recordo-me de alguns bem significativos. Morávamos em uma chácara, eu, meus cinco irmãos e meus pais, os quais eram caseiros. A chácara pertencia ao Sr. Benito e à esposa, não me recordo do nome dela, mas mesmo assim ela é presente em minha história. Aos finais de semana, a esposa do “Sr. Benito” alfabetizava-me. Também não me recordo do rosto dela ou da sua voz, mas me lembro de suas mãos me ajudando a posicionar o lápis no papel. Diante do fato de não me recordar do seu nome, vou chamá-la de professora, pois foi, sim, minha primeira professora. Com afeto, um caderno e um lápis preto, sentávamos abaixo do pé de manga, pensa numa sombra boa! Ali conheci as letras, as sílabas, as primeiras palavras. Aprendi a ler e a escrever letra cursiva e de forma. Ainda muito pequena, não tinha idade para ser matriculada na escola pública. Recordo-me bem, de como me encantei pelo universo das letras, da escrita e da leitura. Não era uma época fácil, tantas vulnerabilidades e tamanhas dificuldades, mas a minha primeira professora me ajudava a esquecer esses entraves da vida, mesmo que por só alguns momentos. Vivi, senti e levo comigo a magia da

alfabetização e a gratidão a uma pessoa que nunca mais vi, mas que carrego em meu coração.

Considerações finais

Assim como naquele momento no passado, ao escrever essa micronarrativa, a magia novamente me envolveu. Foi possível reviver sentimentos que até então acreditei que estavam adormecidos. Múltiplas emoções perpassaram por esse processo de (re)visitar memórias, refletir e ressignificar experiências, pois as narrativas “são importantes, tanto para a pessoa que narra, quanto para quem as escuta, incluindo o pesquisador, que se forma com a pesquisa e com quem dela participa” (Passeggi; Nascimento e Oliveira, 2016, p. 115). Enquanto pesquisadora iniciante, percebo o quanto a ação de escrever, narrativamente, contribui para meu processo formativo. Estou certa de que é o caminho o qual desejo seguir e persistir no campo da pesquisa. Sigo no movimento de aproximação com a fundamentação teórica da pesquisa narrativa autobiográfica, na perspectiva de me apropriar de seus conceitos e fortalecer em mim a pesquisa narrativa, em especial no campo da educação. As narrativas potencializam o contato com o outro, por meio do diálogo, que “pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual” (Freire, 1986, p. 14). Ao narrar nos relacionamos com o outro, compartilhamos uma história de que interpretamos os sentidos e essa mesma história passará pelo processo de interpretação do outro.

Referências

- ABRAHÃO, M. H. M. B. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. *História e Educação*, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, n. 14, p. 79-95, set. 2003.
- CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. **Relatos de experiência e investigação narrativa**. In: LARROSA, J. *Déjame que te cuente*. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.
- FREIRE, P. SHÖR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- LARROSA, J. B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Revista Brasileira de Educação*. Tradução de João Wanderley Geraldi. Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística, jan./fev./mar./abr. 2002, n. 19.
- PASSEGGI, M.; Nascimento, G.; Oliveira, RAM de. **As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação**. *Revista Lusófona de Educação*, ed. 33, 111-125, 2016. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5682> Acesso em: 01 dez 2024.

Capítulo 3

Tradução de mundos: o afeto como linguagem na surdocegueira

Daniela Kamimura Rezende

Introdução

Durante minha jornada acadêmica, tive maior contato com leituras de artigos científicos, especialmente voltados para pesquisas qualitativas e quantitativas, sustentadas por autores reconhecidos na área da educação. Esses textos, marcados por dados objetivos e análises sistemáticas, sempre me remeteram a um senso de rigor e coerência na construção do conhecimento. No entanto, recentemente fui apresentada a uma nova forma de expressão: a narrativa.

Contar histórias é uma experiência que nos transforma e nos desafia. É abrir uma porta para o mundo interior, em que as emoções e as reflexões ocupam um lugar central. Para mim, acostumada à escrita técnica, a narrativa surgiu como uma possibilidade de explorar o lado artístico e emocional da construção do conhecimento. Exige entrega, autenticidade e escuta sensível.

Essas reflexões me remetem ao pensamento de Jerome Bruner (1997), que compreende a narrativa como um modo fundamental de organização da experiência humana. Ao compartilharmos nossas histórias, não estamos apenas recapitulando eventos passados, mas reconfigurando sentidos e atribuindo novas camadas de significado ao que vivemos. Como ele afirma: “A narrativa é uma maneira de dar sentido à experiência ao organizá-la em termos de tempo e intenção humana” (Bruner, 1997, p. 58).

A autoria, nesse contexto, também é um gesto de subjetivação. Foucault (1992) aponta que escrever sobre si é exercer liberdade: tornar-se autor da própria existência. É nesse entrelaçamento entre razão e emoção que se constroem discursos potentes e vivos.

O afeto como linguagem na surdocegueira

A conectividade afetiva é a primeira forma de intersubjetividade que o ser humano experimenta. (Stern, 1985)

Compartilho aqui uma das experiências marcantes da minha trajetória profissional, uma caminhada iniciada há 25 anos e que, ainda hoje, continua a transformar minha visão sobre a educação e a humanidade.

Tudo começou quando eu trabalhava na Associação dos Surdos de Uberaba, o ano era 2000 e conheci um senhor surdocego que se comunicava por meio da Libras Tátil, modalidade adaptada da Língua Brasileira de Sinais para pessoas com deficiência visual e auditiva. Segundo Costa (2012, p. 25), “a surdocegueira é uma deficiência única, que combina a perda auditiva e visual, gerando

desafios complexos de comunicação, mobilidade e acesso à informação, exigindo intervenções específicas para que haja interação com o mundo”.

A Libras, reconhecida pela Lei nº 10.436/2002, é uma língua visual-espacial com estrutura gramatical própria, e é essencial na inclusão das pessoas surdas (Quadros; Karnopp, 2004). A Libras Tátil envolve o uso do tato para transmitir informações e permitir a comunicação com pessoas surdocegas, cuja deficiência pode se manifestar de maneira parcial ou total, tanto na audição quanto na visão (Andrade, 2016; Araújo et al., 2019).

Eu havia estudado a surdocegueira na graduação, mas nunca havia vivenciado uma experiência como aquela. Foi profundamente transformador. Apesar de suas limitações sensoriais, aquele senhor era extremamente articulado, com uma clareza impressionante ao se expressar. Descobri que era casado, pai, e era perceptível como ele levava uma vida plena e feliz. Essa vivência me fez perceber como a vida sempre nos apresenta caminhos, mesmo diante dos maiores desafios.

Anos depois, atuando na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), outra experiência me tocou intensamente. Conheci um professor universitário surdocego que me convidou a participar de um projeto sobre as interações de uma aluna de 11 anos, surdocega, em uma instituição educacional para pessoas cegas. A aluna não era alfabetizada, não dominava Libras e vivia praticamente em isolamento, interagindo apenas com sua professora, ali no âmbito escolar. O professor surdocego possuía, além da surdez total, a baixa visão, sendo

possível a comunicação somente em Libras, porém bem próximo e com movimentos mais lentos e amplos.

Minha função era interpretar em Libras, para o professor, toda a comunicação na instituição e vice-versa, mas o encontro com a aluna me marcou de uma forma inesperada. Já em sala de aula, ao me aproximar da aluna que estava sentada no chão, toquei levemente seu braço para sinalizar que estava ali, foi então que ela me abraçou por um longo tempo. Tocou meu rosto, cheirou meus cabelos, segurou minhas mãos e se aconchegou em meus braços, ficamos ali sentadas e abraçadas no chão, conectando-nos. Naquela sala, onde também estavam presentes o professor surdocego e a professora da aluna, a emoção tomou conta de mim. Chorei. Senti a potência do gesto, do toque, do afeto. Entendi, naquele momento, que estar presente é mais do que cumprir uma função.

Essa vivência me conectou com o conceito de letramento emocional, abordado por Romualdo (2024), que compreende esse letramento como a capacidade de reconhecer, compreender e agir diante das emoções de forma empática e consciente. Na educação, isso é essencial, especialmente em contextos de vulnerabilidade.

A centralidade da amorosidade em Paulo Freire também ecoa aqui. Para ele, “a amorosidade é tecida por meio de uma escuta aberta ao diálogo com o outro diferente do meu eu” (Jackiw; Benvenuti; Haracemiv, 2021, p. 10). E, nesse caso, a dialogicidade não se deu apenas pela linguagem verbal ou de sinais, mas através do corpo, do tato, do olfato, da escuta sensível e da entrega amorosa de ambas as partes.

A escuta afetiva, o olhar atento e o toque respeitoso, tornam-se, nesses contextos, instrumentos pedagógicos potentes, capazes de construir vínculos e de fortalecer as relações. Letrar-se emocionalmente, nesse sentido, não é compreender as emoções do outro mas estar disposto a ser afetado por elas, permitindo que a presença do outro reconfigure nossas próprias formas de sentir e de ensinar.

Ser tradutora e intérprete de Libras é mais do que dominar uma língua. É criar vínculos, oferecer presença, construir pontes entre mundos e perceber que, muitas vezes, os aprendizados mais profundos estão nos gestos que tocamos e que nos tocam.

Referências

- ANDRADE, A. T. de. **Surdocegueira**: possibilidades de comunicação e desenvolvimento. São Paulo: Cortez, 2016.
- BRUNER, Jerome. **Atos de significação**: para uma psicologia cultural. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- COSTA, Sônia M. R. **Surdocegueira e comunicação**: desafios e possibilidades. Recife: EdUFPE, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1992.
- JACKIW, A.; BENVENUTTI, M. C.; HARACEMIV, S. M. Amorosidade como categoria freireana. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, 2021.
- QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROMUALDO, N. Letramento emocional. In: FIUZA, A. C. B; ROMUALDO, N. F. B.. (org.). **Bons professores não guardam segredos**. 1. ed. São Paulo: Matrix, 2024.

STERN, Daniel. **The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology**. New York, NY: Basic Books, 1985.

Capítulo 4

Entre estrelas e memórias: a micronarrativa como ferramenta de reflexão e de aprendizado

Denilson Facioli de Carvalho

Desvendando o universo e a si mesmo

Minha trajetória acadêmica sempre esteve ligada à construção de conhecimentos no campo das Ciências Exatas, especialmente na interseção entre Astronomia e História da Ciência. Ingressei na licenciatura em Física movida pelo desejo de compreender o Universo, acreditando que essa formação abriria caminhos para me especializar em áreas como Astronomia, Astrofísica e Cosmologia, que investigam os mistérios do céu e do cosmos. Durante a graduação, tive a oportunidade de trabalhar com o grupo de Astronomia da UFTM e de explorar essa temática em profundidade. Contudo, percebi que minha jornada acadêmica não seria linear e que minha verdadeira paixão se encontrava além dos cálculos e das fórmulas da ciência exata pura.

Meu interesse pela História da Ciência começou a se expandir na medida em que realizei trabalhos mais aprofundados. Minha primeira experiência significativa

nessa área foi um artigo em que investiguei a construção do conceito de inércia ao longo da história, analisando as contribuições de Isaac Newton, Descartes e Galileu Galilei. Revisitar as ideias desses pensadores e situá-las em seus contextos históricos despertou em mim um fascínio pelas conexões entre ciência e história.

Esse interesse se intensificou durante a elaboração do meu trabalho de conclusão de curso (TCC), no qual explorei os modelos cosmológicos alternativos presentes em teses e dissertações brasileiras. Embora o tema fosse interessante, o que realmente me cativou não foi a análise dos modelos em si, mas a revisão histórica que realizei sobre os sistemas cosmológicos, desde os antigos até os modernos. Mergulhar nessa narrativa histórica foi como desvendar um mosaico que revelava a evolução do pensamento humano sobre o cosmos.

Essa experiência consolidou meu desejo de me aprofundar na História da Ciência, mais especificamente na História da Astronomia. Assim, minha pesquisa de mestrado surgiu como um desdobramento natural desse percurso. Hoje, investigo a cosmologia e a ontologia de Giordano Bruno, um pensador renascentista cuja visão de um universo infinito revolucionou o pensamento da época. Essa pesquisa reflete não apenas meu fascínio pelo cosmos, mas também minha busca por compreender como ideias científicas se entrelaçam com contextos culturais, filosóficos e históricos.

Entretanto, todo esse percurso foi pautado por um olhar externo e analítico. Nunca tive que voltar para dentro de mim, revisar lembranças ou sentimentos antigos e, muito menos, construir conhecimento a partir de experiências pessoais. Esse convite para narrar algo de

minha vivência, algo enraizado em memórias do passado, foi completamente novo. Acostumado a lidar com números, textos científicos e fatos históricos, a tarefa de expor uma parte tão íntima da minha trajetória representou um desafio único. Foi a primeira vez que escrevi sobre algo tão pessoal, e esse processo me levou a questionar como histórias vividas podem dialogar com a construção de saberes. Essa reflexão, embora desconfortável no início, abriu portas para novos entendimentos sobre o papel das narrativas na formação do conhecimento.

A dor do não dito e a busca por redenção em versos

Segue minha narrativa construída na forma de poema:

Certa vez, Victor,
Guiado por vozes alheias,
Deixou-se levar pelo instante,
E feriu a um amigo
Com palavras cortantes.

Gerou então uma dor a outro,
Uma dor a alguém,
Uma dor sem motivo,
Mas que, ao seu amigo,
Era uma grande angústia.

Com o passar dos dias,
Victor tornou-se mais próximo,
Mais próximo daquele que o havia magoado.
Mas a vergonha não o permitia
Pedir perdão e ser perdoado.

A amizade cresceu,
Entre risos e momentos partilhados,
Mas a sombra do passado ficou,
E o pedido de perdão foi calado.

O remorso lhe enche o peito,
Um fardo difícil de carregar.
Queria falar, mas faltava coragem,
E o tempo não parava de passar.

Então veio o inesperado,
A partida abrupta e cruel.
Uma doença rápida e voraz,
Que levou seu amigo ao céu.

Victor chorou seu silêncio,
Chorou o tempo perdido.
As palavras não ditas ecoaram,
E o arrependimento foi seu abrigo.

Mas do que adianta se arrepender?
Do que adiantam seus lamentos?
Quem irá ouvir suas desculpas?
Quem entenderá seu sofrimento?

De que adianta horas de sono tardias?
De que valem lágrimas de lamento?
Se o tempo, veloz e implacável,
Carrega vidas no vento.

Por isso, não espere o amanhã,
não deixe o perdão para depois.
Abraça, fale, reconcilie,
Antes que o silêncio seja de dois.

A narrativa como ponte para novos entendimentos

Escrever essa narrativa foi uma experiência profundamente transformadora e desafiadora. Acostumado a pesquisar temas distantes e analíticos, ligados à história da ciência e à astronomia, nunca precisei olhar para dentro de mim mesmo, confrontando memórias e sentimentos antigos. Minhas produções acadêmicas sempre buscaram contribuir para a construção de conhecimentos sobre o universo e as ideias que o moldaram ao longo da história, sem nunca tocar na subjetividade ou em vivências pessoais. Assim, o convite para narrar algo da minha trajetória foi, ao mesmo tempo, um rompimento com meu estilo usual de escrita e um momento de autodescoberta.

Narrar acontecimentos em que eu olho para um episódio marcante da minha infância, uma lembrança que carreguei por anos e que, por muito tempo, evitei revisitare. A perda precoce de um amigo, com quem compartilhei tanto, mas a quem também magoei, sempre esteve comigo, como uma ferida que, embora cicatrizada, ainda deixa uma marca. Reviver essa experiência por meio da escrita trouxe à tona sentimentos de tristeza, reflexão e aprendizado, mas também uma compreensão maior de quem sou e do quanto mudei ao longo dos anos.

Ao construir o poema, percebi que transformar dor e remorso em palavras foi como dar forma a algo que antes estava emaranhado dentro de mim. O processo de narrar trouxe uma espécie de colapso, como se a história, ao ganhar vida no texto, deixasse de ser apenas minha e pudesse agora ser compartilhada, contribuindo para que outros reflitam sobre suas próprias trajetórias. Isso me fez

lembrar a publicação de Bezerra e Corrêa (2023) em “Pelos caminhos das narrativas ficcionais”, quando eles apontam que o ato de narrar possibilita não apenas revisitar o passado, mas também ressignificá-lo, criando novos sentidos para nossas experiências.

Além disso, a ideia de que as narrativas são construções que dialogam com o contexto e o cotidiano, como sugere Nilda Alves (2005), foi essencial para compreender que minha história individual está inserida em um conjunto maior de vivências humanas. Narrar não é apenas expor memórias, mas transformá-las em aprendizado compartilhado. Essa perspectiva ampliou meu entendimento sobre como as narrativas têm rigor próprio e podem ser tão relevantes para a construção do conhecimento quanto os textos científicos com os quais estou habituado a trabalhar.

Outro ponto relevante é a descoberta de que narrar exige mais do que habilidade técnica; é um ato de coragem. Como Guimarães (2009) discute em “Como saber o que importa pesquisar e escrever”, o processo de escrita de si mesmo revela o que há de mais íntimo e, muitas vezes, doloroso em nós. Essa exposição pode ser desconfortável, mas também libertadora. Ao transformar minha reclamação em uma narrativa, senti que estava encerrando um ciclo de angústia e criando um novo espaço para inspiração e aprendizado.

Escrever sobre minha própria história foi difícil e doloroso, mas também libertador. O que antes parecia uma memória que eu queria enterrar agora faz parte de quem eu sou, de forma consciente e integrada. Mais do que superar o episódio, percebi que ao narrar não apenas

revisito o passado, mas recrio e ressignifico minha relação com ele.

Referências

ALVES, N. **Narrativas e memória**. São Paulo: Editora XYZ, 2005.

BEZERRA, L. M.; CORRÊA, T. H. B. Pelos caminhos das narrativas ficcionais: uma proposta de itinerário. In: CORRÊA, T. H. B.; BEZERRA, L. M. (Org.). **Perspectiva Ecologista de Educação**: o legado reigotiano nos cotidianos aprendentes. São Carlos: Pedro & João, 2023, v. 1, p. 109-135.

GUIMARÃES, L. B. Como saber o que importa pesquisar e escrever. **Revista Digital do Lav-Santa Maria**, v. 12, n. 2, p. 133-145, 2019.

Capítulo 5

Micronarrativa: divinando a trajetória de uma pesquisadora

Natália de Andrade Nunes

Introdução

Considerando o contexto da pós e da importância que isso tem na minha vida optei por narrar sobre como cheguei aqui e como esse tempo-espço de interações foi e é importante da minha formação acadêmica e humana.

Começamos esse relato com um poema de Manoel de Barros (1996)

A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um sabiá
mas não pode medir seus encantos.

A ciência não pode calcular quantos cavalos de força
existem
nos encantos de um sabiá.

Quem acumula muita informação perde o condão de
adivinhar: divinare.

Os sabiás divinam.

Esse poema de Barros evoca que há elementos que não podem ser mensurados pela métrica quantitativa. Que, ir à etimologia das palavras adivinhar e *divinare*, seria algo como acumular muita informação, perder-se-ia a capacidade de decifrar, descobrir e se encantar com algo, e que, na simplicidade de um sabiá, ele simplesmente encanta. Mas o quanto um sabiá encanta e sensibiliza, é subjetivo, e o subjetivo está relacionado às experiências que formam e atravessam um sujeito lhe proporcionando e transfigurando as produções de sentidos (Yang et al., 2017; Araújo, 2009).

Parte da minha trajetória com a educação tem a ver com os encantamentos com que a educação me tocou e me sensibilizou para além de uma ciência positivista. E o encontro com a poesia do Manoel de Barros, junto com um estágio em um Museu de Ciências, proporcionaram-me fortalecer os laços com a educação e mudar o rumo da minha trajetória acadêmica e pessoal. Entre esse encontro e estar nesse momento da pós na UFTM há um tanto que não cabe nesse tempo-espço. Mas o relato que aqui cabe foi ter contato com professores, colegas e uma literatura ainda pouco explorada, os quais me proporcionaram uma catarse e um sentimento de pertencimento que é difícil manifestar em palavras.

Vou tentar expressar esse marco que o início do doutoramento na UFTM me proporcionou e proporciona, pois, quando parece que aquelas vivências reverberaram tudo o que podiam, elas ressurgem emaranhadas com novas experiências e reflexões.

Pesquisadora antes de 2024

Essa Natália começa sua trajetória como pesquisadora bem antes do que ela imagina que a memória alcança. Sempre gostei de documentários que envolviam as ciências naturais, nas atividades escolares que expressavam o conhecimento através de outras formas que não só as provas, sentia-me muito contemplada em participar, além de outro elemento que me acompanha desde que consigo formular reflexões mais atentas sobre mim, estar e fazer aquilo que me faz sentido existencial. Rubem Alves (2007), justamente dialogando sobre o que é científico, pondera sobre o que nos move e que até mesmo o mais positivista dos cientistas é movido por algo qualitativo, que lhe faz sentido

(...) Como dizer a beleza de uma sonata? Lênin, ao falar do que sentia ao ouvir a sonata “*Apassionata*”, de Beethoven, usa palavras do vocabulário dos apaixonados. Mas ao lê-la eu não fico sabendo como é a beleza da música. Que palavras eu usarei para descrever ao leitor o gosto e o prazer do frango ao molho pardo?

E, no entanto, essa “*coisa*” indizível é real. **A experiência estética, não científica, se apossa dos corpos:** (...) Nada disso é científico, quantitativo. Mas é real. **Move corpos. O que comove os homens e os faz agir é sempre o qualitativo.** Inclui a ciência. **Os cientistas ao fazer ciência, não são movidos por razões quantitativas,** científicas. São movidos por curiosidade, prazer, inveja, competição, narcisismo, ambição profissional, dinheiro, fama, autoritarismo (...). [grifo da autora]

Assim, optei por uma graduação que, no imaginário popular, tem a ver com cientista e me fazia sentido,

ciências biológicas (bacharelado e licenciatura). Na maior parte do curso, fiquei imersa no modelo de ciência positivista. No laboratório, no qual estava inserida, fui atrás do professor por achar que ele pesquisava e realizava atividades de “educação ambiental”, um dos poucos professores que tinha essa expressão no seu *Lattes*. Não foi bem isso que achei por lá, o foco eram aves, mas fiquei, encantei-me por esses seres emplumados. É do meio para o final da graduação que o conceito de ciência e fazer ciência começam a ser questionados, por meio da vivência e de reflexões no PIBID, em algumas disciplinas da licenciatura, no estágio no museu e em outras vivências com “coisas indizíveis” que traziam o qualitativo muito vívido. Após meu TCC, em que eu pesquisava sobre reprodução de psitacídeos no meio urbano, finalmente concluí que aquela forma de fazer ciência não fazia mais sentido para mim, não me movia mais, porém também me redirecionou para estar mais próxima das ciências humanas, em especial da educação, sem perder todo o entusiasmo que as ciências naturais ainda me causam, porém a forma de estar e lidar com esse conhecimento seria de outra forma que fizesse sentido.

Após a graduação, eu fiquei dois anos em sala de aula até ingressar no mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Nesse momento, senti que aquilo fazia sentido, porém, como minha pesquisa estava voltada para educação não formal e as disciplinas dos colegas focaram na educação formal, o sentimento e as dúvidas surgiram: “Estou no lugar certo?”, “O que estou pesquisando é científico”, “Quais os meus referenciais? São de qualidade?”. Finalizei o mestrado com a sensação de dever cumprido, porém cansada e alguns pesares de que

talvez a academia não fosse para mim, pois sentia muita dificuldade de expressar minhas pesquisas na formação acadêmica, e quando pensava em pesquisar considerando as ciências humanas sentia uma angústia maior ainda, ao pensar como sanar tantas lacunas nessa velocidade de formação que o mundo acadêmico e capitalista competidor exigem.

Assim, as novas perspectivas que me saltam o íntimo ocorrem 7 anos após o mestrado. Nesse intervalo de tempo, não o intervalo de produção que a academia nesse sistema capitalista insiste, em que vivi e vivo a maternidade, experiência essa que atravessa sempre minhas reflexões, pois do que valem títulos na área de ensino e educação, se não consigo utilizar essas reflexões baseadas nas experiências (Passegi; Oliveira, 2016; Araujo, 2009; Massini; Mahfoud, 2007; Dewey, 1971) conhecimentos e práticas com o ser mais próximo de mim e em formação, que não eu mesma num processo de autorreflexão, consciente das transformações e com minha filha? Pois bem, atravessada por essa experiência visceral da maternidade e esse tempo, que ocasionou um hiato acadêmico, retorno às atividades em outro museu de ciências, mas agora também em outras funções e sob outro olhar, o que me permitiu reacender questionamentos que tangem essa área do conhecimento e vivenciar uma práxis pedagógica, segundo Caldeiran e Zaidan (2009) e Freire (1983), em espaço não formal de educação. A partir das inquietações e desafios que tangem os museus de ciências e a extensão universitária, busquei ingressar no doutorado para buscar respostas e novas inquietações.

A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar. (Eduardo Galeano, 1993)

Pesquisadora a partir de 2024

O primeiro semestre de 2024 no PPGE foi catártico, pois revisitei crenças e fui além delas. Nesse processo, ocorreu uma inspiração de lembrar-se de um episódio durante a pesquisa de mestrado em 2017, o “transbordamento” do processo criativo da criação do conteúdo de uma exposição para um museu de ciências. A partir do que foi vivido e atravessado ao longo das disciplinas, outro olhar que *ad-mira* os eventos, a memória, os dados a respeito desse transbordamento passam a ter novos significados, pois as referências e perspectivas se ampliaram.

Além desse primeiro semestre de 2024, o segundo semestre também vai se encerrando. O aproveitamento e o mergulho intenso nas disciplinas foram menores, porque iniciei a graduação em pedagogia presencial, além do trabalho e o exercício da maternidade; o tempo e a energia não são os mesmos, porém a vontade de ser pesquisadora se mantém e, na verdade, com as disciplinas cursadas no doutorado e na graduação neste semestre, sinto que lacunas estão sendo preenchidas e que estou adquirindo novas ferramentas e novos referenciais para mirar o horizonte.

(Auto)reflexões

Então, considerando minha (auto)biografia pessoal e profissional na docência no ensino básico, extensão universitária, museus de ciências universitários e o conhecimento (com)partilhado nas disciplinas, a comunidade de aprendizagem que se estabeleceu, como propõe Hooks (2017), inclusive criei laços com a obra dessa autora em uma das disciplinas em que trabalhamos obras dela, rememorei aquelas experiências e (re)visitei os dados sob novas perspectivas, e também inspirada na importância das narrativas e (autobiografias) Fiuza et al. (2023); Yang et al. (2017) e Passeggi e Oliveira (2016), que me ajudaram a (re)elaborar esse episódio da pesquisa de mestrado, entendendo esse espaço-tempo como transformador na minha formação cidadã, profissional. Somada a essas experiências vividas, lidas e compartilhadas nesse segundo semestre de 2024, sinto-me mais empoderada para fazer pesquisas qualitativas e quali-quantitativas que façam sentido para mim e ao meu redor, coragem para olhar para mim, fazer as devidas críticas e aceitar as que vierem de modo que o conhecimento produzido por mim ou pelo coletivo ao qual esteja relacionada faça sentido, tenha rigor e vigor. Finalizo com a certeza de que os textos em construção, nesse momento das atividades cotidianas do museu em que trabalho, serão atravessados à luz das perspectivas mais ampliadas dessa pesquisadora em construção, dando passos no horizonte.

Referências

ALVES, R. **O que é científico**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

ARAÚJO, M. A. L. Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar. **Educação em Revista**, v. 5, n. 2, 2009. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000200009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt

BARROS, M. **Livro sobe nada**. Rio de Janeiro, Record, 1996.

CALDEIRA, A. M. S.; Z Aidan, S. Práxis Pedagógica: um desafio cotidiano. **Paidéia**, n. 14, p. 15-32, 2013. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/2374>

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

FIUZA, A. C. B.; ALCANTARA, E. A. R.; GONCALVES, K. C. S.; CORRÊA, T. H. B. A narrativa (auto)biográfica e ficcional como modos outros de habitar a pesquisa em educação. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 15, p. 4418-4436, 2023. Disponível em: <https://ojs.europubpublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1272>

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

GALEANO, E. **Las Palabras Andantes**. Montevideo, Ediciones Chanchito, 1993.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes, 2017.

MASSIMI, M.; MAHFOUND, M. A pessoa como sujeito da experiência: um percurso na história dos saberes psicológicos. **Memorandum**, 13, 16-31, 2007.

PASSEGGI, M.; Nascimento, G.; Oliveira, R.A.M. de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, ed. 33, 111-125, 2016. Disponível em <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/articloe/view/5682>Acesso em: 01 dez 2024.

YANG, A. L. C.; MACHADO, C. S.; REIGOTA, M. A. S. O processo de narrar-se com um movimento de questionamento do tempo presente. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 22, n. 79, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27956721012>

Capítulo 6

E o título? Haveria um? Ou não?

Adriene Cristina Pontes Alves Silva

Introdução

Eis-me aqui refletindo sobre vivências, experiências, sobre *serfazer*-me professora diariamente. Sobre me (des/re) construir a partir de cada leitura, de cada interação, de cada fazer pedagógico, de cada individualidade do outro que me atravessa e das muitas identidades que me constituem. “A construção identitária ao que me parece não consegue ir adiante se não há a capacidade de narrar adiante se não há a capacidade de narrar” (Jerome Bruner, 2014, p. 97).

E, assim, na perspectiva de Bruner, construo-me trazendo memórias à tona e voltando o meu olhar para elas, não o mesmo que tive quando as vivenciei, mas as que me constituem neste momento da trajetória, dois anos depois, em 2024.

O ano era 2022. Depois de mais de quinze anos atuando como coordenadora pedagógica do EFII e do EM, as voltas e reviravoltas que a vida dá oportunizaram-me retornar à condição de professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental. De repente, encontrei-me diante de

duas turmas de alunos de 5º ano, muito interessados em aprender, curiosos, participativos, dotados de grande bagagem cultural... Um verdadeiro presente no contexto daquele recomeço. Foram muitas as histórias construídas no ano em que estive com essas crianças. Algumas triviais, outras inusitadas, todas bem guardadas nas minhas recordações de um tempo precioso "De volta à docência, na companhia dos pequenos". Doces lembranças!!!

Uma delas foi assim, ou quase, porque, com certeza, o papel não comporta todos os sentimentos envolvidos nas situações que vivemos conosco mesmos e com o outro.

O título? Não sei. Aliás, não sei se deve tê-lo. Optei por começar pela história em si. Atrevi-me até a poetizá-la.

Estava eu a ler um texto
Estavam eles a me escutar
Impaciente, dedo em riste
Ansioso para interromper
Desejoso de perguntar:
"Tia, eu vou ter uma carteira de motorista?
Daquelas de papel, pra colocar no bolso."
De onde viera essa indagação?
Ele, um aluno autista, quase em crise, fez um recorte
Um parêntese estabelecido no texto que ouvia.
Eu, ali, tentando imaginar a melhor resposta.
Resolvi, pois, problematizar.
"Vamos pensar?!"
Pode ser que sim.
Pode ser que não.
Tempos modernos.
Tecnologia em expansão.
Documento virtual: caminhos da evolução.

Eis que surgem gritos de desespero,
Frutos do descontentamento, da indignação...
“Eu quero uma carteira de motorista assim
Pra colocar no bolso, na minha carteira.
Eu quero sim.”
E agora, o que fazer?
A busca de uma inspiração.
Quem tem uma ideia?
Propostas em turbilhão
Documento virtual,
Dele se faz impressão.
Eis a solução!
Problema resolvido!
Calmaria, vida que segue.
Suspiro de alívio da criança.
Leitura em construção
E aula continua
Ou recomeça
Ou se reconstrói
E segue o curso
Ou não...
Aprendizagens
Interação...

E como se deu e se dá a minha (re) construção docente?

Fui me reconstruindo professora e continuo nesse processo de (des/re) construção, a partir da relação com esse aluno em especial e com todos os outros, tão importantes quanto esse. E, principalmente, no ato de rememorar esse e outros tantos episódios, de falar deles para as pessoas, de escrever sobre eles, de publicizá-los... Afinal, como afirma Jerome Bruner (2014), é preciso dizer para si mesmo e para os outros o que se fez e, ainda, o que

se pretende, o que se vai fazer, para se desenvolver a capacidade intelectual.

Como compreender que o que despertou a criança durante a minha leitura sobre um tema do qual nem me lembro mais, no qual a carteira de motorista representava um mínimo acessório, um apêndice, foi exatamente a tal carteira? Como imaginar que o que toca o outro não é, necessariamente, o que me toca nem o que toca os outros; que o que atravessa o outro às vezes nem é percebido por mim e pelos tantos outros envolvidos? Como prever que na nossa sociedade do consumo, ter e poder mostrar o que se tem vislumbra-se como algo tão importante a ponto de gerar uma crise, um desequilíbrio? Bauman (2008, p. 20) salienta que na sociedade do consumo, não se torna sujeito sem antes virar mercadoria e “[...] ninguém pode manter segura sua subjetividade sem reanimar, ressuscitar e recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável.”

De que maneira aquele aluno, naquele contexto, se viu impactado pelo desejo de ter uma carteira de motorista e de poder tateá-la com as mãos, de guardá-la no bolso ou na carteira e de talvez, quem sabe, exibi-la como um feito seu ao outro?

E como isso ou, melhor, tudo isso se relaciona com a aula, o planejamento, o fazer docente, a avaliação, a escola? A princípio, parece algo inusitado e, portanto, descontextualizado do processo educacional, mas não. Claro que não! Considerando a escola enquanto instituição social que se constitui como espaço privilegiado para a socialização de saberes e, ainda, seu papel fundamental na construção de identidades sociais,

segundo Arroyo (2008) fez-se e faz-se escola na relação estabelecida entre a professora e o aluno, o aluno e os colegas, a professora e os demais alunos da sala, na vivência experimentada por todos os envolvidos na situação de aprendizagem relatada. Nesse caso, evidenciou-se a flexibilidade do planejamento.

De acordo com Libâneo (2012), o planejamento escolar flexível permite que o educador adapte suas ações às necessidades e características do contexto escolar, favorecendo a criação de estratégias pedagógicas que atendam à diversidade de aprendizagens e promovam uma prática mais significativa. E o fazer docente se evidenciou na metodologia utilizada pela professora, ou melhor, por mim, ao problematizar a situação por meio de um questionamento ao próprio aluno, ao invés de indicar a ele uma resposta. O que ele aprendeu? A buscar respostas, a relacionar conhecimentos, a se relacionar com outros na busca de solução para determinado problema. Ele aprendeu com os outros, os outros aprenderam com ele, eu aprendi com os alunos, eles comigo, todos nós aprendemos juntos. Porque, afinal, a aprendizagem é um processo social, construído na interação com o outro, no compartilhamento de significados pelos sujeitos, na negociação de sentidos e na construção de conhecimento de forma colaborativa (Vygotsky, 2007).

E a avaliação? Perpassou todo o processo, a partir do planejamento da aula, incidindo na mudança de estratégia, na ação de trabalhar com o imprevisível, de incluir os alunos no processo de busca de solução em face de uma situação problematizadora.

E a educação se fez e se faz nessa perspectiva de (des/re) construção, de interação e de amorosidade como nos inspira Paulo freire:

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Por isso, quem ensina aprende a aprender e quem aprende ensina a ensinar. Eis aí por que ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo. Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Ensinar exige amorosidade (Freire, 1996, p. 97).

Referências

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2008.

BAUMAN, Z. **Vida Para Consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BRUNER, J. **Fabricando histórias**. Direito, Literatura, Vida. Tradução Fernando Cássio. São Paulo: Letra e Voz, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 67.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (6ª ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2007

Capítulo 7

(Re)Construir: a descoberta de cada desmontar

Daniel Higa Souza Brito

Introdução

Desde muito jovem, sempre fui um curioso e inquieto. Não me contentava apenas com as coisas prontas, queria entender o que havia por trás delas. Era o tipo de criança que desmontava tudo o que via pela frente, desde brinquedos até pequenos aparelhos eletrônicos, só para descobrir como funcionavam. Hoje percebo que meu interesse não era só em entender, mas em experimentar, explorar o mundo.

Com o tempo, essa curiosidade me levou a um caminho bem distante da educação. Entrei para o mercado de trabalho e fui me envolvendo em diferentes áreas. Durante muitos anos, eu vi o trabalho como algo quase mecânico, uma sequência de ações necessárias para atingir metas. O que eu não sabia naquela época era que tudo o que vivi até ali estava me preparando para uma mudança de rumo, algo mais significativo.

Como eu não me contentava apenas em observar o mundo ao meu redor, queria entender como ele funcionava e experimentar o que estava ao meu alcance.

Essa inquietação me levou a testar várias coisas, a explorar diferentes caminhos e descobrir o que realmente fazia sentido para mim. Foi nesse processo de tentativa e erro que encontrei, minha primeira experiência como professor de Jiu-Jitsu.

Após anos dedicados à luta, meu professor, de forma repentina, anunciou que iria deixar o país e que eu seria o responsável pelas aulas até o retorno dele.

Assim, com as aulas eu percebi que eu não estava apenas compartilhando o que sabia, mas descobrindo, a cada aula, que o ensino me dava algo mais. Era uma sensação de realização, de ver o aprendizado dos outros como uma parte do meu próprio crescimento. Na famosa frase de Freire (1996, p. 13), “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Na mesma época, eu estava cursando direito, um caminho aparentemente distante daquele que comecei a trilhar como instrutor. No entanto, foi ali, entre os tatames e os livros de direito, que percebi que o que mais me fascinava não era só a matéria em si, mas o poder de ajudar os outros a entenderem o que parecia complicado.

A experiência de ensinar jiu-jitsu abriu meus olhos para a paixão que eu tinha pela docência, e, aos poucos, fui me dando conta de que meu propósito não estava apenas em ser um especialista em uma área, mas em compartilhar esse conhecimento de maneira que ele fosse transformador. E, assim, minha jornada de curiosidade e experimentação me levou a um novo caminho, onde eu poderia aplicar tudo o que aprendi ao longo da vida, ajudando outras pessoas a descobrirem o seu próprio potencial.

E como se deu e se dá a minha (re)construção docente?

Minha reconstrução docente é uma jornada contínua. No início, confesso que minha atuação era como na luta, mais técnica, focada em organizar processos e implementar projetos. Mas, com o tempo, percebi que meu papel era muito mais profundo. Aprendi com Freire que a importância do diálogo no processo educacional e entendi que a educação não é só sobre métodos; é sobre pessoas, sonhos e conexões,

Eis então que me deparei com um novo e eterno desafio, de identificar as necessidades, encaixar o contexto do estudante nos objetivos traçados e, da forma mais individualizada que eu conseguia fazer, auxiliar os estudantes a encontrar as soluções mais adequadas.

Com o passar dos anos, liderando equipes e desenvolvendo estratégias para melhorar a qualidade do curso e reduzir a evasão, comecei a enxergar meu papel como um construtor de pontes. Pontes entre alunos e professores, entre teoria e prática, entre a gestão e o impacto real na vida das pessoas.

Mas a vida entrega caixinhas de surpresas, e a curiosidade de abri-las fizeram-me, em 2024, voltar a ser aluno na disciplina Pesquisa Qualitativa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Narrar-se: entre o vivido e o reinventado

O desafio proposto de escrever sobre a própria trajetória, foi, antes de tudo, um movimento de (re)encontro. Quando comecei este texto, achei quealaria apenas dos caminhos profissionais que percorri, dos

papéis que assumi, das responsabilidades que fui acumulando. Mas, aos poucos, percebi que narrar é bem mais do que contar o que aconteceu. É revisitar, reorganizar e, muitas vezes, reinventar o vivido.

Narrar é, também, escolher o que lembrar. E, nessa escolha, há muito mais do que memória: há intenção, há sentido. A cada linha escrita, não estou apenas descrevendo fatos, mas compreendendo melhor quem fui, quem sou e quem estou me tornando. Como disse Corrêa (2022, p. 28) “cada pessoa conta a história à sua maneira, enfatizando ou eliminando passagens e detalhes”.

Esse processo tem me feito pensar que narrar é a melhor forma de me escutar. É um espaço onde posso olhar para dentro, reorganizar as ideias, dar nome às emoções, entender as dúvidas e as certezas que me atravessaram.

De acordo com Corrêa (2023), o docente, além de voltar para si mesmo na (auto)biografia reflexiva, ao se apropriar dos seus fazeres, da própria percepção da importância da educação enquanto processo formativo, também repensa suas inseguranças, suas inquietudes e desejos enquanto professor.

Esse exercício me leva a crer que ser docente é reconstruir-se constantemente. Narrar é parte essencial do processo de saber o que fui e o que ainda posso ser.

Quando me conto, me (re)conheço. E quando me (re)conheço, posso ensinar com mais presença, com mais escuta, com mais sentido.

Referências

CORRÊA, T. H. B. et al. Afetações e invenções: a experiência de nos constituirmos pesquisadores narrativos. **Educere et Educare**, v. 19, n. 48, p. 20-34, 2024. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/30149/23205>

CORRÊA, T. H. B. et al. O narrar-se no tempo do fazer docente como arte de conceber pesquisa em educação. **Revista Transmutare**, v. 8, 2023. Disponível em: <https://revistas.utfpr.edu.br/rtr/article/view/17392/9817>

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 13.

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

SILVA, D. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*. 10. 326. 10.9771/gmed.v10i3.28362. 2019. Disponível em: <https://eneenf.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/paulo-freire-conscientizac3a7c3a3o.pdf>

Capítulo 8

Flores nas mãos e matemática no coração: jornada de uma professora

Maria Terezinha Zanqueta

Introdução

Minha trajetória acadêmica sempre esteve ligada a pesquisas teóricas, análises de textos e reflexões críticas sobre temas relacionados à educação e à prática docente. Sempre me senti mais confortável no universo das análises e dos argumentos estruturados, em que a objetividade e o embasamento teórico predominam.

Durante as aulas da disciplina do curso de mestrado Pesquisa Qualitativa em Educação, tive a oportunidade de explorar a escrita de uma narrativa, algo que, até então, não fazia parte da minha experiência acadêmica. Esse primeiro contato com esse tipo de escrita me desafiou a olhar para minha trajetória de forma mais íntima e subjetiva, rompendo com a tradição de manter uma distância crítica entre autor e texto, especialmente quando se considera a perspectiva de Passeggi (2010) e Abrahão (2004), que destacam que, ao compartilhar suas histórias, os sujeitos constroem algo que transcende o individual, ganhando uma dimensão coletiva. Essa troca possibilita

que outras pessoas se reconheçam nas narrativas, refletindo sobre suas próprias trajetórias e experiências.

À primeira vista, a escrita narrativa pareceu distante da minha zona de conforto, justamente por exigir uma abertura e a exposição de minhas vivências. Confesso que, inicialmente, tive receio de expor minha subjetividade, temendo que minhas experiências pessoais não fossem suficientes para construir uma narrativa rica. Contudo, ao aceitar o desafio, percebi que essa era uma oportunidade de crescimento pessoal e acadêmico, um convite para revisitar memórias e experiências que, muitas vezes, ficam à margem da reflexão acadêmica tradicional.

Essa nova abordagem me permitiu enxergar o valor das histórias pessoais como ferramentas de aprendizado e autocompreensão, ampliando minha visão sobre o que significa pesquisar e refletir sobre a prática docente. Ao revisitar minha infância, vejo como essas histórias moldaram minha relação com a educação.

E como se deu a minha (re)construção docente?

Cresci como caçula de seis filhos em uma fazenda rodeada pela natureza e pela liberdade de brincar. Admirava profundamente meu pai, um lavrador que, mesmo com poucos recursos, demonstrava habilidade ao realizar cálculos matemáticos. Apesar das limitações financeiras e educacionais, meus pais sempre acreditaram no poder transformador da educação. Foi essa convicção que os levou a tomar a difícil decisão de se mudar para a cidade, para que eu e meus irmãos pudéssemos continuar os estudos, já que na fazenda só havia escola até o ensino primário.

Aos seis anos, lembro-me do meu primeiro dia de aula. Lá estava eu, em frente à escola, ansiosa e segurando uma flor nas mãos. Quando a professora veio me buscar na porta, entreguei-lhe a flor com entusiasmo. Para minha surpresa, descobri que tínhamos o mesmo nome.

Aquela sala cheia de cores e curiosidades marcou o início da minha trajetória escolar, em que me tornei uma aluna dedicada e apaixonada pelo aprendizado. Desde cedo, eu me destacava na disciplina de Matemática, mas, na adolescência, com as mudanças naturais da idade, minhas notas começaram a cair. Foi, nesse momento, que o apoio da minha mãe e de uma professora particular se tornaram fundamentais, para que eu retomasse o foco nos estudos.

Na 8ª série do ensino fundamental, um professor inspirador despertou em mim uma paixão ainda maior pela Matemática e, foi graças à sua motivação, que decidi me dedicar a essa área.

Concluí o Magistério e, inicialmente, comecei a dar aulas particulares de Matemática, ajudando alunos a superar suas dificuldades. Logo depois, passei a lecionar em fazendas, em salas multisseriadas, uma experiência desafiadora. Mais tarde, consegui ingressar na faculdade para cursar Licenciatura de Matemática conciliando estudos, trabalho e maternidade.

Durante a graduação, minha paixão pela educação e pelos números se consolidou, reafirmando minha escolha profissional. Nesse período, fui desafiada por uma professora a refletir sobre minha prática docente, o que despertou em mim o interesse por investigar e aprimorar meu ensino.

Hoje, como professora de Matemática e mestranda, dedico-me a constantes reflexões sobre minha prática. Esse processo ganha força com minha pesquisa intitulada *"Integrando Álgebra e Geometria através de Produtos Notáveis e Fatoração: o Desenvolvimento Profissional de uma Professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental em uma Investigação da Própria Prática"*. O trabalho explora a prática reflexiva como uma ferramenta essencial para repensar e aprimorar o ensino, articulando teoria e prática. Nesse contexto, Ponte (1998) destaca a importância de o professor analisar suas ações pedagógicas como parte de um processo contínuo de aprendizado, enquanto Schön (1983) introduz o conceito do "praticante reflexivo", que constrói conhecimento por meio da experiência e da reflexão na ação. Ao narrar minha trajetória, percebo que minha prática docente é como uma colcha de retalhos, em que cada pedaço representa uma experiência, um desafio ou uma conquista. Esse mosaico de vivências não apenas me trouxe até aqui, mas também fundamenta minha pesquisa. A prática reflexiva, junto com o ato de narrar, me permite conectar minha história pessoal com minha trajetória profissional. É nesse entrelaçar de experiências que percebo o quanto minha vivência molda minha prática em sala de aula e reforça a transformação que a docência traz, tanto para os alunos quanto para mim.

Narrar é revisitar aprendizados, desafios e conquistas que me ajudam a ser uma professora mais consciente, humana e próxima da realidade dos meus estudantes. Ao longo do processo, a narrativa deixou de ser um simples relato de acontecimentos e se tornou um caminho para a autocompreensão. Como aponta Lejeune (2008), na escrita autobiográfica o sujeito torna-se

simultaneamente autor, narrador e personagem, o que implica uma reconciliação entre as vivências e o significado que elas ganham ao serem organizadas na escrita.

Nesse sentido, narrar minha trajetória foi como olhar para um espelho, mas com novos ângulos e perspectivas que antes não eram evidentes. Passeggi (2010) também destaca que a escrita autobiográfica, transcende o relato pessoal, sendo uma ferramenta poderosa de reconstrução da identidade e do significado das vivências. Para ela, “autobiografia não é uma confissão, mas uma reconstrução; é sempre marcada pelas lembranças do passado e pelas interpretações do presente” (Passeggi, 2010, p. 75). Nesse sentido, o ato de escrever possibilita a formação de uma identidade que está em constante transformação, enriquecendo tanto o indivíduo quanto os espaços em que atua.

Então aprendi que, ao refletirmos sobre nossa trajetória e transformamos a mesma em palavras, é como se estivéssemos construindo uma ponte entre o passado e o presente. Foi um momento de reencontro comigo mesma. Mais do que um exercício acadêmico, narrar tornou-se uma ferramenta para ampliar minha visão sobre minha prática docente.

Essa experiência reafirma a perspectiva de Passeggi (2010) e Abrahão (2004) de que escrever sobre si mesmo é um ato transformador, que promove autocompreensão, aprendizado e conexão com o mundo.

E, mesmo depois de uma longa jornada, ainda me vejo ali, no ponto de partida, com uma flor nas mãos, ansiosa, cheia de esperança e pronta para abraçar os

desafios e as possibilidades que a educação sempre me reservou.

Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). **Narrativas, tempo e educação**: teoria e prática de histórias de vida. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico**: de Rousseau à Internet. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

PASSEGGI, M. C. **Escritas de si, escritas da docência**: formação e profissão docente. São Paulo: Paulus, 2010.

PONTE, J. P. Investigar a nossa própria prática. In: GTI. **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p.5-28.

SCHÖN, D. **Educating the reflective practitioner**: Donald Schön's presentation to the 1987 meeting of the American Educational Research Association. Washington, DC, 1987. Disponível em: <http://educ.queensu.ca/~russell/howteach/schon87.htm>. Acesso em: 3 ago. 2024.

Capítulo 9

Geografia e a transforma(ção): relatos de uma realidade mudada por ela

Matheus Cunha Sestito

Narrativas como um processo de transformação

Podemos pensar que a escrita de narrativas facilita a redação de textos, especialmente por se basear, na maioria das vezes, em histórias vivenciadas. No entanto, é justamente aí que reside seu grande desafio. A cada linha temos que nos (re/des) construir, e, assim, surge um dos processos mais complexos alinhados à escrita, como ressaltado por Pineau (2006, p. 240), que trata as narrativas “como um meio pessoal maior, e talvez incontornável, do exercício em um círculo diferente do ‘curvar-se (fechar) reflexivo e desdobrar-se (abrir) narrativo’”

Olha que ironia, eu que sempre acreditei e luto pelo rompimento da escrita tradicionalista da academia não sabia do grande valor das narrativas em pesquisas. Nada mais rompe esse tradicionalismo do que “conceitualizar a prática de narrativas em que o narrador toma suas experiências como objeto de reflexão” (Passeggi, 2016, p. 73).

Esse estilo de trabalho nos tira da zona de conforto, é um desafio, mas um desafio prazeroso. Essa escrita sobre

vivências e trajetórias de certa forma nos deixam “expostos”, mas a pesquisa é o quê? Não é uma exposição de nossas ideias e opiniões, mas de um modo implícito?

Durante meus vinte e quatro anos de vida, tive diversas experiências que queria recordar, mas uma recente me fez crer no valor/poder da educação. Como sempre dito por Freire, ser educador por si só é um ato político – sempre lembrando que esse conceito remete a um político apartidário e, como dito, tenho minhas dúvidas e questões quanto ao tradicionalismo europeu imposto.

Em meu primeiro ano como professor, ao abordar os continentes Africano e Americano trabalhei sobre questões de valorização cultural e histórica. Entendemos – digo entendemos porque “dar aula” é um processo de aprendizagem mútuo, os estudantes aprendem comigo e eu aprendo com eles, sobre reinos e impérios africanos e sobre processos arquitetônicos dos maias, astecas e incas.

Nesse processo, percebi que nunca houve tantos alunos prestando atenção, presentes, com questões, e ousou dizer, brilhos nos olhos. Até que com o fim da temática, um grupo se direcionou a mim, elogiou-me e disse que nunca se sentiram tão representados. E posso dizer, esse foi o momento mais marcante em minha pequena trajetória de professor. Afirmando que esses momentos nos fazem esquecer os problemas da classe e lembrar a importância do ato de ensinar.

E como se deu a minha (re) construção docente?

Dizer quando nos tornamos docentes é complexo, porque apesar de estarmos presente em uma licenciatura não temos contato prático e diário com estudantes. Mas estágios, atividades como PIBID, aproximam-nos da realidade escolar e, no meu caso, ali me vi professor de Geografia. E ao falar sobre (re)construção docente, preciso falar sobre a Geografia e o seu papel transformador em minha vida.

Desde o meu sexto ano do ensino fundamental II, fui apaixonado por essa disciplina, seu poder de desvendar o mundo, ou algo próximo a isso me cativou. Claro, há questões desanimadoras e problemáticas, mas no mundo atual onde não há questões assim?

Sempre vi a Geografia como uma oportunidade, seja uma oportunidade de explorar o mundo, entender questões sociais, de me localizar, mas nunca como uma oportunidade de transformar minha realidade.

E como transformar realidade? Isso pode ser abordado de diferentes formas, ao mudar de cidade, morar sozinho... Mas posso dizer que a realidade foi transformada ao ser um filho de mãe solo, entrando em uma universidade pública, o primeiro da família com cargo público e isso não se deve só a mim e ao esforço de minha mãe, a Geografia tem seu papel de ter me colocado no mundo profissional, acadêmico e amoroso. Amoroso, porque, como dito por Freire (1976), a educação é um ato de amor, e isso levo para todas minhas aulas.

A Geografia me fez ser quem sou, me fez poder viver a educação libertadora e contrária à educação bancária. E, para viver uma educação libertadora, me apego no meu

trecho favorito de Freire (2021, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para que a sua própria produção e construção” e isso corrobora com o dito por Callari (2014), que assume que a Geografia deve ser capaz de dialogar com o cotidiano dos estudantes.

E por que transforma(ação)? Porque não apenas transforma, mas proporciona uma ação, seja para com nossos alunos, seja para com nossa realidade, mas a Geografia age e transforma, que seja apenas a minha realidade e de alguns poucos estudantes que vivem comigo a magia da sala de aula.

Estou no início do meu processo de (re/des) construção docente e tenho ciência disso, tenho até dificuldade de escrever sobre, porque, em dois anos, muitas coisas podem mudar, mas o tempo pode ser pouco para entender tais mudanças. Uma coisa sei, a geografia enquanto ciência mutável é transformadora, e me transforma em um professor curioso, que, além de político, ensina com amor.

Referências

CALLAI HC; KAERCHER N; CASTROGIOVANI AC. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Editora Mediação, 11ª ed. 2014.
FREIRE, P. **Educação como prática para a liberdade: e outros escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976b.
FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 68.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

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

GASTAL, M. L. de A.; AVANZI, M. R. Saber da experiência e narrativas autobiográficas na formação inicial de professores de biologia. **Ciência educ.**, Bauru, v. 21, n. 1, p. 149-158, mar. 2015. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132015000100149&lng=pt&nrm=iso>.

PASSEGGI, M. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 67-86, 2016. DOI: 10.18593/r.v41i1.9267. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267>. Acesso em: 1 dez. 2024.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, 2006.

Capítulo 10

A força da transformação: uma jornada de ensino e empatia

Mayara Christiê Gonçalves Dib

Introdução

Durante minha trajetória acadêmica e pessoal, sempre trabalhei com a análise de dados, uma metodologia que busca coletar, organizar e interpretar informações de maneira objetiva. Meu marido utilizou essa metodologia em sua pesquisa de mestrado e doutorado, o que me permitiu familiarizar-me com o método. Sempre gostei muito de narrativa e, confesso, imaginava que fosse algo fácil. Pensava que seria simples ligar o computador e narrar algo sobre nós mesmos. Engano meu, percebi ao ingressar como aluna especial na disciplina de Pesquisa Qualitativa, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Sob os cuidados dos professores Thiago Barnabé e Ana Cristina Fiuza, pude ver a narrativa por outra vertente.

Ao me deparar com o convite para narrar minha experiência, a abordagem que me era familiar – focada na objetividade e na análise numérica – foi desafiada por uma nova forma de investigação: a narrativa pessoal. O

convite para contar minha história me fez sair da frieza dos números e adentrar o mundo das emoções, das experiências vividas e das histórias que, muitas vezes, são difíceis de quantificar. Narrar não se trata apenas de relatar fatos, mas de refletir sobre a própria trajetória e resgatar o significado profundo de cada momento vivido. Essa transição de uma pesquisa objetiva para uma mais subjetiva e centrada na experiência foi algo inusitado e enriquecedor. Por isso, arrisco-me a compartilhar um pouco da minha trajetória.

Uma Jornada de Ensino e Empatia

Quando decidi ser professora, ouvi muitos comentários negativos sobre a profissão. Diziam que não valeria a pena financeiramente e que eu trabalharia arduamente para ter uma vida razoável. Mas a minha vontade de transformar vidas era muito maior do que qualquer opinião contrária. Como disse Paulo Freire, "educar é impregnar de sentido o que fazemos" (Freire, 2005, p. 26). Com 18 anos, comecei essa jornada. Lembro-me do primeiro dia, com as pernas tremendo diante dos alunos da sala multisseriada do PAV (Programa de Acompanhamento e Formação Continuada para o Ensino Multisseriado), que abrigava estudantes do 6º ao 9º ano na mesma turma. Alunos que, por diversas razões, estavam buscando concluir o ensino fundamental, mesmo que atrasados, em uma escola de periferia. Ao entrar, fui recebida pela diretora, que me disse:

— Se você conseguir dar aula nessa escola, dará em qualquer outra da cidade.

Naquele momento, não sabia se deveria interpretar isso como um elogio ou um aviso para ter medo. Como enfatiza Rubem Alves, "o medo é o maior inimigo da educação" (Alves, 1999, p. 32). Confesso que, no início, senti uma mistura de apreensão e insegurança. A sala era desafiadora e eu, tão jovem, via-me diante de um grupo de alunos que, apesar de suas dificuldades e atrasos, estavam ali, determinados a seguir em frente. Com o tempo, percebi que o verdadeiro medo não estava em enfrentar a sala de aula, mas em compreender a dura realidade que aqueles alunos viviam. Muitos enfrentavam situações familiares e sociais complexas, que tornavam o simples ato de ir à escola uma verdadeira batalha. Eles não estavam apenas tentando aprender; estavam lutando contra um sistema que, muitas vezes, parecia não acreditar em seu potencial. As dificuldades financeiras, a violência no entorno e a falta de apoio emocional eram algumas das barreiras que precisavam superar. Apesar disso, o que mais me impressionava era a força e a resiliência que carregavam. Com o tempo, as aulas fluíram, mas, mais do que ensiná-los a ler ou escrever, aprendi com aqueles alunos o que significa persistir, o que é ser resiliente diante de tantas adversidades. Cada dia na sala de aula era uma lição de coragem e, ao final, era eu quem mais aprendia com eles.

Os anos passaram, e a questão social sempre ressoou fortemente dentro de mim. Como professora, busquei entender cada aluno que passava por mim, desejando despertá-los para a vida e suas possibilidades. Em 2017, o município de Uberaba lançou um processo para certificação de gestores escolares. Naquele momento, já atuava como professora de Educação Infantil, com alunos

de berçário, em uma unidade também periférica. Durante conversas com colegas e algumas famílias da comunidade, percebi que era hora de ousar e buscar mais conhecimento para, de alguma forma, auxiliar na luta por uma educação pública de qualidade.

Durante o processo de certificação, passei por avaliações, escrevi um plano de gestão e o apresentei à comunidade. Foi nesse momento de escrita que me senti vulnerável e impotente. Como uma professora com apenas oito anos de experiência poderia assumir a liderança de uma equipe docente em um local tão desafiador? A insegurança era palpável, mas a vontade de contribuir e fazer a diferença se sobrepunha.

Para desenvolver o plano de gestão, precisei pensar em estratégias que atendessem à demanda da comunidade, especialmente em relação ao berçário, pois a lista de espera era extensa. Era crucial acolher as mães na unidade, de forma que confiassem em meu trabalho e na equipe a qual representava, tornando-nos parceiras na educação dos filhos. A proposta era atender crianças de 0 a 3 anos, considerando a estrutura da unidade. Para isso, as turmas de 4 e 5 anos seriam realocadas para uma unidade próxima.

Decidi implantar rodas de conversa com as famílias, um espaço em que pudesse ouvir suas necessidades e entender como a escola poderia colaborar. Queria mostrar que, como diz Freire (1987, p. 28): “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo; os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” As famílias foram convidadas a participar ativamente, e foi gratificante vê-las se envolvendo.

No entanto, pouco depois, fomos surpreendidos por uma pandemia mundial, que acentuou ainda mais a vulnerabilidade social das famílias. A escola tornou-se um ponto de apoio crucial, até mesmo para a distribuição de alimentos. Com um cadastro, as famílias podiam retirar cestas básicas mensais. No início, temia a confusão que poderia surgir na entrega desses alimentos, mas, para minha surpresa, foi um momento revelador. O que eu sentia ao poder realizar a entrega de alimentos para aquelas famílias carentes era impossível de descrever. Por muitas vezes, prontifiquei-me a ficar após o horário, aguardando as famílias que não conseguiam retirar os alimentos no horário estipulado.

O trabalho que já havíamos iniciado com as famílias mostrou seu valor. As mães que antes eram consideradas "resistentes" se tornaram aliadas, ajudando a equipe gestora nas entregas. Foi uma experiência de colaboração intensa entre a escola e a comunidade, em que muitas famílias foram beneficiadas em um momento tão difícil. Como bem disse Viktor Frankl, "quando temos um porquê, encontramos um como" (Frankl, 2012, p. 76). Narrar minha trajetória foi, sem dúvida, um desafio e uma experiência transformadora. Ao longo da escrita, percebi que a narrativa não é apenas sobre contar uma história, mas sobre se reconectar com a própria jornada e refletir sobre o que cada momento representa para nossa formação. No início, eu estava imersa na lógica objetiva e analítica, mas ao ser desafiada a narrar, tive que atravessar o território das emoções, das incertezas e das memórias. Como disse Philippe Lejeune, "escrever sobre si é um exercício de desenterrar o que já foi vivido, trazendo à tona as impressões, os sentimentos e as

angústias que estavam em silêncio” (Lejeune, 2008, p. 52). Eu experimentei isso profundamente durante o processo.

À medida em que o relato avançava, percebi que, ao narrar minha história, estava não apenas refletindo sobre minhas vivências, mas também sobre as escolhas e as circunstâncias que influenciaram minha profissão e o impacto que ela teve em minha vida. A escrita de si é um processo que exige autenticidade e, mais do que isso, uma grande disposição para se olhar criticamente. A narrativa não é um simples registro de fatos, mas uma reinterpretação constante do que se viveu, com uma perspectiva que só se alcança com o tempo. Essa reinterpretação da própria história é o que torna o relato ainda mais rico e significativo.

Compreendi, também, que, ao narrar, não estou apenas contando minha versão dos fatos, mas estou, na verdade, permitindo que outros entrem em contato com um pedaço de minha verdade. A escrita de si, ao ser compartilhada, cria um diálogo entre o autor e o leitor, um espaço de troca em que o sujeito da narrativa se coloca como parte de uma história maior. Como nos lembra Denise Bernuzzi de Sant’Anna, “a autobiografia não é apenas um relato do passado, mas uma construção contínua de si, que se revela e se recria ao longo do tempo” (Sant’anna, 2007, p. 159). Ao olhar para trás, percebo que narrar foi uma forma de terapia. Não apenas revivi memórias, mas reorganizei e dei novo significado ao que vivi. Ao relembrar momentos de fragilidade, encontrei forças que nem sabia que ainda carregava. A escrita de si, como diz Paul Ricoeur, “é o ato de reconstruir a narrativa pessoal para encontrar um significado mais profundo nas experiências vividas” (Ricoeur, 2007, p. 89). Narrar minha

história foi um processo de autodescoberta, transformando momentos de dor e superação em uma história de resistência.

Referências

ALVES, R. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico**. Tradução de H. Jahn. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Tradução de M. Rodrigues. São Paulo: Vozes, 2007.

SANT'ANNA, D. B. de. **Autobiografia: um estudo teórico e prático**. 2. ed. São Paulo: Editora Senac, 2007.

Capítulo 11

Entre desafios e conquistas: a construção de uma identidade

Rosângela Arantes Silva Mendonça

Meu retrovisor

Olho pelo retrovisor, vejo uma trajetória cheia de desafios, mas também de sonhos que nunca deixei se perderem. Eu era uma jovem simples, nascida e criada na roça, onde a vida seguia um ritmo tranquilo, mas cheio de limitações. Meus pais eram pessoas humildes, trabalhadores incansáveis, que sempre fizeram o possível para me ensinar o valor da honestidade e do esforço. Ainda assim, o horizonte parecia distante para quem cresceu onde não havia nem mesmo uma escola por perto.

Foi no ensino médio, quando finalmente consegui estudar na cidade, que minha vida mudou de verdade. Lembro-me, como se fosse ontem, da minha professora de Matemática. Ela tinha uma paciência infinita e um brilho nos olhos que me encantava. Não sei dizer se era mais admiração ou carinho o que eu sentia por ela, mas eu sabia que queria ser como ela um dia: forte, inteligente, capaz de transformar números em magia e desafios em aprendizado.

Mas estudar na cidade não foi nada fácil. Não tínhamos dinheiro para o aluguel, e eu precisava de um lugar para ficar. Acabei trabalhando como empregada doméstica, trocando meu esforço por um lugar para ficar. Lavava, passava, cuidava da casa com dedicação, mas o coração apertava com a saudade da minha família. Havia noites em que chorava sozinha, sentindo um vazio que nem os livros conseguiam preencher. Ainda assim, algo em mim dizia que tudo aquilo valeria a pena e concluí o Ensino Médio.

Anos depois, quando vieram os meus dois filhos, pensei que seria o fim dos meus estudos. Como conciliar trabalho, casa, crianças pequenas e ainda sonhar em ser professora de Matemática? Mas o desejo ardia dentro de mim, mais forte do que nunca. Foi então que comecei a fazer faculdade viajando todos os dias, enfrentando horas de estrada. Havia dias em que pensava em desistir. Mas aí eu me lembrava da jovem que olhava para a professora de Matemática com olhos brilhantes, e sentia que devia isso a ela, a mim mesma e aos meus filhos.

Hoje, quando entro em uma sala de aula e vejo aqueles olhinhos curiosos, percebo que cada lágrima, cada sacrifício e cada quilômetro percorrido valeram a pena. Ensinar Matemática não é só meu trabalho; é o meu propósito, a minha forma de honrar tudo o que vivi e de mostrar que, com esforço e paixão, até os maiores sonhos podem se tornar realidade.

É regada de emoções que revisito, em pensamentos e escrita, minha trajetória acadêmica, desenvolvendo a proposta de narrar meu caminho até a docência. E confesso, muito receosa e insegura nesse movimento de escrita, por não saber se estou desenvolvendo essa

proposta de compartilhar minhas vivências como deveria. Então, enfrento meus medos e me proponho a experimentar.

São tantas histórias vividas...

Destas, umas alegres, outras nem tanto. Mas ela (Quem?) sabe que não há vivências melhores ou piores. O que há é a forma como são absorvidas e experienciadas, trazendo aprendizados positivos e significativos que contribuem para a construção de sua identidade. Afinal, "ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Mas ninguém se constitui sujeito da autonomia sozinho" (Freire, 1996, p. 123). Assim, cada vivência, por mais desafiadora ou feliz, é uma oportunidade de crescimento compartilhado.

Ser professora sempre foi o seu sonho, intensificado ao cursar o magistério, em 1996, em Uberlândia. Desde então, Ruth, mãe, esposa, filha e educadora, percorreu momentos significativos que marcaram sua trajetória profissional. Ruth se inquietava com questões que atravessam o cotidiano e entendeu que a afetividade entrelaça e se torna fundamental no ambiente escolar. Pensamentos que se transformaram ao longo de sua vida e que hoje valorizam o olhar amoroso e a necessidade de dialogar e compreender o outro "[...] exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo" (Freire, 1996, p. 68). Para Ruth, essa intervenção estava enraizada na empatia e no acolhimento.

Inspirada pela ideia de que "a afetividade é um elemento primordial, que entrelaça e complementa o

desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo. Ela se constitui como uma base fundamental para as relações interpessoais e o ambiente educativo" (Wallon, 2007, p. 34), Ruth encontrou em sua prática uma maneira de estruturar sua identidade como educadora.

E, assim, a narrativa se configura em momentos singulares e afetuosos.

Em um dia "normal" de escola, fui abordada por um estudante, menor de 18 anos, que estudava ali há algum tempo. Dedicado, de olhar intrigante e convívio carinhoso, "Carlos" se empenhava para obter boas notas e cultivava um bom relacionamento com os colegas. Certo dia, ele se aproximou e, com um misto de receio e coragem, desabafou contando que morava com a mãe e que tentava sempre fazer o seu melhor, mas precisava conversar com alguém sobre as ansiedades. Contou que em casa era difícil, porque a mãe era muito brava e não tinha coragem de falar sobre seus sentimentos.

Carlos queria apenas conversar, desabafar e ser ouvido, sem julgamentos ou segredos. Em sua fala, havia angústia, tristeza e a necessidade de dizer tudo o que sentia. Então, olho no olho, ouvia aquele garoto, acreditando no que "estar com outra pessoa em seu sofrimento e ouvi-la verdadeiramente, sem impor qualquer juízo, cria uma liberdade que permite que ela explore e expresse seus sentimentos de maneira autêntica" (Rogers, 2011, p. 147).

"O diálogo é, assim, uma exigência existencial. [...] A dialogicidade, enquanto essência da educação como prática da liberdade, está ao serviço da conquista de autonomia dos sujeitos" (Freire, 1987, p. 96). Foi com esse espírito que me coloquei disponível para ouvir e acolher

Carlos, promovendo um espaço seguro para a expressão de seus sentimentos.

Depois desse dia, vários outros encontros aconteceram. A proximidade e o carinho se intensificaram, e uma amizade repleta de confiança foi sendo construída. Inicialmente, não havia diálogos nas confissões; apenas desabafo, enquanto escutava com carinho e respeito. Com o tempo, as conversas evoluíram, revelando medos, sonhos e tudo aquilo que Carlos não conseguia compartilhar com a mãe.

Enxergava nele o alívio em falar e fui notando a necessidade de um apoio mais especializado e consegui encaminhá-lo para atendimento psicológico. Assim, Carlos iniciou um processo terapêutico que o ajudou a enfrentar suas questões mais profundas.

Com o passar do tempo, as conversas tornaram-se mais leves e prazerosas. Ele parecia menos aflito, com mais brilho no olhar. Hoje, Carlos é Melissa: linda, alegre e segura de suas escolhas.

Como sei disso? Sempre que pode, Melissa retorna à escola, trazendo um abraço apertado e notícias de suas conquistas. Essa vivência reafirma que "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediados pelo mundo" (Freire, 1996, p. 68). A educação, nesse caso, foi o terreno fértil em que o acolhimento e a transformação puderam florescer no coração de um adolescente e de uma professora que entendeu o poder do ouvir.

Narrativa: desafios e possibilidades

Foram dias, escrevendo, lendo, relendo, reescrevendo e, mesmo assim, ainda não me sinto segura e apta para essa proposta. Enfim, entendi que a leveza na narrativa aproxima o leitor da realidade do objeto de estudo, que ela promove com muita beleza uma forma interdisciplinar de produção de conhecimento, unindo ciência e vivência humana. Estimula a empatia e a reflexão crítica, entrelaçando fatos e teorias ao impacto real nas pessoas.

Para Nilda Alves (2005, p. 27), "as narrativas são a materialização das experiências vividas, um espaço onde os sujeitos dão sentido às suas histórias e se reafirmam como protagonistas de suas próprias vidas." Aqui entendi que a narrativa pode ser confiável e rigorosa, quando fundamentada. Válida e reconhecida, principalmente quando explora a subjetividade e as vivências humanas com criticidade, e contextualizada, propondo a integração de experiências pessoais ao conhecimento teórico, aumentando o alcance e a profundidade da produção acadêmica.

Quando Alves (2005) reforça a importância de contar as próprias histórias, considerando as vivências de cada indivíduo, dando sentido às experiências pessoais e coletivas, vejo que as narrativas não são apenas recontagens de eventos, estão enraizadas na interpretação e na significação dessas experiências no contexto social e histórico. Assim, há o poder de construção de identidade, resistência e empoderamento, com uma função política, cultural e social, já que é possível expressar a experiência vivida enquanto desafia as normas que nos dominam.

Ao trazer as narrativas na pesquisa acadêmica, o pesquisador torna o conhecimento mais plural e inclusivo, reconhecendo a importância de ouvir as vozes não ouvidas. As narrativas democratizam o conhecimento. E, nesse sentido, as narrativas sobre nós mesmos e sobre os outros se constituem a partir da forma como as histórias são contadas, e elas não são somente histórias pessoais, são construções que contestam o domínio das estruturas sociais.

Referências

ALVES, N. **Narrativas e memória**. São Paulo: Editora XYZ, 2005.

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

ROGERS, C. R. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

Capítulo 12

Despertar: a capacidade de transformação do indivíduo por uma visão humanizada do educador

Patrícia Carla da Silva

Narrativas Autobiográficas na Pesquisa Acadêmica

A escrita é frequentemente percebida como um processo técnico e metódico, especialmente no âmbito acadêmico, em que padrões rígidos muitas vezes moldam as expectativas. Minhas vivências, narradas neste capítulo, revelam um percurso que desconstrói essa concepção ao explorar a narrativa como método de pesquisa e expressão pessoal. Ao ingressar na disciplina de Pesquisa Qualitativa em Educação, permiti-me a descoberta de que é possível escrever em primeira pessoa, valorizar as experiências vividas e usar a narrativa como método de pesquisa acadêmica. E que essa experiência ultrapassa o campo teórico, ao conectar-se com a trajetória de vida das narrativas.

Este capítulo mergulha em minhas memórias pessoais e contextos que atravessam diferentes épocas e espaços de minha infância criativa e solitária no campo, passando pelas adversidades enfrentadas no ambiente

escolar, até as conexões de uma carreira docente construída sobre as bases de uma formação resiliente. Ao entrelaçar minhas experiências e vivências com reflexões sobre o papel da educação, construo uma narrativa como um testemunho de resistência e transformação. As vozes familiares, os incentivos maternos e as descobertas no campo acadêmico ecoam como pilares que têm sustentado minha jornada enquanto professora.

Nesse sentido, a proposta narrativa também desafia paradigmas tradicionais da academia, ao demonstrar que a subjetividade e as experiências pessoais podem conviver harmonicamente com o rigor científico, conforme defende a linha de pesquisa de Clandinin. Longe de enfraquecer a pesquisa, essas vivências trazem profundidade, limitações e conexão ao texto acadêmico, humanizando-o e tornando-o acessível. Ao compartilhar as dores, os desafios e as conquistas, construí um relato que não é apenas individual, mas que reflete questões comuns sobre a educação, a desigualdade social e a formação docente em contextos marcados por adversidades.

Por fim, venho aqui preparar o terreno para a leitura e uma imersão reflexiva e inspirada, onde minha jornada se entrelaça com questões contemporâneas da educação e da formação docente. Ao relatar experiências que vão desde o impacto das narrativas autobiográficas até a urgência de humanizar a prática educativa, o capítulo convida o leitor a refletir sobre o papel do educador como transformador social, abordando experiências socioemocionais capazes de mudar/salvar vidas. Assim, estabelece-se não apenas uma conexão com minhas experiências, mas também uma provocação: como cada

um de nós pode transformar vidas, incluindo a nossa própria, por meio da escuta, da palavra e do ensino? Que esta leitura seja um convite ao autoconhecimento e ao redescobrimento do poder que há em narrar e vivenciar a própria trajetória, ressignificando experiências e fortalecendo a conexão entre quem somos e quem aspiramos ser. Por meio das palavras, somos capazes de revisitar o passado, compreender o presente e imaginar futuros possíveis, transformando nossas histórias em fontes de inspiração.

Relatos do despertar para um mundo vivido e narrado

Eu, em minha pequena e limitada vida autoral, dizia que escrever um texto narrativo era mais fácil e exigia menos. Tal pensamento foi erradicado no mesmo momento em que ingressei como aluna especial pelo programa do PPGE da UFTM na disciplina de Pesquisa Qualitativa em Educação, e pude quebrar um paradigma de que a dissertação para conclusão de mestrado, não necessariamente deveria ser em terceira pessoa, que era possível escrevê-la em primeira pessoa do singular, e que, por meio das narrativas, seria possível realizar pesquisas e, com isso, descobertas genuínas sobre elas.

Meu trabalho, que é envolto no cenário infantil, tem exigido pouca escrita acadêmica, somente aquelas burocráticas e institucionais. O desafio parece-me maior. Participar de um programa como a pós-graduação em uma faculdade tão bem-conceituada, mesmo que ainda somente como aluna especial, fez-me sentir agradecida por ter escolhido a disciplina de Pesquisa Qualitativa. Conhecer o universo das narrativas tem sido instigador e

me mostrou que precisarei me dedicar mais do que imaginava aos estudos e às leituras. Em um mundo idealizado por mim, imerso pelas dissertações, com base em pesquisas quantitativas enrijecidas, nunca imaginaria ser possível poder trazer para um texto acadêmico as experiências sem medi-las e quantificá-las, com consciência de que uma pesquisa pode ser flexível, trazer experiências de um mundo vivido e poder dar sentido ao que nos rodeia. Falando assim, parece simples, mas não é!

Busquei em minha vida acadêmica um momento no qual eu poderia ser tão eu, falar de mim, da minha transformação, do meu poder, não encontrei! Nunca em nenhum momento passou por minha vida acadêmica um professor transformador. Sempre foi tudo pelo rigor do aprendizado. Ter que discorrer de um momento assim, desnudar-me de preconceitos e de sentimentos adormecidos foi desafiador. Lembrar e falar de algo que dói, ou envergonha, não é tarefa fácil: Criança, poeta, com memórias e vivências férteis, por ser pertencente ao campo, sempre mergulhei nesse mundo, conversava com as plantas, brincava com os animais, realizava dramas e protagonizava histórias em brincadeiras lúdicas, que, até hoje geram memórias afetivas, criadas por mim, sem uma segunda pessoa, interagia com as plantas e personagens imaginários. Mesmo sendo irmã de sete, os afazeres que, cedo eram destinados às crianças, não tornavam possíveis as brincadeiras em grupo, eu me tornei um monólogo constante. Mas há controvérsias! Poderia não haver outro alguém para compartilhar o brincar, porém não somente a terra era fértil, a imaginação também, o mundo à minha volta fornecia personagens para esses momentos.

Em idade escolar, já tardia, sem obrigação de uma educação infantil à época, eu iniciei na escola já no primeiro ano, antigo Pré-escolar. A vontade de aprender era grande,urgia esse contato com o mundo letrado. Histórias além dos quintais do sítio. As cercas, então, seriam as paredes da sala. Mas as histórias de vida daquela menina foram ignoradas, banalizadas por aqueles que agora diziam ser seus mestres. A escola que era pública, de cidade pequena, a falta de instituições privadas, fazia com que eu convivesse com as mais diversas classes sociais, e isso seria bom, se não tivesse sofrido na pele o preconceito social. Minha mãe, que somente escrevia o nome, era uma vítima daquele sistema e dizia para as quatro meninas: “Estudem! Nem que seja para professora vocês vão se formar. Meu Deus, sete filhos e quatro são mulheres!” Tais palavras, ao mesmo tempo que me feriam, ainda que tão pequena para compreender, já faziam muito sentido. Hoje sou capaz de interpretar e até traduzir a intensidade das palavras de minha mãe. O que ela já passara, para oferecer às suas filhas, a duras penas e palavras? Intimando-as a serem “alguém na vida”, ela não tinha noção do poder que suas palavras traziam. Coragem! Em seu discurso, ser mulher não era tarefa fácil, por isso, a preocupação e a certeza de que era pela educação que se poderia vencer na vida, mesmo que sendo professora. Também entendo que essa profissão era a mais próxima e possível, na visão dela. O desafio de narrar algo sobre si é realmente perturbador.

Quando começamos a relatar um fato é preciso um certo policiamento para não se perder em meio a tantas memórias, em sua cronologia e seus significados. As verdades sobre esses fatos podem ser somente minhas,

pois se me atrever a perguntar para minha mãe, a narrativa dela com certeza será outra. Seus motivos e sonhos, talvez questionáveis, eram sobretudo a meu favor, ao nosso favor.

Na escola, ainda bem pequena, me vi como poetisa. Gostava de brincar com as palavras, gosto até hoje, mas não me intitulo poeta, por muitas vezes prefiro me embebedar pelas palavras alheias, como as de Milton Nascimento, por exemplo, que ainda têm uma biografia linda, uma voz inebriante e é um poeta vivo, e por tantos outros, vivos, mortos e reencarnados, reservo-me o direito de apenas rascunhar. Escrevia poemas escolares, e já despertava a atenção da professora pela habilidade. Mas o incentivo nunca foi suficiente para a poesia crescer em mim. Na adolescência, incentivada por festivais que aconteciam na escola, voltei a escrever, fui subestimada por uma professora que chegou a oferecer poemas seus para que eu apresentasse como de minha autoria, e isso foi como um banho de água fria, afinal ela não acreditava em meu potencial? Fiz minha inscrição, com meus poemas. Fui campeã, nos dois anos concorridos, como intérprete e autora.

Ainda adolescente, tornei-me mãe, tive que conciliar meus estudos com a maternidade e a função de esposa. Cursei o magistério e, logo em seguida, mudei-me para Uberaba. - Aventurei-me por outras esferas profissionais, e me formei em Letras. Como diz Paulo Freire (2000, p. 28), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”, tão reais e necessárias são as palavras de Freire, a educação mudou minha vida e continua a mudar.

O que esses relatos podem trazer para uma pesquisa qualitativa? Eles são autobiográficos, com significados e dados relevantes que abrangem um processo temporal, que perpassa por avanços políticos, culturais e digitais, que, no mundo de hoje, a mãe atualalaria “Você, mulher, pode ser o que quiser!” E a professora, o que ela teria a falar para sua aluna? O que eu, hoje, professora, faria diferente, daquelas que passaram por mim? Tais perguntas podem sugerir até um título de projeto de mestrado. A educação e a formação de professores nunca foram tão urgentes, tendo em vista que, ainda hoje, acontecem atrocidades que desmotivam e cerceiam os alunos, matam poetas, aniquilam arquitetos...

Buscar por relatos, narrativas que mergulham no mundo do estudante, faz com que o educador saiba abordar temas, incentivar histórias, e transformar vidas. Não é preciso muito, uma palavra de incentivo, o sinal de que estará ali, vai mostrar para ele que poderá ser o que ele quiser. Ouvir relatos e fazer relatos de si podem talvez não mostrar um caminho, mas sim esvaziar aquele copo cheio de algo amargo, deixando-o vazio para o doce e novo futuro.

Falar do dia a dia escolar é uma aventura, “[...] o cotidiano é um ‘objeto’ complexo, o que exige também métodos complexos para o conhecer” (Alves, 2002, p. 15), por isso, é necessário buscar vigor profissional, para que estejamos sensíveis ao outro. Buscar soluções diante de pesquisas em campo, conhecer realidades e práticas aplicadas nas redes públicas. Em minha vivência atual como professora de educação infantil, em periferia, hoje em bairro com menos vulnerabilidade, identifico narrativas distintas de uma sociedade pouco assistida,

atribulada e que me faz sentir um mundo distorcido, ligado no piloto automático, que tem delegado funções que não cabem à escola, mas que, por sua vez, sendo no seu todo, humana, veste-lhes e abraça. Entendo que isso não é errado, humanizar a educação, ouvir nossos alunos, faz-se necessário. Aquela educação distante sem um verdadeiro envolvimento, o fazer pelo fazer, não pode perpetuar. O verdadeiro interesse de ouvir pode levar a descobertas importantes para a construção de novas narrativas.

Quando a tarefa de ser professora se torna muito árdua, reclamo comigo: “Mãe, por que não disse que teríamos que ser outra coisa na vida? Teríamos sido qualquer coisa que dissesse, médica, dentista, advogada..., mas não, você profetizou e, hoje, somos quatro professoras.” Em dias felizes ou não, intimamente eu sei, sou o que deveria ser, tiro a responsabilidade das costas de minha mãe, visto a camisa, e dou o melhor de mim. Como seria se fosse outra coisa qualquer? Não sei, nem consigo imaginar, hoje sou professora e com muito orgulho! E, concluindo, escrever um texto narrativo não é mais fácil e exige tanto quanto uma dissertação, porém pode ser prazeroso e mais fiel às nossas verdades.

Essa micronarrativa destaca o método libertador na pesquisa acadêmica, capaz de humanizar o rigor científico ao valorizar experiências pessoais. Com base na trajetória da autora, desde a infância até sua atuação como docente, o texto explora desafios, superações e reflexões sobre a educação e a prática docente. Essa abordagem desafia paradigmas acadêmicos ao evidenciar a importância de escutar e acolher histórias individuais, promovendo conexões significativas entre o ensino e a

transformação social. Por fim, o capítulo convida o leitor a refletir sobre o papel do educador na construção de uma educação mais humana e inclusiva.

Referências

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. de. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano escolar**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 13-38.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000

Posfácio

A arte de perder e encontrar(-se)

A priori, na condição de supervisor do estágio de pós-doutorado da Profa. Dra. Ana Cristina Borges Fiuza, o combinado era que eu escrevesse o prefácio deste livro. Contudo, após ler sua apresentação, não encontrei brechas para discorrer qualquer palavra convidativa, uma vez que seu prelúdio foi suficiente para me conduzir diretamente à leitura dos capítulos.

Amorosamente, digo que este livro se tornou um chamamento ao encontro consigo mesmo e com o outro, por meio do poder transformador das narrativas. As micronarrativas aqui reunidas são muito mais que fragmentos: são pulsações da existência, revelações do cotidiano que nos formam e nos habitam. Ao narrar, cada autor e autora se permite um gesto de coragem e escuta, que desloca paradigmas e amplia o entendimento do que é ciência e pesquisa.

De fato, este é um convite ao risco e à escuta atenta das nossas intimidades, onde a memória não é apenas um dado, mas um território a ser explorado, com respeito e entrega, conforme afirma Ana.

Parafrazeando o psiquiatra francês, François Lelord, penso que na pesquisa narrativa, assim como na vida, *“às vezes é preciso se perder”* nas histórias *“para poder se*

encontrar” no significado que elas revelam. As micronarrativas não são construções menores, são detalhes da dimensão existencial que guardamos em nós. Essas, portanto, são sementes que germinam em novos projetos e reflexões, trazendo à tona o que muitas vezes passa despercebido: *os encontros*.

A escrita narrativa, como método e experiência, nos conduz a um território onde a subjetividade não é erro, mas riqueza oculta; onde a memória não é passado estático, mas um presente vivo que nos transforma e nos desloca. É nesse espaço que o livro se torna um ato de existência e amorosidade, mostrando que a escola, a pesquisa e a vida se entrelaçam nas histórias que guardamos e contamos.

A essa que se diz professora, pesquisadora e aprendiz, deixo o meu carinho e o meu orgulho. Que este livro continue a florescer em outras mãos, em outras vozes, e que inspire a todos nós a reconhecer que, nas pequenas histórias, nos detalhes do vivido, reside a potência de sermos e de nos tornarmos. Que narrar seja sempre um caminho de humanização – afeto, ciência e transformação.

Prof. Dr. Thiago Henrique Barnabé Corrêa

Professor, pesquisador e pai acadêmico

*Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGE/UFTM)*

Sobre as autoras e os autores

Adriene Cristina Pontes Alves Silva. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Cultura (GEPEDUC/UFTM) e da Rede de Pesquisa da Profissão Docente (REPPOD/UFTM/UNEB). Especialista em Linguística: leitura e produção de textos pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Graduada em Licenciatura em Letras e em Pedagogia pela Universidade de Uberaba. Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental Anos Iniciais no Colégio Apoio e atua como membro do Núcleo de Avaliação do Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria de Educação de Uberaba (SEMED). E-mail: adriene.pontess@gmail.com

Daniel Higa Souza Brito. Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Bacharel em Direito pela Universidade de Uberaba (UNIUBE, 2007), com especialização em Administração Pública pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU, 2008), e MBA em Gestão de Recursos Humanos pela Cognos Formação e Desenvolvimento Pessoal de Lisboa (COGNOS, 2022). Coordenador Pedagógico e Docente na Universidade de Uberaba (UNIUBE). E-mail: daniel.proes@uniube.br

Daniela Kamimura Rezende. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Pós-graduada em Psicopedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Graduada em Letras-Libras pela Faculdade Eficaz. Graduada em Pedagogia com Habilitação em Educação Especial pela Universidade de Uberaba - UNIUBE. Tradutora e Intérprete do par linguístico Libras/Língua Portuguesa na UFTM. Membro titular da Comissão Específica de Validação - Pessoa com Deficiência - CEV-PCD/UFTM. Professora nas Faculdades Associadas de Uberaba (FAZU). E-mail: daniela.rezende@uftm.edu.br

Denilson Faccioli de Carvalho. Graduado em Licenciatura em Física pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Mestrando e bolsista CAPES pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da UFTM com foco na linha de pesquisa "Cultura, construção do Conhecimento e suas interfaces com a Educação em Ciências e Matemática". Professor efetivo de Física na Escola Estadual Frei Leopoldo de Castelnuovo. E-mail: denilson.faccioli@gmail.com

Diego Gerônimo Silva. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Grupo de Pesquisa, Formação de Professores, Cultura Digital e Aprendizagem - FPCDA e Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação – GEPPFO, Linha de Pesquisa: Alfabetização Tecnológica e Metodologias Ativas. Doutorando em Educação – PPGE/UFTM. Coordenador pedagógico e

Professor no ensino fundamental na Secretaria Municipal de Educação de Uberaba/MG. E-mail: diego-silva@hotmail.com

Indianara Aparecida Viana. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (2024). Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Cultura. Assistente Social. Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM (2017). Especialista em Administração do SUAS – Sistema Único de Assistência Social pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (2020). Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Cultura (GEPEDUC/UFTM) e da Rede de Pesquisa da Profissão Docente (REPPD/UFTM/UNEB). E-mail: indianara.viana@edu.uberabadigital.com.br

Maria Terezinha Zanqueta. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Pós-graduada em Matemática e Física pela Faculdade Internacional de Curitiba (FACINTER, 2008-2009). Licenciada em Matemática pela Universidade de Uberaba (UNIUBE, 2000-2004). Professora de Matemática na Escola Estadual Dr. Lindolfo Bernardes. E-mail: zanquetaterezinha@gmail.com

Matheus Cunha Sestito. Mestrando em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Licenciado em Geografia pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Professor de Geografia no cursinho popular Carolina Maria de Jesus em Uberaba (MG).

Professor de Geografia efetivo pela Prefeitura Municipal de Uberaba. E-mail: matheuscunhaxd@hotmail.com

Mayara Christiê Gonçalves Dib. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia, Bacharelado em Biblioteconomia pela Universidade Santa Cecília e graduação em Letras - Português e Inglês pelo Centro Universitário ETEP. Aperfeiçoamento em Educação e Saúde na Escola, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em Ciências da Religião, pelo Instituto Passo 1, especialista em Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado, pela Sociedade Educacional São Marcos. Professora de educação infantil da Prefeitura Municipal de Uberaba. E-mail: mayaradib6@gmail.com

Natália de Andrade Nunes. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM/2024). Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pelo PPGECM/UFU (2017). Graduada em Ciências Biológicas (Bacharel/Licenciatura - 2014). Grupo de Pesquisa e Extensão em Divulgação e Educação Científica (GPEDEC) e Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Ensino de Ciências (GENFEC). <http://lattes.cnpq.br/5261158956288387>. E-mail: na.nunesbio@hotmail.com

Patrícia Carla da Silva. Licenciatura Plena em Letras - Português e Espanhol pela Universidade de Uberaba, magistério nível médio pela Escola Estadual Antônio Ferreira Barbosa, aperfeiçoamento em Educação e Letramento (CESUBE). Especialista em Educação Infantil,

Práticas na Sala de Aula pela Faculdade São Braz. Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Uberaba. E-mail: pathycarla@gmail.com.

Rosângela Arantes Silva Mendonça. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós- Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Especialista em Educação Básica pela Faculdade Aldete Maria Alves de Iturama (FAMA). Graduada em Licenciatura em Matemática pela Faculdade Integradas de Santa Fé do Sul (FUNEC) e Licenciatura em Educação Especial pela Universidade de Santa Cecília. Supervisora educacional pela Secretaria Estadual de Educação (SEE/MG) e professora de matemática, com atuação na mesma escola estadual em Iturama/MG. Vice-diretora, já no terceiro mandato consecutivo, na Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes em que é professora efetiva. E-mail rosangelaarantes2017@gmail.com.

Sobre a organizadora

Ana Cristina Borges Fiuza

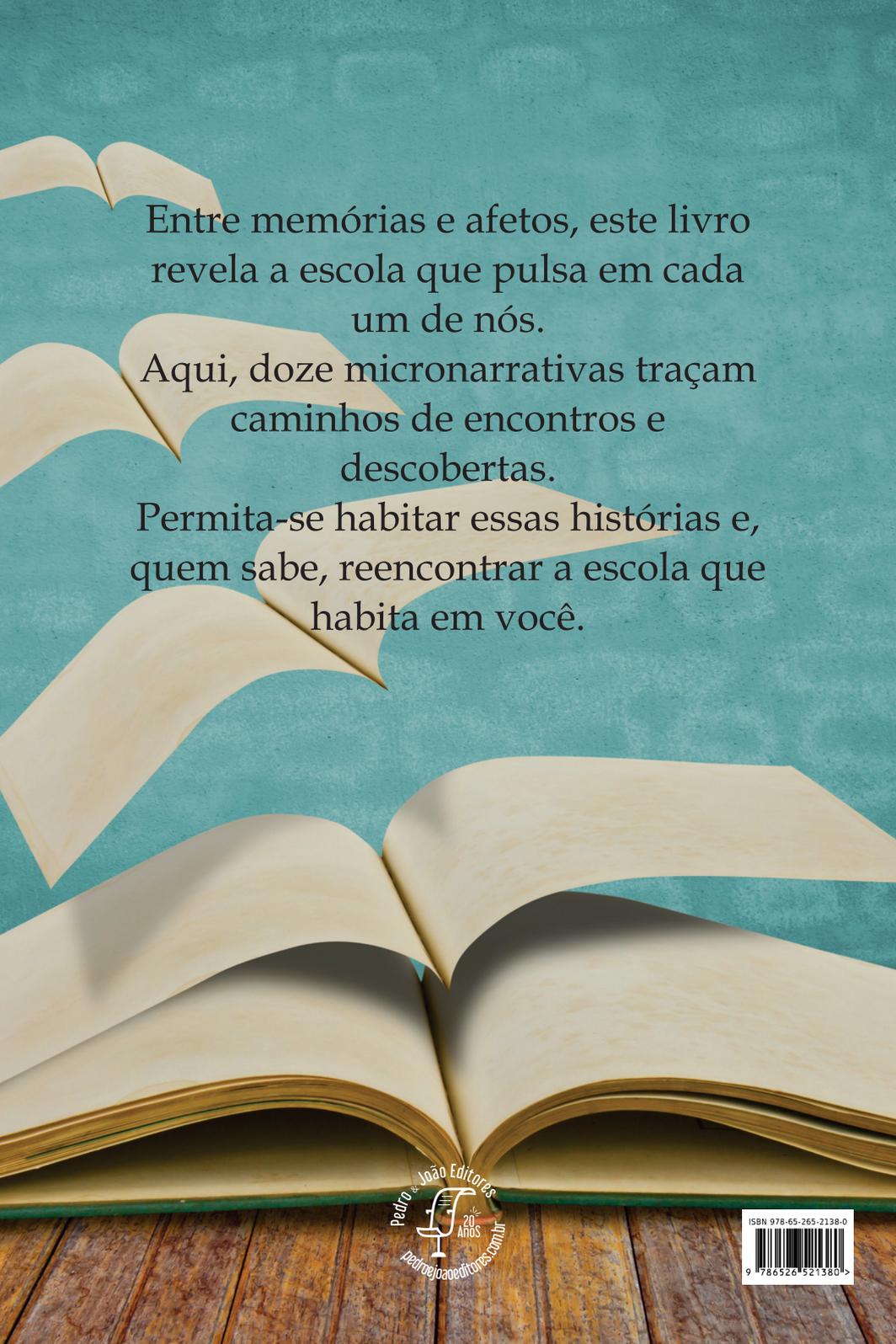
Pós-doutoranda e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Mestre em Linguística Aplicada (UFU) e Máster en Formación de Profesores de Español Lengua Extranjera (Funiber/ Universidad de León). Especialista em Metodologia do Ensino Aprendizagem de Língua



Estrangeira - Espanhol (Uniube). Licenciada em Letras Português/Espanhol (Uniube). Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico de Língua Espanhola no Instituto Federal do Triângulo Mineiro. É pesquisadora integrante do Grupo de Pesquisa Perspectiva Ecologista de Educação (UFTM) e do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias e Práticas de Ensino (GETE - IFTM). E-mail: anacristinafiuza@iftm.edu.br



1998 - 2022



Entre memórias e afetos, este livro
revela a escola que pulsa em cada
um de nós.

Aqui, doze micronarrativas traçam
caminhos de encontros e
descobertas.

Permita-se habitar essas histórias e,
quem sabe, reencontrar a escola que
habita em você.