

organizador  
Fredy Enrique **González**

# AutoEsculturas Escritas

Diálogos Transdisciplinares  
das Ciências e Artes

organizador  
Fredy Enrique **González**

# AutoEsculturas Escritas

Diálogos Transdisciplinares  
das Ciências e Artes

| São Paulo | 2 0 2 3 |



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

AU939

AutoEsculturas escritas: diálogos transdisciplinares das ciências e artes / Organizador Fredy Enrique González. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-828-7

DOI 10.31560/pimentacultural/2023.98297

1. Formação de professores. 2. Narrativas autobiográficas.  
3. Pesquisa Narrativa. 4. Transdisciplinaridade.  
5. Intersubjetividade. I. González, Fredy Enrique (Organizador).  
II. Título.

CDD: 370.70

Índice para catálogo sistemático:

I. Formação de professores.

Jéssica Oliveira - Bibliotecária - CRB-034/2023

ISBN da versão impressa (Brochura): 978-65-5939-827-0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2023 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2023 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

*Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).*

Os termos desta licença estão disponíveis em:

[<https://creativecommons.org/licenses/>](https://creativecommons.org/licenses/).

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

---

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Bianca Biegging
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini Potira Manoela de Moraes
Bibliotecária	Jéssica Castro Alves de Oliveira
Imagens da capa	María Luíza Sousa de Albuquerque, Ricardo Breno Fernandes Goes, Humberto Bortolossi, Wirestock - Freepik
Tipografias	Acumin, Gravtrac, Belarius Sans, Abolition
Revisão	Tascieli Feltrin
Organizador	Fredy Enrique González

---

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo • SP  
+55 (11) 96766 2200  
[livro@pimentacultural.com](mailto:livro@pimentacultural.com)  
[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)



## CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

### Doutores e Doutoradas

**Adilson Cristiano Habowski**  
*Universidade La Salle, Brasil*

**Adriana Flávia Neu**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Adriana Regina Vettorazzi Schmitt**  
*Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Agumario Pimentel Silva**  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Alaim Passos Bispo**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Alaim Souza Neto**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Knoll**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Regina Müller Germani**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Aline Corso**  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Aline Wendpap Nunes de Siqueira**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Ana Rosângela Colares Lavand**  
*Universidade Federal do Pará, Brasil*

**André Gobbo**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Andressa Wiebusch**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Andreza Regina Lopes da Silva**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Angela Maria Farah**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Anísio Batista Pereira**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Antonio Edson Alves da Silva**  
*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

**Antonio Henrique Coutelo de Moraes**  
*Universidade Federal de Rondópolis, Brasil*

**Arthur Vianna Ferreira**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Ary Albuquerque Cavalcanti Junior**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Bárbara Amaral da Silva**  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Bernadette Beber**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos**  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Caio Cesar Portella Santos**  
*Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil*

**Carla Wanessa do Amaral Caffagni**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Carlos Adriano Martins**  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

**Carlos Jordan Lapa Alves**  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Caroline Chioquetta Lorenset**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Cássio Michel dos Santos Camargo**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil*

**Christiano Martino Otero Avila**  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Cláudia Samuel Kessler**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Cristiana Barcelos da Silva**  
*Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil*

**Cristiane Silva Fontes**  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Daniela Susana Segre Guertzenstein**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Daniele Cristine Rodrigues**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Dayse Centurion da Silva**  
*Universidade Anhanguera, Brasil*



**Dayse Sampaio Lopes Borges**  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Diego Pizarro**  
*Instituto Federal de Brasília, Brasil*

**Dorama de Miranda Carvalho**  
*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

**Edson da Silva**  
*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

**Elena Maria Mallmann**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Eleonora das Neves Simões**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Eliane Silva Souza**  
*Universidade do Estado da Bahia, Brasil*

**Elvira Rodrigues de Santana**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Éverly Pegoraro**  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Fábio Santos de Andrade**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Fabrcia Lopes Pinheiro**  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Felipe Henrique Monteiro Oliveira**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Fernando Vieira da Cruz**  
*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

**Gabriella Eldereti Machado**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Germano Ehlert Pollnow**  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Geymeesson Brito da Silva**  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Handerson Leylton Costa Damasceno**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Hebert Elias Lobo Sosa**  
*Universidad de Los Andes, Venezuela*

**Helciclever Barros da Silva Sales**  
*Instituto Nacional de Estudos  
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

**Helena Azevedo Paulo de Almeida**  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Hendy Barbosa Santos**  
*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

**Humberto Costa**  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges**  
*Universidade de Brasília, Brasil*

**Inara Antunes Vieira Willering**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Ivan Farias Barreto**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Jaziel Vasconcelos Dorneles**  
*Universidade de Coimbra, Portugal*

**Jean Carlos Gonçalves**  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Jocimara Rodrigues de Sousa**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Joelson Alves Onofre**  
*Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil*

**Jónata Ferreira de Moura**  
*Universidade São Francisco, Brasil*

**Jorge Eschriqui Vieira Pinto**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Juliana de Oliveira Vicentini**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Julierme Sebastião Morais Souza**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Junior César Ferreira de Castro**  
*Universidade de Brasília, Brasil*

**Katia Bruginiski Mulik**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Laionel Vieira da Silva**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Leonardo Pinheiro Mozdzenski**  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Lucila Romano Tragtenberg**  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Lucimara Rett**  
*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

**Manoel Augusto Polastreli Barbosa**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho**  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Marcio Bernardino Sirino**  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*



**Marcos Pereira dos Santos**  
*Universidade Internacional Iberoamericana del Mexico, México*

**Marcos Uzel Pereira da Silva**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Maria Aparecida da Silva Santandel**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Maria Cristina Giorgi**  
*Centro Federal de Educação Tecnológica  
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

**Maria Edith Maroca de Avelar**  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Marina Bezerra da Silva**  
*Instituto Federal do Piauí, Brasil*

**Michele Marcelo Silva Bortolai**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Mônica Tavares Orsini**  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Nara Oliveira Salles**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Neli Maria Mengalli**  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Patrícia Biegging**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Patricia Flavia Mota**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Raul Inácio Busarello**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Roberta Rodrigues Ponciano**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Robson Teles Gomes**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Rodiney Marcelo Braga dos Santos**  
*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

**Rodrigo Amancio de Assis**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Rodrigo Sarruge Molina**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Rogério Rauber**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Rosane de Fatima Antunes Obregon**  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

**Samuel André Pompeo**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Sebastião Silva Soares**  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Silmar José Spinardi Franchi**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Simone Alves de Carvalho**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Simoni Urnau Bonfiglio**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Stela Maris Vaucher Farias**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Tadeu João Ribeiro Baptista**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

**Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno**  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Taíza da Silva Gama**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Tania Micheline Miorando**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tarcísio Vanzin**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Tascieli Feltrin**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tayson Ribeiro Teles**  
*Universidade Federal do Acre, Brasil*

**Thiago Barbosa Soares**  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Thiago Camargo Iwamoto**  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

**Thiago Medeiros Barros**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Tiago Mendes de Oliveira**  
*Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil*

**Vanessa Elisabete Raue Rodrigues**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Vania Ribas Ulbricht**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Wellington Furtado Ramos**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Wellton da Silva de Fatima**  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Yan Masetto Nicolai**  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*



## PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

### Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

**Alessandra Figueiró Thornton**  
*Universidade Luterana do Brasil, Brasil*

**Alexandre João Appio**  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Bianka de Abreu Severo**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Carlos Eduardo Damian Leite**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Catarina Prestes de Carvalho**  
*Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil*

**Elisiene Borges Leal**  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

**Elizabeth de Paula Pacheco**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Elton Simomukay**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Francisco Geová Goveia Silva Júnior**  
*Universidade Potiguar, Brasil*

**Indiamaris Pereira**  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Jacqueline de Castro Rimá**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Lucimar Romeu Fernandes**  
*Instituto Politécnico de Bragança, Brasil*

**Marcos de Souza Machado**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Michele de Oliveira Sampaio**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Pedro Augusto Paula do Carmo**  
*Universidade Paulista, Brasil*

**Samara Castro da Silva**  
*Universidade de Caxias do Sul, Brasil*

**Thais Karina Souza do Nascimento**  
*Instituto de Ciências das Artes, Brasil*

**Viviane Gil da Silva Oliveira**  
*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

**Weyber Rodrigues de Souza**  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

**William Roslindo Paranhos**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

### Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.



# SUMÁRIO

**Apresentação ..... 11**

**CAPÍTULO 1**

*Alexsandra Felix de Brito*

*Fredy Enrique González*

**Uma autoescultura construída  
com brinquedos matemáticos.....15**

**CAPÍTULO 2**

*Clédia Gerda de Medeiros*

**Arte literária na infância:**

Fomento para uma vida inteira.....49

**CAPÍTULO 3**

*Francisco de Oliveira Neto*

**Palavras cinzeladas:**

Pela arte de autoesculpir-se ..... 61

**CAPÍTULO 4**

*Kilma Wayne Silva de Sousa*

**Travessias & reminiscências:**

Uma *autoescultura escrita* na cadência do tempo..... 74

**CAPÍTULO 5**

*Liédja Lira da Silva Cunha*

**Caminhos autorais de uma docente**

**em constante formação..... 112**



CAPÍTULO 6

*Luis Andrés Castillo B.*

*Ivonne C. Sánchez S.*

**As Geo(bio)travessias  
na formação de professores-pesquisadores  
na Educação Matemática:**

Da Graduação na Venezuela ao Doutorado no Brasil ..... 134

CAPÍTULO 7

*Maria de Lourdes Fernandes de Medeiros*

**A autoescultura:**

Um (reencontro) com a vida pessoal,  
profissional, nas ciências e a formação docente ..... 154

CAPÍTULO 8

*Paulo Ivo Silva de Medeiros*

**O Acadêmico** ..... 175

CAPÍTULO 9

*Querem Apuque Felix de Andrade Marinho*

**A moldagem autoescultural  
de uma professora em eterna formação:**

Das primeiras letras às atuais escritas ..... 211

CAPÍTULO 10

*Rosângela Dias Carvalho do Nascimento*

**Memória e identidade em diálogo:**

Minha trajetória de vida pessoal e acadêmico-profissional ..... 221

CAPÍTULO 11

*Séfora Soraia da Costa e Silva*

**Corpo[rio]:**

Uma narrativa fotográfica na pesquisa acadêmica ..... 238



CAPÍTULO 12

*Thiago Moura Santana*

**Um edifício chamado Villa-Lobos ..... 255**

CAPÍTULO 13

*Viviane dos Santos Dantas*

**Travessias do lado de fora**

**que me levam para dentro de mim:**

Assim atravesso, me reinvento, danço ..... 263

CAPÍTULO 14

*Fredy Enrique González*

*Liédja Lira da Silva Cunha*

**Esculturas nômade auto**

**esculpidas com o martelo da experiência .....279**

**Índice remissivo ..... 293**



# APRESENTAÇÃO

## *Escultores e Escultoras*

As ciências e as artes são manifestações da atividade humana, sendo assim, não deveria existir contradição nenhuma que as distancie. Sob esse patamar, o Componente Curricular Pesquisa em Educação: Pensar e Organizar o Conhecimento está sendo pensado, enquanto campo de pensamentos e ideias diversas, com o intuito de propiciar hibridações cognitivas, orientadas ao enriquecimento dos conhecimentos e dos saberes de todos/as que participam desse ambiente educativo.

A turma, cuja matrícula está efetivada no referido componente curricular, é formada por profissionais de diversas áreas do conhecimento. Ainda que desenvolvam suas atividades profissionais no âmbito acadêmico/escolar, vários são artistas da música, da dança, das artes visuais, da fotografia, entre outras linguagens artísticas.

Foi pensando nisso, que surgiu a epifania de criar uma obra coletiva (materializada por meio de um livro) composta por trabalhos que expressam a possibilidade real da construção de uma dialogia entre ciências e artes. O título é *Autoesculturas Escritas: Diálogos transdisciplinares das Ciências e das Artes*.

A simbologia anunciada na expressão Autoesculturas Escritas remete à recuperação, mediante produções de narrativas autobiográficas, das lembranças que marcaram a trajetória de vida de cada estudante. São textos com expressões abertas, livres, plenamente subjetivas porque remetem a momentos, circunstâncias, experiências e vivências marcantes que delineiam suas trajetórias de vida desde a infância até o presente.

Além disso, não seguem, necessariamente, um trajeto retilíneo e cronológico. Muito pelo contrário, a geometria textual das narrativas é mais próxima da de Maurits Cornelis Escher (BERRO, 2008): o tempo não é o do relógio senão o dos afetos.

O subtítulo pretende salientar a necessidade de conciliar os discursos das ciências e das artes. Ambas são partes da condição humana. Em acordo com GONZÁLEZ (2020, p. 162), sua realização implica uma dialogia entre Imersão Arqueológica e Contemplação Hermenêutica. O/A cientista mergulha, como um/a arqueólogo/a, nas suas fontes de informação, à procura dos vestígios que têm deixado os processos constituírem seu assunto de pesquisa. Após coletados e organizados, ele os contempla para interpretá-los e, conseqüentemente, enunciá-los.

Destarte, todos esses aspectos exigem a sensibilidade e a capacidade perceptivas próprias de um/a artista. Enquanto o/a cientista gera um relatório, uma dissertação, uma tese, ou um artigo, o/a artista cria sua obra: uma pintura, uma dança, uma fotografia, uma música. Ambas as atividades humanas, experienciais. As do primeiro são experiências cognitivas, as do segundo são experiências no âmbito do sensível. Um gera cognições, o outro produz emoções.

E é pelo diálogo que se produz a magia das cognoemoções, um neologismo apropriado ao encontro emotivo, permeado pela busca do conhecimento. Emoção pela descoberta (cientista); Emoção pela criação (artista). Ciência e Arte são dois modos de se apropriar ou se posicionar no mundo. Seus campos fenomênicos, mesmo que diferenciados, podem se interligar. Um matemático poderia perceber beleza na equação que usa para modelar algum processo. Um/a artista sente beleza ao contemplar o processo e sua obra concluída. Saber o que se quer, querer o que se sabe. Ambas, cognição e emoção, acontecem no mesmo órgão: o cérebro.

Mas o que se precisa para que o diálogo aconteça? Em primeiro lugar, no dizer de Maria Aparecida Bicudo (2020, p. 48), faz-se necessário que haja intropatia compreensiva. Estar ciente do lugar epistemológico próprio, mas ao mesmo tempo, possuir a capacidade para se deslocar dele e se colocar no do outro e abraçá-lo, mesmo que transitoriamente. Além do anterior, é também necessário superar o sedentarismo cognitivo.

Para isso, se precisa exercitar a “aeróbica dos neurônios” como diz Ceiza Almeida (2006, p. 38), e sair das “gaiolas epistemológicas”, questionadas por Ubiratan D’Ambrosio (2016, p. 224). O sedentarismo nos faz permanecer dentro da gaiola (mesmo que tenha portas e janelas abertas) e, já dentro delas, criam-se as chamadas Sociedade de Amigos do Mútuo Elogio - SAME.

Alguém diz para outro: “você está lindo”, recebendo como resposta: “sim, e você está precioso”. Assim, não é possível perceber as questões às quais é preciso melhorar ou mudar. Gera-se assim um discurso esotérico, no sentido de Ludwik Fleck (2010), compreensível e aceito pelos especialistas, iniciados, participantes da seita.

Como efeito disso, criam-se centenas de SAME, que não há comunicação nenhuma entre eles. Mas, é bom parafrasear Sophus Lie (STUBHAUG, 2002, p. 409), que diz: longe da fantasia própria do/a artista, ninguém pode se tornar um cientista. Mas, como conciliar fantasia, sensibilidade, imaginação tão caras para um artista com rigor, objetividade, certeza que o/a cientista diz valorizar na sua produção? É essa conciliação o grande desafio que nós temos nesta disciplina.

Não existe meta nenhuma que seja conquistada sem agir, sem se deslocar, sem se decidir correr o risco de deixar para trás a segurança da gaiola, sem se assumir nômade. Ninguém descobre nada novo, se sempre anda pelas mesmas trilhas. É imprescindível pensar, ao dizer de Edgar Morin (1999), com cabeça própria. Se atrevendo a dizer não para o guru e pensar de forma ousada, inesperada.

Fazer apelo da insubordinação criativa ou da subversão responsável – como é indicado por Beatriz D'Ambrosio. Isso nos permite admitir que “a semana dura mais de sete dias”, como diz a música de Armando Manzanero. A insubordinação manifesta-se de variadas formas: criando argumentos alternativos, questionando as formas habituais de agir, desafiando os discursos consagrados. Autoesculturas Escritas: Diálogos transdisciplinares das Ciências e das Artes é um convite para criar tessituras discursivas novas, insubordinar nossos pensamentos, voar nas nossas “asas da imaginação”, como diz a professora Ieda Maria Albuquerque Peres de Oliveira.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.C. **Ensaio de Complexidade**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

BERRO, R. T. **RELAÇÕES ENTRE ARTE E MATEMÁTICA: UM ESTUDO DA OBRA DE MAURITS CORNELIS ESCHER**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. Itatiba - São Paulo, P. 108. 2008. <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/14342978124314310.pdf>

BICUDO, M. A. PESQUISA FENOMENOLÓGICA EM EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS. **PARADIGMA**, [S. l.], p. 30-56, 2020. DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2020.p30-56.id928. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/928>.

D'AMBROSIO, U. A Metáfora das Gaiolas Epistemológicas e uma Proposta Educacional. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 9, n. 20, 27 dez. 2016. <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/2872/2234>

Fleck, L. (2010). **Gênese e desenvolvimento de um fato científico**. Belo Horizonte: Fabrefactum.

MORÍN, Edgar. **La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, Reformar el pensamiento**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1999.

STUBHAUG, A. **The mathematician Sophus lie**. tician Sophus lie New York: Springer-Verlag, 2002



# 1

*Alexsandra Felix de Brito*  
*Fredy Enrique González*

## **UMA AUTOESCULTURA CONSTRUÍDA COM BRINQUEDOS MATEMÁTICOS**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.982971](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.982971)

Foi na disciplina “Pesquisa em Educação: pensar e organizar o conhecimento”, oferecida no período 2021.1 pelo Programa de Pós-graduação em Educação<sup>1</sup> - PPGEd - da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, que eu, Alexandra Felix de Brito, e os demais alunos/as da turma fomos estimuladas/os e desafiados/as pelo nosso admirável Professor, Fredy Enrique González, para esculpir nossas *Autoesculturas Escritas* com o objetivo de descrever e refletir sobre nossas travessias de vida que foram marcantes e significativas para o nosso processo de crescimento/formação, seja numa perspectiva humana, acadêmica e/ou profissional.

Essa foi uma experiência riquíssima que muito favoreceu nossa autonomia intelectual enquanto alunos/as da Pós-graduação em processo de formação, pois contribuiu para despertar nosso espírito de pesquisador reflexivo e crítico, bem como valorizar nossos sonhos e travessias/trajetórias de vida. O professor Fredy, durante os encontros dessa referida disciplina, nos deu espaço e oportunidade de sermos ouvidos, desafiados e estimulados para a produção de nossas autoesculturas e, conseqüentemente, construímos conhecimento a partir de nossas vivências e saberes.

Esculpir minha autoescultura é um desafio que me convida, enquanto ser biográfico (PASSEGGI, 2016) ciente de si mesmo, a fazer, como sugerem González e Villegas (2009), uma imersão arqueológica e uma contemplação hermenêutica dos elementos significativos de uma travessia, bem como uma tomada de consciência dialética desse processo. É adentrar na profundidade das riquezas da memória, isto é, submergir nas reminiscências, esquadrihando vivências e lembranças do passado que trazem compreensões/contribuições para o presente e um promissor futuro. E isso caracteriza a produção de narrativa (auto)biográfica que possibilita a reflexão e a ressignificação, pois, de acordo com González *et al.* (2021, p. 337):

1 Programa que eu, Alexandra Felix de Brito, iniciei o Curso de Doutorado em Educação em 2020, sob a orientação do Professor Dr. Fredy Enrique González.

A imersão arqueológica nas lembranças é complementada com a contemplação hermenêutica delas. Usando as narrativas (auto)biográficas é possível mergulhar no passado próximo ou remoto e refletir sobre as práticas usadas pelos seus professores formadores e contemplá-las hermeneuticamente para compreendê-las, interpretá-las e, sobretudo, aprender delas.

Nesse texto apresento minha autoescultura em forma de narrativa com o propósito de descrever e refletir sobre minha experiência com Laboratório de Matemática durante o meu processo de formação acadêmica, isto é, seria uma escrita “autolaboratorial” numa perspectiva de Laboratório de Matemática, dando ênfase aos principais momentos e aspectos dessa travessia que trouxeram contribuições significativas e que são relevantes para uma reflexão crítica e construtiva.

Com a finalidade, também, de fazer um diálogo transdisciplinar entre Ciência e Artes, assim como sugere o título do livro que esse capítulo integra: “AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Arte”, buscamos refletir o quanto a arte está presente nas construções matemáticas desenvolvidas na referida travessia com Laboratório de Matemática.

Destarte, essa autoescultura escrita se caracteriza como um estudo/relato reflexivo de natureza qualitativa na categoria de narrativa autobiográfica que, segundo Passeggi (2016, p. 111):

O uso de narrativas autobiográficas como fonte de investigação e método de pesquisa assenta-se no pressuposto do reconhecimento da legitimidade da criança, do adolescente, do adulto, enquanto sujeitos de direitos, capazes de narrar a sua própria história e de refletir sobre ela.

Em sua visão, Passeggi (2016) entende a reflexividade autobiográfica como uma “disposição humana para refletir sobre si e as experiências vividas”. E a utilização da narrativa autobiográfica, numa perspectiva de prática pedagógica, possibilita a ressignificação da

experiência no processo de formação docente. Ainda sobre as contribuições, de acordo com Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 91), por meio da narrativa, “as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social”.

Durante este texto, iremos trazer as contribuições de alguns autores para enriquecer os aspectos abordados. No entanto, mister se faz evidenciar que a ideia dessa produção não é de um grande aprofundamento teórico, mas dialogar com os teóricos e que a nossa fala apareça mais forte no sentido de fazer uma verdadeira contextualização.

## TRAVESSIA NO LABORATÓRIO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE ENSINO DE MATEMÁTICA – LAMADEM

Ao mergulhar/imergir nas minhas reminiscências de trajetória acadêmica, venho aqui narrar acerca da minha travessia no Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática – LAMADEM, na qual apresento uma reflexão, crítica e construtiva, sobre as experiências e aspectos que trouxeram e continuam trazendo contribuições relevantes e significativas para o universo de formação acadêmica e profissional que estou inserida.

Para quem deseja ler e conhecer toda a minha trajetória de formação, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até a academia/universidade, no capítulo 3 denominado “História de um grande amor: ser professora da ‘ciência dos números’” do livro “A Festa dos Bonecos: Identidades Docentes em Movimento”, que foi

organizado pelo Professor Fredy Enrique González (GONZÁLEZ *et al.*, 2021), encontra-se a minha autobiografia geral e completa, a qual foi escrita com o objetivo de:

Descrever e refletir sobre minha história de vida na perspectiva escolar, acadêmica e profissional, dando ênfase aos principais momentos e assuntos de estudo/pesquisa que marcaram essa trajetória, bem como as experiências que despertaram o meu gosto pela Matemática, isto é, uma história de um grande amor que me levou a ser professora da “Ciência dos Números.” (GONZÁLEZ *et al.*, 2021, p. 69).

Assim, nessa presente escrita autoescultura, faço um recorte da trajetória do meu processo de formação e descrevo, especificamente, sobre a minha travessia no LAMADEM, que faz parte das experiências já dentro do universo da academia, a partir do momento que eu ingressei como aluna do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – e comecei participar das atividades do referido laboratório de matemática.

O LAMADEM é um laboratório do Centro de Humanidades da UFCG – Campus I – localizado na cidade de Campina Grande-PB, no qual são desenvolvidos projetos/atividades de ensino, pesquisa e extensão que foram/são nele realizados com a parceria de colegas da própria instituição e da Educação Básica, além de estudantes da graduação em licenciatura em Matemática e em Pedagogia e da Pós-graduação, em estudos/pesquisas em Educação Matemática. Como característica específica, esse laboratório apresenta uma proposta voltada para o trabalho com matemática em nível de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Vinculado ao LAMADEM foi criado, também, o Grupo de Pesquisa de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática – GPMADDEM<sup>2</sup>.

2 Um grupo de pesquisa que se dedicasse principalmente a pesquisar sobre materiais didáticos de ensino de Matemática. Nesse sentido, é que criamos o GPMADDEM (devidamente credenciado pelo setor competente da UFCG e também cadastrado oficialmente no CNPQ).

Figura 01: Foto da primeira sala do LAMADEM/UFCC



Fonte: Arquivo pessoal.

De acordo com o/a projeto/proposta de criação do LAMADEM, elaborada por Barbosa e Brito (2007, p. 14),

A principal característica do LAMADEM é ser um laboratório que favoreça estudos e pesquisas sobre aspectos metodológicos do ensino da Matemática Elemental. Nesse sentido, há uma ênfase na construção de materiais didáticos que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos matemáticos, como também na sistematização do trabalho metodológico com os diversos materiais já desenvolvidos.

Nas atividades de ensino, esse laboratório atende aos alunos da UFCG dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia e, também, em Matemática, tendo como objetivo maior, levar o aluno a vivenciar experiências de ensino e aprendizagem, sobretudo com o uso de materiais didáticos.

O LAMADEM tem contribuído para o desenvolvimento de metodologias que envolvem o uso de materiais didáticos diversos já existentes, como também a criação e teste de novos materiais, sempre buscando caminhos metodológicos que facilitem o processo de ensino e de aprendizagem da matemática. Com isso, essa experiência vem permitindo avançarmos na construção de materiais didáticos,

onde já temos um dos melhores laboratórios de matemática básica do país. Muitas ações já foram desenvolvidas, com participação em projetos de ensino, extensão e pesquisa na UFCG.

Esse processo de lembrar, refletir e descrever sobre a minha travessia no LAMADEM/UFCG, além de envolver muita aprendizagem e ressignificação, envolve também muitos sentimentos, emoções e afetos, pois a mais de duas décadas esse laboratório foi, e continua sendo, minha segunda casa, como um local de encontros, desafios, descobertas, construções e realização de sonhos.

Durante toda a minha caminhada escolar, eu sempre estudei em instituições públicas que, infelizmente, não investiam no ensino da matemática na perspectiva de laboratório. Assim, só vim ter experiências com laboratório de matemática quando ingressei na universidade e comecei a cursar as disciplinas de matemática do curso de licenciatura em Pedagogia da UFCG.

Lembro-me da mistura de curiosidade, emoção e alegria quando, em 1995.1 (no terceiro período do curso), eu comecei a assistir aulas de matemática no laboratório do curso de Pedagogia da UFCG. Na época era chamado de "Laboratório de Pedagogia – LAPED", criado para desenvolver atividades diversas do curso nas áreas de matemática e ciências, mas, de fato, o local funcionava apenas com a área de matemática. Posteriormente, em 2007, o espaço e materiais desse laboratório foram aproveitados para criar, oficialmente, o laboratório que denominamos hoje de "Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática – LAMADEM".

Historicamente, as experiências com matemática no LAPED começaram com o professor aposentado da UFCG chamado José Urânio das Neves e, posteriormente, continuaram com o professor Pedro Ribeiro Barbosa, o qual foi aluno e monitor do professor Urânio. Quando eu ingressei no Curso de Pedagogia, não deu tempo de ser aluna do professor Urânio porque ele já estava se aposentando,

mas tive o prazer de conhecê-lo e receber do seu bom tesouro nos momentos de riquíssimas conversas que tivemos no ambiente do LAPED e, depois, no LAMADEM, pois mesmo depois de aposentado da UFCG, o professor Urânio continuou acompanhando muitos dos nossos trabalhos no Laboratório, compartilhando conhecimentos e experiências.

**Figura 02:** Eu<sup>3</sup> com o Professor Urânio no LAPED em 1997



*Fonte: Arquivo pessoal*

No meu tempo como aluna do curso de Pedagogia/UFCG, esse referido laboratório tinha poucos materiais didáticos de matemática, tais como: dourado, multibase, ábacos, cuisenaire, blocos lógicos e algum outro, os quais eram todos materiais convencionais produzidos em fábricas. Ainda não existia um investimento maior na aquisição de mais materiais convencionais e na criação e produção de materiais originais, bem como no desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão no sentido de ampliar as atividades do laboratório.

3

Era aluna do Curso de Pedagogia/UFCG e monitora do Professor Pedro Ribeiro Barbosa no laboratório nas disciplinas de matemática (eu estava com 20 anos).

Quando aluna, eu simplesmente amava assistir às aulas de matemática, pois mesmo o laboratório da época ainda não ter a dimensão que tem atualmente, as atividades aplicadas pelo professor Pedro Ribeiro Barbosa eram extraordinárias. Ele era do tipo do professor que não dava respostas prontas para os alunos, mas organiza atividades desafiadoras (problemas matemáticos) para que os alunos pudessem pensar, entrar em desequilíbrio e descobrir caminhos e respostas a partir da exploração de materiais didáticos.

Durante o Curso de Licenciatura em Pedagogia, eu cursei todas as disciplinas de matemática no LAPED, chamado hoje de LAMADEM, as quais se caracterizavam pela presença marcante de atividades práticas por meio da manipulação de materiais didáticos, tais disciplinas foram:

- Matemática na Escola de 1.º Grau I (disciplina obrigatória - 4 créditos - 60 horas) - Esta disciplina incluía estudos de conhecimentos básicos da matemática elementar, especialmente no campo da aritmética (números e operações), mas com certo aprofundamento necessário à formação do futuro professor.
- Matemática na Escola de 1.º Grau II (disciplina obrigatória - 2 créditos - 30 horas) - Esta disciplina também incluía conhecimentos básicos da matemática elementar, especialmente do campo da geometria, voltando-se para embasamento convincente com a formação do professor que atuará nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- TEP - Complementos de Matemática na Escola de 1.º Grau II (disciplina obrigatória - 2 créditos - 30 horas) - Assim como as disciplinas anteriores, esta também trabalhava tópicos da matemática elementar, mais especificamente no campo das grandezas e medidas e proporcionalidades, buscando possibilitar um melhor domínio de conteúdos na formação do aluno.

- Metodologia do Ensino da Matemática (disciplina obrigatória - 4 créditos - 60 horas) - Esta disciplina tinha como objetivo maior, levar o aluno a vivenciar experiências de ensino, sobretudo com o uso de materiais pedagógicos. Complementando o trabalho dessa disciplina, eram inseridas algumas reflexões teóricas das principais tendências no campo da Educação Matemática.

Mister se faz evidenciar que a experiência de ter cursado todas essas referidas disciplinas do curso de Pedagogia numa perspectiva de laboratório de matemática, por meio da exploração reflexiva de materiais didáticos, me permitiu reconstruir e/ou construir conceitos matemáticos de forma significativa e prazerosa, bem como conhecer diferentes caminhos metodológicos que podem ser desenvolvidos para o processo de ensino e de aprendizagem da matemática.

A seguir apresento o recorte de um texto, no qual apresenta o meu relato quando descrevo e reflito sobre as contribuições, da referida experiência, de cursar as disciplinas de matemática do Curso de Pedagogia numa perspectiva de laboratório de matemática:

No terceiro período do Curso de Pedagogia, eu comecei a cursar a primeira disciplina de Matemática, ministrada pelo Professor Pedro Ribeiro Barbosa, na qual tinha a proposta de trabalhar os conteúdos do bloco da Aritmética, hoje chamado de "Números e Operações", tais como contagem, sistema de numeração e operações (em bases diversas: decimal e não-decimal), além dos assuntos de minimização (MMC), maximização (MDC), decimais e frações. Nesta disciplina, os conteúdos eram explorados por meio do modelo didático de Barbosa que propõe três tipos de representações: concreta (manipulação de materiais didáticos/concretos); gráfica (desenho das situações vivenciadas no concreto); e numérica/abstrata (registros numéricos de numerais e algoritmos), priorizando o uso do material concreto, intermediando com a representação gráfica até chegar ao abstrato.

Foi então, nessa experiência, que eu comecei realmente compreender os porquês dos processos que ocorrem na matemática e que, geralmente, são ensinados de forma mecânica nas escolas. Mergulhando em bases não-decimais, o estabelecimento de relações matemáticas e resolvendo situações (problemas/desafios matemáticos) concretamente por meio do uso de materiais manipulativos (Multibase, Dourado e outros), além das representações gráfica e numérica, descobrir que antes eu “não sabia contar”, bem como não compreendia as regras e estruturas do sistema de numeração e dos agrupamentos e reagrupamentos das operações como, por exemplo, o “vai um” e o “vem um”, o porquê de acrescentar zero no quociente da divisão, estrutura das casas decimais e os obstáculos epistemológicos que aparecem quando se entra no mundo decimal, o porquê de tirar o mínimo múltiplo comum na adição ou subtração de frações com denominadores diferentes e outras descobertas, pois esses tipos de experiências permitem estabelecer relações e compreender processos camuflados.

No quarto período do curso, eu cursei a segunda disciplina de matemática, na qual estudei assuntos de geometria e grandezas/medidas e continuei no processo de desconstrução de uma matemática pronta, “mecânica e tradicional”, apreendida durante os ensinamentos Fundamental e Médio, para a descoberta de uma matemática construtiva, significativa e prazerosa. Nisso percebi que o papel do professor não é dar respostas prontas, mas de organizar e mediar situações desafiadoras nas quais os próprios alunos vão realizar as descobertas e construir os conceitos matemáticos de forma compreensiva.

Curvei a terceira e última disciplina de matemática no quinto período do curso de pedagogia, na qual o Professor Pedro Ribeiro Barbosa desenvolveu com os alunos da turma um trabalho com maior investimento na parte metodológica. Nas duas primeiras disciplinas, estudamos questões metodológicas e teóricas, mas o objetivo principal era trabalhar os conteúdos por se entender que quanto maior for o domínio do conteúdo do futuro

professor, mais ele vai ter condições de se inspirar metodologicamente no ensino da matemática.

Portanto, durante essa última disciplina do curso, também tive a oportunidade de estudar questões metodológicas do processo de ensino e aprendizagem da matemática explorando outros materiais didáticos como Blocos Lógicos, Ábacos (aberto e fechado), Sorobã, Caixa de Equivalência, Cuisenaire, entre outros, pois este trabalho se caracterizou pela presença marcante de atividades práticas tendo como finalidade maior, levar o aluno a vivenciar experiências de ensino, sobretudo com o uso de materiais didáticos/manipulativos e, complementando a proposta desta disciplina, foram inseridas algumas reflexões teóricas das principais tendências no campo da educação matemática.

Importante ressaltar que cursei essas três disciplinas, citadas anteriormente, no espaço de Laboratório de Matemática, experiência essa, que me permitiu um mergulho na manipulação de materiais didáticos/concretos, pois possibilitou um maior nível de compreensão dos processos matemáticos e estabelecimento de relações, diferente de quando se trabalha apenas através de representações gráficas e numéricas/abstratas (GONZÁLEZ *et al.*, 2021, pp. 76-78).

Todavia, nem sempre existiu esse tipo de trabalho metodológico com essas disciplinas do curso de licenciatura em Pedagogia da UFCG no laboratório, pois houve um antes e depois do ano de 1997, que foi um marco na mudança de paradigma na identidade profissional do professor Pedro Ribeiro Barbosa (professor e coordenador do LAPED/LAMADEM) quando ele resolveu inserir novas práticas pedagógicas e metodológicas em suas aulas e, com isso, gerou avanço e mudanças significativas para a melhoria da proposta de trabalho no ambiente de laboratório que, conseqüentemente, também resultou na redução dos índices de evasão e repetência. Segundo depoimentos do professor Pedro, apresentados em seu trabalho de Memorial acadêmico (BARBOSA, 2000, p. 9),

Ao se fazer um levantamento estatístico do índice de aprovação nas disciplinas de matemática, percebe-se claramente que há dois momentos: antes e depois de 1997 (96.2). O índice de reprovação a partir dessas novas práticas metodológicas atingiu 0%. Sem dúvida, deixar de tratar os conteúdos matemáticos de forma abstrata, inserindo práticas pedagógicas enriquecidas com situações concretas, foi o fator mais forte da redução de evasão e repetência. É evidente que se soma a outros aspectos como, por exemplo: atendimento individualizado aos alunos de forma mais sistemática; alunos estimulados por saber que as ferramentas metodológicas são aplicáveis na vida profissional; uma maior compreensão dos tópicos estudados, etc.

Podemos observar na tabela abaixo, fornecida pelo professor Pedro, alguns dados que confirmam a mudança nos aludidos resultados:

**Tabela 1:** Disciplina: Matemática na Escola de 1º Grau I (UFCG)

Períodos	Índice	
	Aprovado	Reprovado
93.1	68%	32%
93.2	72%	28%
94.1	46%	54%
95.1	50%	50%
95.2	75%	25%
96.1	90%	10%
96.2*	100%	0%
97.1	100%	0%
98.1	100%	0%

\* O período 96.2 foi realizado no ano de 1997.

Fonte: Fornecida pelo professor Pedro Ribeiro Barbosa

Cursei as disciplinas de matemática do curso durante os períodos 95.1, 95.2 e 96.1. E nos períodos 96.1 e 96.2 eu já tive a experiência de atuar como monitora voluntária das disciplinas que tinha cursado, ressaltando que na época ainda não existia projeto oficial de monitoria e, no final da experiência, o que consegui como comprovante foi à declaração apresentada na figura 03, assinada pelo professor das disciplinas de matemática e a coordenadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

**Figura 03: Declaração da monitoria voluntária**

**DECLARAÇÃO**

Declaro para os devidos fins que, ALEXSANDRA FELIX DE BRITO, participou como monitora voluntária das disciplinas: Matemática na Escola de 1º Grau I, no semestre 96.1 e Matemática na Escola de 1º Grau II/TEP (Complementos de Matemática II, no semestre 96.2.

Campina Grande, 12 de abril de 1999

*Pedro Ribeiro Barbosa*  
\_\_\_\_\_  
Pedro Ribeiro Barbosa  
Professor das Disciplinas

*Liana Nise Albuquerque*  
\_\_\_\_\_  
Liana Nise Martins Albuquerque  
Coordenadora  
Curso de Pedagogia/CH/PRAI/UFPA

Liana Nise Martins Albuquerque  
Coordenadora do Curso de Pedagogia

*De acordo com o original*  
*CR*  
Lavoisier de Oliveira Nunes  
SECRETÁRIO  
Curso de Pedagogia/CH/PRAI/UFPA



Fonte: Arquivo pessoal.

Essa referida declaração tem muita reminiscência e significado, pois lembra um tempo de gênese da minha carreira acadêmica numa caminhada de envolvimento e compromisso com a matemática, isto é, do início da minha trajetória de definição da área de atuação docente, no qual eu mergulhei no mundo de descobertas no universo do laboratório de matemática e não teve mais volta, pois foi o começo de um grande amor para toda uma vida acadêmica e profissional.

Nos períodos 97.1 e 97.2, eu comecei a atuar como monitora bolsista nas disciplinas de matemática pelo projeto de monitoria denominado “Projeto Novos Caminhos para o Ensino da Matemática”, elaborado e coordenado pelo professor Pedro Ribeiro Barbosa. Como fruto desse trabalho, foi apresentada uma Exposição Pedagógica na I Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão do Centro de Humanidades da UFCG. No mesmo ano, também foi apresentada uma Exposição Pedagógica no V Seminário de Avaliação da Monitoria, realizado na Universidade Federal da Paraíba – UFPB – da cidade de João Pessoa. Essa exposição foi premiada com o Troféu “Iniciação à Docência”, como mostra o certificado da figura 04 seguinte:

**Figura 04:** Certificado do Prêmio Iniciação à Docência



Fonte: Arquivo pessoal.

Outrossim, a partir da criação do Grupo Matematicando,<sup>4</sup> em 1997, as atividades de monitoria e de extensão do LAPED/LAMADEM se ampliaram bastante. O objetivo maior desse grupo de estudos foi estimular o trabalho pedagógico de matemática brincando. Houve um grande investimento no uso de materiais pedagógicos, muitos dos quais originais e voltados não só para jogos, mas especialmente como auxiliares metodológicos.

**Figura 05:** Fachada do 2.º ambiente do LAPED com o nome MATEMATICANDO confeccionado com latas



*Fonte: Arquivo pessoal.*

4

MATEMATICANDO é um neologismo resultante das palavras matemática e brincando.

**Figura 06:** Participantes do Grupo MATEMATICANDO<sup>5</sup> no primeiro ambiente do LAPED/LAMADEM (1997)



Fonte: Arquivo pessoal.

Após já ter cursado todas as disciplinas de matemática do curso, continuei atuando como monitora nas referidas disciplinas em 1998 pelo Projeto de Ensino do Centro de Humanidades, intitulado: “Melhoria do ensino de Graduação no Centro de Humanidades: enfrentando a repetência, a evasão e a desmotivação discente”, também sob a orientação do professor Pedro e com as atividades desenvolvidas no laboratório LAPED/LAMADEM. Nesse ano não houve a realização do seminário de avaliação na UFPB, mas em 1999, com a realização do evento, o projeto voltou a ser premiado.

Atuar como monitora no laboratório de matemática foi uma experiência riquíssima, a qual fez me apaixonar mais pela matemática e identificar a área específica que eu iria investir na minha carreira acadêmica. A partir de então, eu continuei sendo monitora até o final do curso de pedagogia, além de participar de outros projetos de pesquisa e/ou extensão que também foram desenvolvidos no laboratório.

5 Nas fotos aparece o Professor Pedro (coordenador do grupo) com as monitoras Alessandra, Alessandra (eu), Armênia, Eliane, Juliana e Lizete (*in memoriam* – Lamentavelmente, Lizete faleceu em 2021 em consequência da COVID-19. Ela era um grande ser humano, profissional e amiga). Todas eram alunas do Curso de Pedagogia da UFPB, atual UFCG.

No laboratório de matemática, eu tive experiências em atuar nas atividades de projetos de monitoria/ensino tanto como aluna monitora, voluntária ou bolsista, quanto como professora orientadora de projetos de monitoria quando passei a ser professora de matemática da UFCG, primeiro como substituta (1999 a 2001; 2003 a 2009) e depois como efetiva (a partir de janeiro de 2011).

Assim, como professora da UFCG, venho realizando as minhas atividades internas no ambiente do Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática (LAMADEM), que têm favorecido para o desenvolvimento de metodologias que envolvem o uso de materiais manipulativos diversos já existentes, bem como a criação e teste de novos materiais.

A monitoria tem fundamental importância no auxílio em nossas disciplinas que são ministradas no LAMADEM, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de práticas pedagógicas com aulas no ambiente de laboratório, que demandam tempo, não só pela necessidade de confecção de materiais pedagógicos e pela aplicação dos mesmos, mas também por precisar dar acompanhamento mais individualizado, tanto durante a ministração das aulas, quanto em momentos de atendimentos extras aos alunos.

No LAMADEM, as aulas são ministradas por meio de mediação/exposição do professor, participação/exposição do aluno e diversas atividades práticas, com uso de materiais didáticos apropriados para se trabalhar conhecimentos matemáticos, sempre enfocando como ensinar esses conteúdos na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nas disciplinas de matemática desenvolvidas no LAMADEM, os alunos são avaliados por meio de atividades contínuas, especialmente considerando a desenvoltura manipulativa em cada recurso didático. Também são avaliados por meio de atividades descontínuas, considerando aspectos teóricos, metodológicos, cognitivos e matemáticos trabalhados no componente curricular.

O trabalho de acompanhamento do projeto monitoria no LAMADEM ocorre de forma contínua, mas também por encontros alternados em função das demandas que vão surgindo em cada uma das respectivas disciplinas.

A presença de monitores nas disciplinas supracitadas se justifica por alguns motivos. O mais significativo é que se trata de disciplina que é desenvolvida no Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática – LAMADEM – da UFCG. Portanto, a manipulação de materiais é algo prioritário.

Existe toda uma logística necessária para que os materiais didáticos manipulados em sala de aula/laboratório sejam utilizados. Primeiro, além dos artefatos didáticos protagonistas há os acessórios que quase sempre demandam um razoável tempo de confecção e que são construídos pelos monitores. Segundo, é praticamente impossível o professor sozinho acompanhar a manipulação que cada aluno faz no momento em que está se construindo o conhecimento matemático.

As nossas disciplinas são as únicas que possuem monitor desde o final da década de 1980 e não por acaso, mas porque a presença do monitor é algo imprescindível. Aliás, fomos nós que introduzimos a primeira experiência de monitoria voluntária na instituição, inclusive redundou em prêmio por tamanha ousadia, já que ainda não existia em caráter oficial na universidade.

Tivemos, eu e outros professores de matemática da UFCG, a oportunidade de atuar como monitores/as dessas disciplinas, o que demonstra o quanto se trata de uma experiência importante para se formar novos quadros para a própria instituição. Assim sendo, a monitoria nas disciplinas que ministramos é de extrema importância, especialmente pelos encaminhamentos metodológicos que incrementamos em nossas aulas. Acompanhar as manipulações efetuadas pelos alunos demanda tempo e se torna inviável unicamente para o professor abarcar.

Por fim, a participação de monitores em nossas disciplinas de laboratório de matemática é realmente *sinequa non*, pois o monitor termina sendo um elo extremamente importante em cada uma das disciplinas porque os encaminhamentos metodológicos são recheados da manipulação de materiais didáticos e há necessidade que o monitor confeccione alguns deles, além de nos auxiliarem no acompanhamento das turmas quando os kits estão sendo manipulados.

## MATEMÁTICA E ARTE NAS ESCULTURAS DOS MATERIAIS DIDÁTICOS DO LAMADEM

O processo de confecção e exploração de materiais didáticos de matemática pode ultrapassar as relações “intramatemáticas”<sup>6</sup> para as relações interdisciplinares como, por exemplo, explorar a arte por meio das construções realizadas nos ambientes dos materiais.

Podemos dizer que o próprio trabalho de confecção do material é uma verdadeira produção de uma “escultura artística”, pois, além de conhecimentos matemáticos, envolvem habilidades manuais, técnicas, imaginação, criatividade, beleza, harmonia, equilíbrio etc. Também podemos relacionar o laboratório de matemática com um ambiente artístico, como observamos na figura 07, no qual cada material manipulativo de matemática produzido é uma “escultura artística” que foi idealizada e construída, em que o monitor ou o aluno já passa por todo um processo de aprendizagem durante a produção do material.

6 O “intramatemático” diz respeito a qualquer relação interceptiva entre tópicos matemáticos. Será considerada interna quando ocorrer entre assuntos de um mesmo “bloco de conteúdo” e externa quando ocorrer entre tópicos de “blocos de conteúdos” distintos.

**Figura 07:** Fotos do Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática (LAMADEM – UFCG)



*Fonte: Arquivo pessoal.*

Lembro-me dos inúmeros materiais manipulativos de matemática que eu confeccionei nas minhas experiências de aluna, monitora e professora do LAMADEM, pois tínhamos tanto a necessidade de multiplicar os poucos materiais convencionais (dourado, ábaco, cuisenaire, blocos lógicos) já existentes, usando recursos alternativos como papelão, emborrachado, isopor, caixas etc., quanto o compromisso de criar outros materiais que fossem originais e que contribuíssem na exploração de caminhos metodológicos.

Para exemplificar, uma das primeiras experiências de produção de materiais didáticos que vivenciei no LAMADEM foi o desafio de confeccionar o material dourado tridimensional (figura 08), utilizando moldes de cartolina e isopor para fazer o preenchimento, sendo preciso calcular as dimensões dos moldes e traçar manualmente os centímetros quadrados nas faces das peças do material

dourado: cubinho, barrinha, plaquinha e cubão. Como na época ainda não tínhamos computador no laboratório, tudo era calculado e feito manualmente usando régua, lápis e papel para a produção das estruturas. Era um trabalho que exigia tanto conhecimentos matemáticos sobre o material quanto habilidades manuais de confecção e, inclusive, artística.

**Figura 08:** Material dourado confeccionado



*Fonte: Arquivo pessoal.*

Com relação à criação de materiais originais, cada proposta para ser idealizada e produzida era um desafio que envolvia definição de objetivos e conhecimentos explorados, estrutura do material, confecção e testes considerando as atividades que seriam aplicadas. Nessa perspectiva, foi criado e confeccionado um considerável número de materiais didáticos novos/originais no LAMADEM, sob a coordenação do professor Pedro Ribeiro Barbosa. Essas criações brotam pela necessidade de suprir e resolver o problema da carência de falta de materiais para realizar determinadas explorações matemáticas. Alguns desses materiais originais criados foram: Peças Retangulares; Peças Poligonais; Relógios Criativos; Cardonal, Garrafas Criativas; Cordões Criativos; Peças Decimetradas; Ábacos

de Bases Não-decimais; Geobases; Adi-Dado; Multi-Dado; Boliche Criativo; Ábaco Decimal; Tabletes Fracionários; Multimatemático; Casa Matemática; Combinações Criativas; Transfor-Dado; Jogos da Matemática Etimológica; Banco do Troca-troca; Cobradário; dentre outros materiais.

Figura 09: Alguns materiais originais do LAMADEM



Fonte: Arquivo pessoal.

Quando já temos o material pronto, a exploração artística também pode aparecer no momento de exploração das atividades realizadas pelos alunos e mediadas pelo professor. Temos, como exemplo, a atividade de “construções livres”<sup>7</sup> que realizamos quando estamos iniciando o trabalho com qualquer material didático manipulativo, onde o aluno é orientado a realizar descobertas e produções espontâneas usando sua criatividade e imaginação, pois a partir daí eles, naturalmente, costumam construir lindos cenários usando as peças/acessórios dos materiais e, posteriormente, orientamos uma socialização das construções realizadas.

Outrossim, dentre os caminhos metodológicos desenvolvidos no LAMADEM, temos o que chamamos de “artes matemáticas” que decorreu do investimento em recursos acessórios, com todo um trabalho artístico e também com algumas atividades que estimulavam esse viés.

A partir do avanço no processo de criação e confecção de materiais didáticos manipulativos do LAMADEM, passamos a participar de eventos educacionais com a modalidade “Exposição Artística de Matemática” fazendo o elo entre matemática e arte, pois os materiais eram admiráveis obras artísticas em suas idealizações finais. Alguns desses eventos foram: “Obras artísticas no ensino de matemática: socializando experiências do LAMADEM” (2011); “1.ª Produção Artística de Matemática – LEPMAE” (2009); “Explorando saberes matemáticos e artísticos por meio do material pedagógico geobases” (2008); “Produção artística de materiais pedagógicos relacionados às grandezas” (2001); “Novos caminhos para o ensino da Matemática” - Ano I (1997) e Ano II (1998); dentre outros. Inclusive, organizamos, na UFCG, dois eventos relacionados à produção

7 É importante não esquecer que o trabalho com o material deve ter início por meio de construções livres, e que sejam socializadas entre os alunos. A elaboração de historinhas a partir das construções é algo que enriquece o estudo e pode ser explorado. O ideal é que cada aluno tenha um material para realizar as suas manipulações.

artística de matemática que denominamos de: “Primeira Produção Artística de Matemática do Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática” (1.<sup>a</sup> PAM – LAMADEM – 01 e 02/12/2009) e “Segunda Produção Artística de Matemática do Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática” (2.<sup>a</sup> PAM – LAMADEM – 18 e 19/04/2013), abertos para os públicos interno (alunos e professores da UFCG) e externo (alunos e profissionais da educação de Campina Grande-PB e cidades vizinhas).

Por fim, encerro essa parte com o poema “Desenho” de Cecília Meireles que representa bem todo esse percurso de desafios, criação, confecção e de descobertas matemáticas e artísticas que significa um laboratório de matemática, bem como um projeto humano de trajetória de vida:

### **Desenho**

*Traça a reta e a curva,  
a quebrada e a sinuosa  
Tudo é preciso.  
De tudo viverás.  
Cuida com exatidão da perpendicular  
e das paralelas perfeitas.  
Com apurado rigor.  
Sem esquadro, sem nível, sem fio de prumo,  
traçarás perspectivas, projetarás estruturas.  
Número, ritmo, distância, dimensão.  
Tens os teus olhos, o teu pulso, a tua memória.  
Construirás os labirintos impermanentes  
que sucessivamente habitarás.  
Todos os dias estarás refazendo o teu desenho.  
Não te fatigues logo. Tens trabalho para toda a vida.  
E nem para o teu sepulcro terás a medida certa.  
Somos sempre um pouco menos do que pensávamos.  
Raramente, um pouco mais.*

(MEIRELES, 2021).

## O QUE SE ENTENDE POR LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA

Os laboratórios de matemática, muitas vezes, não são bem entendidos nas suas possíveis dimensões de sentidos, significados e possibilidades. Podemos iniciar refletindo sobre as seguintes perguntas: O que é um laboratório de matemática? Qual é a/o função/ objetivo de um laboratório de matemática?

Durante a minha travessia, de formação no ensino da matemática, pude verificar que existem diferentes compreensões sobre o que vem a ser um laboratório de matemática, isto é, diferentes concepções/dimensões que podem ser numa perspectiva física de um local/ espaço geográfico e materiais e/ou numa perspectiva de proposta pedagógica sobre o ensino da matemática.

Sobre a perspectiva física temos a concepção de laboratório de matemática, segundo Lorenzato (2010, p. 6), como sendo “um local para guardar materiais essenciais, tornando-os acessíveis para as aulas; neste caso, é um depósito/arquivo de instrumentos”. Todavia, segundo esse autor, essa concepção pode ser ampliada ao considerar o laboratório mais do que simples depósito de materiais, sala de aula, biblioteca ou museu, mas sim como um ambiente da escola no qual os professores estão comprometidos em tornar a matemática mais inteligível aos alunos. Destarte como podemos verificar nos seguintes conceitos relacionados a laboratório de matemática:

Um local da escola reservado preferencialmente não só para aulas regulares de matemática, mas também para tirar dúvidas de alunos; para os professores de matemática planejarem suas atividades, sejam elas aulas, exposições, olimpíadas, avaliações, entre outras, discutirem seus projetos, tendências e inovações; um local para a criação e desenvolvimento de atividades experimentais, inclusive de produção de materiais instrucionais que possam facilitar o aprimoramento da prática pedagógica (LORENZATO, 2010, p. 6).

Um laboratório de Matemática deveria ser entendido não como um local onde se guardam materiais, mas como um lugar destinado ao estudo, à discussão, à descoberta, à construção e à aplicação de conceitos matemáticos, equipado com recursos diversos, tais como materiais didáticos e outros recursos tecnológicos (GAERTNER, 2001, p. 14).

Para Abreu (1997, p. 50) “o Laboratório de Matemática é o espaço onde o aluno vai criar novas soluções para os problemas apresentados, trabalhar com atividades lúdicas e refletir sobre ideias matemáticas”. Ainda em outro conceito, apresentado por Maciel (2022, p. 129), temos que “o Laboratório de Ensino de Matemática (LEM) se coloca como uma possibilidade de contribuição para um ensino com significados em Matemática”.

Assim, o laboratório de matemática pode ser um espaço de criação de situações pedagógicas desafiadoras que contribui para o processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, um espaço que facilita tanto ao aluno, tornando-o autônomo, criativo e crítico, quanto ao professor, pois o auxilia a refletir sobre sua ação, seus conceitos matemáticos e sua metodologia.

Compreendo que o laboratório de matemática é um conjunto que envolve tanto o aspecto de local e material (sala/ambiente com materiais didáticos, manipulativos e/ou tecnológicos) quanto o aspecto de proposta pedagógica (planejamento e definição de atividades que caracterizam o trabalho/concepção de laboratório de matemática), pois são elementos importantes que se complementam. Não adianta ter um ambiente/local adequado e organizado com uma multiplicidade de materiais se não existe uma proposta pedagógica que oriente o trabalho a ser desenvolvido. Também o contrário, pois para desenvolver uma proposta pedagógica de laboratório precisa de recursos materiais apropriados e suficientes, bem como um ambiente/local que permita realizar as atividades de forma adequada.

Ainda refletindo sobre o que consiste ser um Laboratório de Matemática (ou Laboratório de Ensino de Matemática – LEM), temos a seguinte contribuição oferecida pela Professora Rogéria Gaudencio do Rêgo, ao escrever o prefácio do livro “Laboratório de Matemática: Uma alternativa para o ensino de Matemática”:

Quando nos referimos ao espaço do LEM, entretanto, não o estamos compreendendo apenas na perspectiva da estrutura física, ou seja, de uma sala com mesas, cadeiras, lousa e outros materiais instrucionais. Mais que um lugar, definimos o LEM como uma forma de ser e estar na relação com a Matemática, forma esta vinculada ao compromisso de se buscar promover uma educação transformadora. Tal transformação perpassa o modo como a Matemática é percebida, como é ensinada e como é aprendida. Apaga as linhas que separam aqueles que não se sentem capazes de pensar matematicamente, daqueles que muitos creditam terem um dom natural para os números, pela compreensão de que estamos o tempo todo matematizando, como diria Paulo Freire, do nascer ao pôr do sol (MACIEL, 2022, p. 5).

Concordo com a enriquecedora definição apresentada pela referida professora. Ademais, destaco a relação que ela faz do LEM com o compromisso de promover uma educação transformadora, pois considero fundamental para compreensão de quem trabalha dentro dessa perspectiva educativa para o ensino de matemática.

É importante evidenciar que nessa dimensão, que diz respeito ao aspecto pedagógico no trabalho com laboratório de matemática, contempla também o papel do professor como fundamental mediador do processo de ensino e aprendizagem da matemática. No entanto, para mediar, o professor precisa ter os saberes necessários no tocante a conteúdo, metodologia, didática, história, epistemologia e outros.

Nesse sentido, o sucesso do trabalho desenvolvido no laboratório de matemática depende de todo um contexto de elementos/variáveis que se complementam por serem relacionados, que podemos aventurar a representar da seguinte forma (sugestão), ilustrada na figura subsequente:

**Figura 10:** Contexto do laboratório de matemática



*Fonte: Elaborada pelos autores*

No que diz respeito à função de um laboratório de matemática, também concordo com pesquisadores e autores (LORENZATO, 2010; OLIVEIRA, 2018; RÊGO, 2012; RODRIGUES, 2015; MACIEL, 2022) que defendem que a proposta de laboratório de matemática deve ter como papel e propósito contribuir para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, de forma que favoreça a construção de conceitos matemáticos com compreensão, significado e contexto, fazendo a relação entre teoria e prática, isto é, entre o conhecimento matemático e sua aplicação no cotidiano do aluno.

Outrossim, que também seja um trabalho pedagógico que contribua para que o aluno avance do nível de compreensão de representações concretas e gráficas para as ideias abstratas da matemática, por meio de atividades de resolução de problemas explorando situações de ação, formulação, validação e até chegar à fase de institucionalização do conhecimento matemático, que fazem parte da classificação apresentada por Brousseau das análises das situações didáticas (PARRA, 1996).

## O LABORATÓRIO DE MATEMÁTICA E O LUGAR EPISTEMOLÓGICO

No Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática – LAMADEM – da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG – foi onde eu encontrei o meu lugar epistemológico (posicionamento epistemológico) que teceu e me fez definir a minha identidade docente na área de Educação Matemática.

Um lugar onde eu me despi no meu interior mostrando valores e conceitos que precisavam reconstruir e/ou construir. Na verdade, as experiências nesse laboratório, com vivências, pessoas e descobertas de novos conhecimentos, levaram a mudanças cognitivas e epistemológicas que me fizeram crescer em todas as áreas da minha vida, afinal, somos um todo (espiritual, intelectual/mental e físico) em contínuo processo de evolução.

Para González (2020) é importante ter consciência deste lugar porque é a partir dele que nos posicionamos enquanto pesquisador. Esse autor, ao desenvolver a ideia de lugar epistemológico, apresenta o seguinte conceito:

O *Lugar Epistemológico* é a posição a partir da qual o pesquisador produz conhecimentos e saberes; esse posicionamento está associado à história de sua vida, à sua formação pessoal e profissional, bem como às marcas deixadas nele pelas suas vivências e outras experiências vitais que ele teve como ser humano. (GONZÁLEZ, 2020, p. 11).

Portanto, considero o LAMADEM como manancial do meu lugar epistemológico na minha caminhada acadêmica e profissional, que me estimulou a reflexão, a descoberta e a criação (produção do conhecimento), isto é, a me tornar um ser mais pensante para os horizontes da matemática e da vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em qualquer avaliação que se faz sobre o problema da educação neste país sempre é destacada a falta de base que os alunos demonstram na sua trajetória escolar. Em outras palavras, os resultados apontados no desenvolvimento dos alunos são extremamente pífios e os conhecimentos matemáticos têm grande importância nesse processo.

Todo país que se preza no desenvolvimento educacional, precisa ter resultados satisfatórios no que diz respeito ao saber matemático, até porque ele traz subjacente um grande teor de mobilização de aspectos cognitivos que servem de suporte para todos os demais conhecimentos. Portanto, o que temos feito no LAMADEM é um feixe de luz diante tantas lacunas na realidade da educação do país.

Temos desenvolvido inúmeros caminhos metodológicos inovadores, com destaque para a produção original de diversos materiais didáticos e que terminam favorecendo aulas que realmente permitem uma formação diferenciada não só para os alunos da licenciatura em Matemática como para os alunos da licenciatura em Pedagogia.

Trata-se de um laboratório em que as atividades de ensino, pesquisa e extensão giram em função de eventos didáticos da matemática. Nele não existem materiais que visam apenas o lúdico pelo lúdico, pois o que nos interessa é que cada recurso tenha função realmente metodológica. Nessa perspectiva, também, vale salientar que buscamos explorar os aspectos ricos da Epistemologia da Matemática, Etimologia da Matemática, História da Matemática, Educação Matemática e da própria Matemática, os quais perpassam, explícita ou implicitamente, os materiais didáticos do acervo do LAMADEM.

Em nossas aulas os alunos estão tendo oportunidade de dissiparem dúvidas quase crônicas dos conhecimentos matemáticos elementares. Mais do que isso, aprendendo o porquê e a “como ensinar” números e operações, espaço e forma, além de grandezas e medidas. Estão podendo beber nos conhecimentos que temos acumulados em quase três décadas dedicadas ao ensino e aprendizagem da Matemática.

O processo de travessia no LAMADEM significa desequilíbrio e equilíbrio, desconstrução e construção, isto é, um lugar de muita descoberta e reflexão com uma matemática verdadeira, significativa e contextualizada. Esse laboratório também é um lugar de encontro de pessoas, de histórias de vida, socialização de saberes e experiências que influenciam e contribuem para a construção da identidade pessoal e profissional de alunos e professores, que decidiram aproveitar a oportunidade de viver, com excelência, o bom tesouro de um laboratório de matemática. Por fim, finalizo essa autoescultura com a citação seguinte que expressa bem o que significa os bons resultados conquistados nos trabalhos desenvolvidos no LAMADEM/ UFCG ao longo de uma linda história de amor com a matemática: “Onde não há conselho, fracassam os projetos, mas com os muitos conselheiros há bom êxito” (Provérbios 15:22).

## REFERÊNCIAS

ABREU, M. D. P. de. **Laboratório de Matemática**: um espaço para a formação continuada do professor. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria: 1997.

BARBOSA, P. R. **Memorial Acadêmico**. Campina Grande, PB: UFCG, 2000 (mimeo.).

BARBOSA, P. R.; BRITO, A. F. de. **Proposta de criação do Laboratório de Materiais Didáticos de Ensino de Matemática (LAMADEM)**. Campina Grande, PB: UFCG, 2007 (mimeo.).

DESENHO POEMA DE CECÍLIA MEIRELES COM NARRAÇÃO DE MUNDO DOS POEMAS. Produção: Mundo Dos Poemas. YouTube. 5 de jan. de 2022. 1 min 28 seg. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FBPH6IzPeK4> - Acesso em: 05 jan. 2022.

GAERTNER, R. Laboratório de Matemática: um espaço para aprender. *In*: GAERTNER, R. (Org.). **Tópicos de Matemática para o ensino médio**. Blumenau: Edifurb, 2001.

GONZÁLEZ, F. E.; VILLEGAS, M. M. Fundamentos Epistemológicos en la Construcción de una Metodica de Investigación. **Atos de Pesquisa em Educação** – PPGE/ME FURB v. 4, nº 1, p. 89-121, jan./abr, 2009.

GONZÁLEZ, F. E. *et al.* (Org.). **A festa dos bonecos: identidades docentes em movimento**. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2021. 352p.

GONZÁLEZ, F. E. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 17, p. 155-183, ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33361/RPQ.2020.v.8.n.17.322>. Acesso em: 04 jan. 2022.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ, Vozes, 2002.

LORENZATO, S. **O Laboratório de Ensino de Matemática na Formação de Professores**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

MACIEL, A. de M. **Laboratório de Matemática**: uma alternativa para o Ensino de Matemática. Piracanjuba: Conhecimento Livre, 2022.

OLIVEIRA, Z. V.; KIKUCHI, L. M. O laboratório de matemática como espaço de formação de professores. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 48, n. 169, p. 802-829, set. 2018. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742018000300802&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000300802&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 25 set. 2022.

PARRA, C. **Didática da matemática**: reflexões psicopedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PASSEGGI, M. da C.. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6195624>. Acesso em: 03 jan. 2022.

RÊGO, R. G. do; RÊGO, R. M. do; VIEIRA, K. M. **Laboratório de Ensino de Geometria**. Campinas: Autores associados, 2012.

RODRIGUES F. C, GAZIRE. L. S. Os diferentes tipos de abordagem de um Laboratório em Matemática e suas contribuições para a formação de professores. **REVMAT**, v.10, n. 1, p. 114-131, 2015.



# 2

*Clédia Gerda de Medeiros*

**ARTE LITERÁRIA  
NA INFÂNCIA:  
FOMENTO PARA UMA VIDA INTEIRA**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.2](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.2)

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão de mundo. (ABRAMOVICH, 2009 p. ).

Ao revirar as memórias do passado para tentar descobrir onde nasceu minha paixão pelas histórias, me vejo sentada no chão da sala de minha casa ouvindo os contos maravilhosos narrados por um senhor de meia-idade que nem ao menos conhecia as letras. Costumava ficar sentada horas a fio acompanhando com atenção cada desenrolar daquelas tramas encantadoras que transcendem o natural, me vestindo dos personagens, num mergulho profundo nas asas da imaginação.

Recordo-me, ainda, de meus pais contribuindo para alimentar esse gosto contando pequenas fábulas, umas engraçadas, outras tristes, como aquela do sabiá fêmea que entregou uma de suas filhas para a raposa, por medo de o animal subir na árvore e dizimar o que restara de sua família.

A esse respeito Abramovich (2009, p. 9), fala de suas primeiras experiências com as narrativas, especificamente com os contos de fadas num relato de sua memória:

Meu primeiro contato com o mundo mágico das histórias aconteceu quando eu era muito pequenina, ouvindo minha mãe contar algo bonito todas as noites, antes de eu adormecer, como se fosse um ritual... Lembro de sua voz contando "João e Maria" e das várias adaptações que criava em relação a casa da bruxa, sempre sendo construída com todas as comidas de que eu gostava...

Durante toda a minha infância e boa parte da adolescência, residi na zona rural do município de Sítio Novo-RN, onde iniciei minha trajetória escolar aos seis anos de idade<sup>8</sup> como ouvinte na 1ª

8

A Escola da comunidade rural em que nasci e cresci não oferecia Educação Infantil para as crianças menores de sete anos, idade indicada para ingressar na 1ª série do Ensino Primário, o equivalente ao 2º ano do Ensino Fundamental na época atual.

série do Ensino Fundamental. O meu processo de alfabetização se deu de forma rápida, uma vez que aos sete anos, já devidamente matriculada, lia e escrevia textos. Aos oito anos tornei-me escriba da minha mãe ao redigir cartas para os meus irmãos que residem no Estado de São Paulo. Refletindo sobre esse exercício, vejo que minha mãe, ao me incumbir desta tarefa, sem perceber ensinava-me uma das funções da escrita na sociedade.

Esta memória me remete ao pensamento de Vygotsky (1998) que, ao discutir o ensino da escrita nos pré-escolares, argumenta que essa deve ser ensinada como uma atividade cultural complexa, como algo que tenha significado para as crianças, incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida.

Advinda de uma família humilde, residindo em uma comunidade rural sem energia elétrica, a televisão esteve presente na minha infância somente nos raros momentos em que íamos visitar os familiares na cidade. Hoje, penso que esse fato só acrescentou em minha vida, pois assim pude dedicar-me à leitura, alimentar o meu imaginário e me abastecer de conhecimentos que naquelas circunstâncias somente a literatura era capaz de me proporcionar.

A escola da comunidade, na qual frequentei os três primeiros anos escolares, não dispunha de livros didáticos para os alunos, nem tampouco de livros literários. No entanto, isso não se tornou para mim um empecilho à leitura, pois buscava as histórias que figuravam nas páginas dos livros didáticos do professor, os quais eu pegava emprestado. Foi a partir deles que conheci Ruth Rocha e histórias como “Marcelo, Martelo, Marmelo”, Ana Maria Machado com “Curupaco Papaco”, dentre outros.

Somente ao ser matriculada na escola da cidade é que conheci o espaço de uma biblioteca, passando assim a ser frequentadora assídua. Não satisfeita, passei também a frequentar a Biblioteca Pública Municipal em busca de novos livros. Dessa forma, além

da escola e das brincadeiras com os primos e amigos vizinhos, em que muitas vezes as histórias serviam como pano de fundo, era a leitura que preenchia meus dias, alimentando minha imaginação e me abastecendo de informações jamais dadas por outrem. Esta lembrança corrobora com as ideias de Fonseca (2012) sobre a relação entre as histórias e o brincar. Esse pesquisador observa que:

As histórias alimentam as brincadeiras de faz de conta das crianças, pois ampliam enredos, conflitos e personagens, cenários e desfechos. E, como num passe de mágica, as crianças viram reis, cavaleiros, dragões, animais falantes, fadas, magos, bruxas, feiticeiros, heróis e heroínas, com escudos, coroas, porções mágicas, feitiços e poderes. Personagens que ganham vida e contexto nas brincadeiras infantis baseadas no vasto repertório do “era uma vez” (FONSECA, 2012, p. 24).

A minha adolescência foi recheada da leitura de muitos romances do tipo barato<sup>9</sup> mas também de grandes clássicos de Machado de Assis, do modernista Jorge Amado, dentre outros. Recordo-me que sempre que iniciava a leitura de um novo romance, no desejo de conhecer o desfecho da história, lia a madrugada inteira à luz de lamparina ou vela. Por muitas vezes minha mãe me interrompia na madrugada, argumentando que teria o dia inteiro para ler.

Aos dezesseis anos, saí da casa dos meus pais, fui morar na cidade para viver um relacionamento com meu esposo, que perdura até os dias atuais. Um ano depois, tornei-me mãe de um lindo menino, que hoje aos 19 anos me enche de orgulho e alegria.

Durante alguns anos, com as responsabilidades advindas da maternidade precoce, do trabalho e com as tarefas de casa, as leituras ficaram mais escassas. Mesmo não conseguindo ler com a mesma regularidade, busquei contribuir para a formação do comportamento leitor do meu filho desde o primeiro aninho de vida.

Lendo, contando histórias, levando-o a bibliotecas e livrarias, presenteando-o com livros, possibilitando todo o aporte necessário para que o gosto pela leitura fosse despertado desde a mais tenra idade, haja vista que o papel da família é fundamental na constituição da criança leitora. Sobre essa constatação Charmeux (1997, *apud* Perin, 2009, p. 117) aponta:

[...] é através do comportamento de seus pais que a leitura pode vir a ser uma distração, um prazer, uma oportunidade de descontração, uma ocasião de trocas e comentários. Se a criança nunca viu seus pais, que ela ama e admira, tirarem prazer da leitura, ela terá, sem dúvida, mais dificuldade para encontrar, ela mesma, este prazer (CHARMEUX, 1997 *apud* PERIN, 2009 p. 117).

O pensamento do autor coaduna com a concepção aqui já evidenciada. Como é possível pensar na contribuição dos pais para a formação de seus filhos enquanto leitores, se esta prática ainda não foi efetivada em seus lares?

Refletindo sobre isso, penso que meus pais mesmo impossibilitados de realizarem a leitura de um livro para mim por não serem alfabetizados e com poucas condições financeiras, sem saber cumprir o seu papel, alimentando o meu imaginário contando-me histórias que provavelmente também ouviram de seus pais/familiares.

## DA FORMAÇÃO À ATUAÇÃO PROFISSIONAL: IMBRICAÇÕES COM A LITERATURA

Aos dezoito anos, no ano de 2002, prestei concurso público na minha cidade para o cargo de Auxiliar de Serviços Diversos (ASD), e trabalhei por dois anos na Secretaria Municipal de Assistência Social.

Posteriormente, fui designada para trabalhar como auxiliar em uma turma de pré-escola na zona urbana do município, e foi aí que se deu o meu encontro com a pedagogia. Nessa função permaneci por oito anos consecutivos. Nesse trajeto senti a necessidade de me qualificar, buscar embasamento teórico para a minha prática que com o passar do tempo foi sendo aprimorada ao partilhar das experiências da docência com as professoras. Participei de todos os encontros pedagógicos e cursos de formação continuada promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, e exercia muito mais do que a função de auxiliar, embora não fosse remunerada como tal. Dividia as tarefas com a professora titular, e procurava envolver a literatura no cotidiano da turma, fazendo leituras e envolvendo-os em contação de histórias sempre que encontrava um espaço livre. Com isso, fui ajudando a construir comportamentos leitores junto à turma.

No ano de 2012, já graduada em pedagogia, fui convidada para auxiliar no apoio pedagógico da Escola Municipal Emílio Garstazu Médice, convite este que me deixou lisonjeada e ao mesmo tempo receosa, uma vez que ainda não havia atuado como professora titular. No entanto, recebi apoio da equipe da escola, o que foi determinante para que o convite fosse aceito. Nessa jornada, como era de se esperar, enfrentei diversos desafios inerentes à educação. Entretanto, para mim, um dos maiores gargalos foi a constatação de que a desvalorização da literatura infantil no contexto da instituição não era algo pontual. E que além de não ocupar um lugar de destaque, esta arte tão fundamental, na maioria das vezes servia apenas como mero instrumento pedagógico e moralizante.

Tratando do texto literário, Coelho (2000) faz a seguinte defesa:

A Literatura Infantil é, antes de tudo, Literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (COELHO, 2000, p. 27).

Abramovich (2009) critica a forma que a escola trabalha a Leitura e a Literatura Infantil, com a imposição de tarefas a ser feitas após as leituras de livros que são indicadas pelos professores, que não dão a oportunidade do aluno escolher de acordo com suas preferências de gêneros, autores ou obras. A autora defende ainda, que é extremamente necessário que o professor leia bastante para que o seu leque de alternativas para trabalhar com a literatura infantil seja ampliado.

Nesse sentido, era perceptível a necessidade de formação continuada para os professores no que tange ao trabalho com a literatura, pois como é possível despertar o gosto pela leitura, se este não foi despertado primeiramente em grande parte daqueles que têm o importante papel de mediar esta atividade tão fundamental?

Dentre as alternativas que utilizamos para o trabalho com a Literatura Infantil na sala de aula, uma merece destaque. Além de despertar o imaginário, a criatividade e possibilitar momentos de encantamentos, as rodas de leitura possibilitam o enriquecimento do repertório literário, através do gratificante exercício de ler, ouvir o outro e a si mesmo. Desse modo, trabalhar com a literatura infantil em sala de aula é criar condições para que se formem leitores literários, leitores de mundo, leitores plurais. As rodas de leitura e contação de histórias na escola dão oportunidade às crianças de participar de momentos lúdicos de maneira participativa, como também de ampliar suas experiências com a linguagem escrita.

Assim, experiências ricas e significativas foram vivenciadas, envolvendo crianças e professores. Desse modo, considero que durante o tempo que fiz parte da coordenação daquela instituição, busquei plantar sementes fecundas, já que o mundo atual requer que sejamos cada vez mais cidadãos críticos, reflexivos e capazes de atuar e modificar a realidade em que vivemos, e, essa tal condição se dá em parte por meio da literatura em sua prática, e de seus diversos significados.

Já no ano 2015, surgiu a oportunidade de cursar a especialização em docência na Educação Infantil pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, o que considero um divisor de águas em minha vida, haja vista que é fundamental e necessário ir em busca constantemente de conhecimentos que subsidiem e aprimorem a nossa prática pedagógica. Além do mais, os conhecimentos adquiridos durante o curso, foram fundamentais para minha aprovação no concurso da cidade de Parnamirim, e posteriormente no município de Nísia Floresta.

Adentrar os espaços de uma Universidade federal foi para mim uma grande oportunidade que agarrei com entusiasmo e dedicação. Mesmo com dificuldades, precisando percorrer mais de cem quilômetros do interior até a capital para assistir às aulas aos finais de semana, procurei absorver o máximo de conhecimento possível daquela experiência tão valiosa, que ainda me rendeu o privilégio de ser agraciada com uma láurea ao final do curso.

Cabe aqui descrever as sensações que senti ao frequentar os espaços da biblioteca Zila Mamede nesse período. Amante de ficção, senti-me tomada de emoção e alegria ao percorrer os corredores daquele lugar imponente em busca de livros, mesmo os teóricos. Essas sensações dizem muito da minha relação intrínseca com esse bem cultural, pois costumo dizer que a literatura me salvou, haja vista que não fui uma aluna exemplar e dedicada em toda a adolescência, mas fui leitora voraz que lia tudo que me passava pelas mãos. E isso, eu posso garantir, fez toda diferença em minha vida.

Ainda no curso de pós-graduação vivenciei diversas experiências significativas na prática com a educação infantil. Por se tratar de uma especialização na docência, exigia o contato direto com as crianças no espaço escolar. Desse modo, vale destacar a experiência do trabalho de conclusão de curso em que realizei um estudo que almejou investigar a participação das famílias enquanto mediadoras de leitura no âmbito familiar e sua contribuição no desenvolvimento

do comportamento leitor dos pequenos em uma turma de crianças entre cinco e seis anos.

Na proposta da intervenção, havia momentos em que as crianças levavam livros para casa, liam com as famílias e posteriormente os pais eram convidados a participar das rodas de leitura e relatar as experiências leitoras vivenciadas com seus filhos em casa. Foram momentos ricos de trocas, compartilhamentos de histórias e relatos emocionantes. Cabe aqui um relato muito marcante de um desses momentos. Havia na turma uma criança cujos pais são deficientes visuais. Ao chegar a sua vez de levar os livros para casa, o menino demonstrou tristeza e desapontamento, pois os pais não poderiam mediar esse momento de leitura, já que não enxergavam. Assim, tratei de tranquilizá-lo, explicando que poderiam pedir ajuda a algum familiar para a realização da leitura.

Na conversa que tive com o pai da criança, este me relatou as dificuldades que ele e sua esposa enfrentam diariamente para cuidar e educar o filho diante da condição em que vivem. Descobri que possuíam em sua casa livros escritos em braille. Assim, solicitei que os trouxesse para a roda de leitura e compartilhasse a história com o grupo. Esse momento foi muito marcante para todos os participantes, até mesmo para aquela criança que não conhecia os livros, já que os pais os mantinham guardados longe do alcance do filho, na intenção de preservar de rasuras aquele bem tão precioso.

As crianças manusearam os livros, e depois na tentativa de se colocar no lugar do outro, ouviram de olhos fechados, a história de uma menina bailarina que não enxergava, mas que percebia tudo ao seu redor por meio dos outros sentidos. Naquele instante pude perceber a literatura em todo seu potencial contribuindo para a promoção de experiências ricas e significativas de inclusão.

Posteriormente, no ano de 2016, fui convocada pela prefeitura de Parnamirim- RN para assumir a vaga conquistada no concurso

como professora, para atuar na Educação Infantil. Lá, deparei-me com uma instituição bem próxima do que considero ideal para o atendimento às crianças pequenas. Um dos locais mais acolhedores e acolhedor era o espaço destinado à biblioteca que possuía um acervo bastante vasto e extremamente organizado. Tal espaço contava com uma professora mediadora de leitura que ficava responsável pela mediação das leituras destinada às crianças em dois momentos durante a semana, de acordo com a rotina organizada pela instituição. Quanto às professoras titulares, poderiam selecionar livros e fazer a mediação na sala de referência.

Tempos depois, percebi que a presença da mediadora de leitura era fundamental, especialmente para a manutenção do cuidado e organização da biblioteca, já que após a mudança dessa profissional para outro setor, o espaço antes bem-organizado, já não era mais o mesmo, uma vez que não se mantinha a mesma arrumação, necessitando também de renovação no acervo literário.

No ano seguinte, assumi outro vínculo como professora de Educação Infantil no município de Nísia Floresta- RN. Diferente de Parnamirim, o centro infantil funciona em uma casa adaptada, cujos espaços são bem reduzidos. Não existia um espaço destinado à leitura das crianças, além do mais, as salas bem apertadas dificultam a formação das rodas de leitura. Nesse sentido, manifestei à equipe o desejo e importância de termos uma sala de leitura naquela instituição. Felizmente as sugestões foram acatadas pela direção do CMEI que não mediu esforços para organizar um cantinho para montarmos nosso espaço literário. Assim, fizemos campanha, recebemos doações de livros e estantes. Tudo foi decorado e organizado com muito esmero, tornando-se um espaço acolhedor onde a fruição acontece.

Nos últimos anos tenho buscado participar de cursos/formações que venham subsidiar a minha prática com a mediação literária no âmbito escolar, como o curso de formação continuada do Programa

Nacional de Incentivo à leitura – PROLER, curso de contação de Histórias Africanas e Afro-Brasileiras, curso de Literatura Infantil com Temática Indígena na Sala de aula.

Refletindo sobre essas experiências, posso inferir que a literatura sempre esteve presente nos diferentes momentos de minha vida, desde a infância até os dias atuais. Posso garantir que nem de longe eu teria alcançado tantas conquistas, sem a presença viva dessa arte tão fundamental, que ao longo da vida seguiu me ensinando, me entretendo, me formando, me fazendo andar por lugares longínquos e desconhecidos, me tornando uma profissional melhor por seguir alimentando o imaginário das crianças, ajudando assim na formação de comportamentos leitores, dentre tantas outras possibilidades que advém da leitura de literatura.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2009.
- BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. (Orgs.). **Entrando na roda**: as histórias na Educação Infantil. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- COELHO, N. N. A literatura infantil! Abertura para a formação de uma nova mentalidade. In: COELHO, N. N. **Literatura Infantil**: teoria-análise-didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- FARIA, M. A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- FONSECA, E.; BAROUKH, J. A. (Coord.); ALVES, M. C. C. Lavrador (Org.). **Interações com os olhos de ler**: apontamentos sobre a leitura para a prática do professor de Educação Infantil. São Paulo: Blucher, 2012.
- PARREIRAS, N. **Confusão de línguas na literatura**: o que o adulto escreve, a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

PARREIRAS, N. **Do ventre ao colo, do som à literatura:** livros para bebês e crianças. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

PAULINO, G. **Leitura literária.** Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>. Acesso em: 29 nov. 2015.

PERIN, D. A. **Mediadores e espaços de leitura:** a prática em escolas municipais de Presidente Prudente. Presidente Prudente: UNESP – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Programa de Pós-graduação em xx?, 2009. (Dissertação de mestrado)

RANKE, M. C.; MAGALHÃES, H. D. Breves considerações sobre Fruição Literária na Escola. **Entreletras.** Revista do Curso de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT, n.3, 2011.

VYGOTSKY, L. S. A pré-história da língua escrita. *In:* VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes. 1998.

# 3

*Francisco de Oliveira Neto*

## **PALAVRAS CINZELADAS: PELA ARTE DE AUTOESCULPIR-SE**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.3](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.3)

O ato de esculpir a si mesmo consiste em um movimento marcado por medos, sentimentos, reflexões, questionamentos, avanços e descaminhos. “Desde que me entendo por gente”, expressão muito utilizada na região que cresci, possui hoje um significado ímpar em minhas vivências. As primeiras lembranças que vêm à minha mente sobre minha vida me remetem ao estudo.

Desde muito pequeno, desenvolvi um interesse por aprender sobre o mundo ao meu redor. Esse encanto iniciou com uma mulher muito importante em minha vida: minha mãe Lindalva Bezerra Dantas de Oliveira. Recordo-me que ela tinha o hábito de ler para mim. Ela quem me ensinou sobre as letras, os números e me ajudou a ler as primeiras palavras. Eu gostava muito das histórias dos livros que ela lia para mim. Não tínhamos muitos recursos financeiros, mas lembro de sempre haver livros em minha casa. Eu aprendi a ler com três anos de idade, algo pouco comum para as crianças da minha idade. Isso aconteceu devido às “aulas” que minha mãe me ministrou, ainda em minha casa. Eu gostava muito dos livros com as histórias do João e o Pé de Feijão, Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos, dentre outros, que ela comprava para mim. Depois que aprendi a ler, um novo mundo me foi apresentado e eu sempre queria estar lendo.

Aos quatro anos de idade, minha mãe me matriculou na Creche Municipal Vulpiano Cavalcanti, localizada no bairro Igapó, em Natal/RN. Meu primeiro dia lá foi horrível, pois quando minha mãe foi embora, eu fiquei desesperado. Comecei a chorar, pois eu a queria perto de mim. Todas as minhas experiências de aprendizado até então em minha vida haviam sido com ela. Eu agora estava em um lugar diferente com pessoas estranhas, uma outra mulher para me ensinar, outras crianças da minha idade, e precisava ficar lá o dia todo. Ficar longe da minha mãe parecia algo assustador, mas ela me disse que eu precisava começar a frequentar a creche para aprender mais. Apesar de ela ir me deixar e me buscar na creche, eu ainda estava assustado em ter de aprender sem a ajuda dela.

Aos poucos, fui me adaptando. Não lembro de muitos momentos dessa época. Mas me recordo que esse foi o primeiro momento em que fiquei longe dos meus pais por muito tempo. Além disso, foi nessa época, que o aprendizado proporcionado pela minha mãe a mim estava agora ganhando sentido com as aulas da creche. E esse conhecimento e habilidades eu adquiri com minha primeira professora: minha mãe.

Após estudar dois anos na creche, em 1998, meus pais me matricularam na Escola Municipal Professora Terezinha Paulino de Lima, localizada no conjunto Parque dos Coqueiros, em Natal/RN, quando tinha seis anos de idade. Essa instituição de ensino pública era muito procurada por pais que desejavam que seus filhos lá estudassem. Eram poucas vagas e muita procura. Meu pai, Francisco de Oliveira Filho, e minha mãe revezaram, por alguns dias, inclusive, durante noites inteiras, na fila da matrícula para conseguir uma vaga para mim. Lembro que eu fiquei na casa da minha tia durante esse tempo e eu não compreendia o porquê. Hoje entendo o motivo de tanto sacrifício. Meus pais sempre se empenharam, apesar dos poucos recursos, em me proporcionar oportunidades de estudo.

Minha mãe me levou à escola no meu primeiro dia de aula. Lembro que tudo aquilo era estranho e novo para mim. Eu estava com medo de ir para a escola, pois mais uma vez era um ambiente novo e diferente. Fui matriculado na antiga 1ª série que corresponde ao atual 2º ano do Ensino Fundamental. Essa mudança ocorreu em 2006, após a aprovação da Lei Federal nº 11.274, que alterou o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases e acrescentou um ano no Ensino Fundamental, passando de oito para nove anos. Além disso, houve a mudança na nomenclatura de série para ano. Comecei a assistir às aulas de uma professora que eu não me recordo o nome. Nem deu tempo de eu gravar, pois fiquei nessa turma por apenas três semanas. Era uma classe com poucos alunos e eu tinha uma colega surda, pois a professora se comunicava com ela através de gestos. Eu não permaneci lá, porque a professora me considerou um aluno

mais “avançado” para aquela turma. Por isso, me levaram para a turma a frente. Eu não compreendia na época o porquê, pois eu era uma criança. Mas hoje entendo que foi meu primeiro resultado de sucesso escolar devido a meu estudo.

Fui matriculado então em uma turma de 2ª série. Recordo-me que fiquei meio deslocado, pois meus colegas pareciam maiores que eu e a turma já estava caminhando e, de repente, cai eu lá de paradas. Mas foi exatamente nessa turma, que comecei a ter os meus primeiros contatos com os números. Na realidade, eles sempre me fascinaram. A primeira lembrança que tenho dos números em minha vida foram aqueles presentes nas linhas de ônibus. Eu não sei o porquê, mas eles me chamavam muito a atenção. Minha mãe me disse que, certa vez, quando eu era bem pequeno, nós precisávamos sair do bairro do Alecrim para o trabalho do meu pai, no bairro do Igapó, ou seja, nós não íamos pegar o ônibus que nos levaria para casa.

Ao me deparar com o ônibus contendo o número 14 na frente do ônibus em vez do 70, eu, segundo ela, “dei um show”, porque aquele não era o ônibus que nós costumávamos embarcar, na minha cabeça, tinha algo errado, pois o número era diferente. Eu já possuía essa noção antes mesmo de ir para a escola. Essa paixão pelos números aliada aos ônibus só aumentou. Eu comecei a observar e fazer registros dos números que os ônibus possuíam nos lados. Era o meu passatempo favorito quando eu era criança. Além disso, lembro-me, claramente, que dentre as minhas brincadeiras na infância, a minha preferida era a de escolinha. Eu chamava meus colegas para o quintal da minha casa, organizava as carteiras com bancos da minha casa e eu era o professor. Um dos meus brinquedos favoritos, além de um ônibus de lata que eu possuía, era um quadro-negro pequeno que meus pais haviam comprado para mim. Desde muito cedo, surgia em mim um desejo ardente por aprender. E crescia também um encanto por ensinar.

Esse fascínio só aumentou conforme os anos foram se passando. Eu estudei todos os anos do Ensino Fundamental, da 1ª até a 8ª série na mesma escola, uma escola pública da Zona Norte de Natal/RN. Tive a sorte de ter bons professores e professoras de Matemática nessa trajetória que me ajudaram a desenvolver minhas aptidões com a Matemática. Esses professores explicavam os assuntos de uma forma clara, incentivavam a prática de exercícios em sala, usavam o livro didático, enviavam atividades para casa, corrigiam no caderno e ajudavam no que tínhamos dificuldade. Dessa forma, o aprendizado se tornava bem mais fácil. Inclusive, uma dessas professoras, Giselle Sousa, que foi minha professora de Matemática da 6ª série, hoje é minha professora na universidade, cerca de 13 anos depois.

Quando eu estava na 8ª série, em 2005, minhas habilidades em Matemática eram bem desenvolvidas. Eu conseguia calcular com agilidade todas as operações básicas, adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e radiciação, inclusive, com casas decimais. Já tinha uma noção de figuras geométricas, como calcular áreas e perímetros e conseguia com facilidade resolver expressões algébricas. Ao me deparar com um problema matemático, eu conseguia, através da leitura e da interpretação, acionar com rapidez a ferramenta matemática capaz de solucioná-lo. Nessa época, eu participei da 1ª Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). Era a primeira vez que era realizada uma prova desse tipo exclusiva para alunos de escola pública. Antes disso, só existia a Olimpíada Brasileira de Matemática (OBM), que teve sua 1ª edição, em 1979. Mas eu não sabia da existência dela até chegar ao Ensino Médio. E a OBMEP era uma novidade. A prova era constituída de duas fases, uma primeira com 20 questões objetivas e uma segunda com questões discursivas. Não compreendia muito bem na época o porquê de fazer aquela prova, mas eu gostava de resolver exercícios matemáticos, por isso participei. Aliás, todos os alunos tinham de fazê-la. Em novembro do mesmo ano, em um dia comum de aula, ao chegar na escola, meus colegas começaram a me

cumprimentar e eu sem entender o porquê. Eis que meu nome estava no mural da escola e o anúncio de que eu havia obtido medalha de prata nessa olimpíada. Fiquei tão feliz com aquela premiação. No dia seguinte, fiquei sabendo que eu havia sido aprovado na prova para ingressar no Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte (CEFET/RN). Foi a primeira premiação que a Matemática havia me proporcionado.

Daí em diante meu gosto pela Matemática só aumentou mais e mais. Receber uma medalha me motivou a querer estudar mais. E mais ainda, eu queria descobrir cada vez assuntos dessa matéria e aumentar cada vez mais minhas aptidões. No Ensino Médio, tive a oportunidade de me aprofundar mais nos conhecimentos matemáticos. Lembro que foi nessa época que começaram a surgir os primeiros pensamentos em minha mente de querer ser professor de Matemática, mas ainda não era muito clara essa ideia. No quarto e último ano do Ensino Médio, quando se aproximava a época do vestibular, esses pensamentos retornaram com mais ênfase. Contudo, eu me questionava se queria ser professor. Sabia claramente de que eu queria ter uma profissão que envolvesse a Matemática, cálculos, etc., mas o desejo de ser professor havia esfriado.

Aos dezessete anos de idade, em meio a essas dúvidas e anseios do fim da adolescência para o início da vida adulta, prestei vestibular para o curso do Bacharelado em Ciências e Tecnologia (BCT) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Nessa época também fiz o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e utilizei a nota da prova para o ingresso no curso de licenciatura de Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Após essas provas, foram dias inquietantes para mim. Eu não aguentava tanta ansiedade em saber o resultado. O tempo não passava. Eu procurava preenchê-lo com as atividades do último ano do Ensino Médio e com a finalização do trabalho de conclusão de curso, que era necessário para obter o diploma de técnico.

Depois de tanta espera, chegou o dia do resultado do vestibular. Eu estava com alguns colegas da minha turma, andando na rua, quando uma delas recebe uma ligação do seu irmão parabenizando-a por sua aprovação. Ela pediu para checar os nomes dos meus colegas na lista dos aprovados, inclusive o meu. Quando ela confirmou que eu havia sido aprovado, demos pulos de alegria no meio da avenida. Fui tomado de uma alegria tão grande. Naquele momento, eu só queria correr para casa e falar a notícia para a minha mãe. Foi o que eu fiz. Quando cheguei em casa, ela estava em frente à TV assistindo a um canal que estava ditando os nomes dos aprovados em cada curso na UFRN. Minutos depois que eu cheguei, foi falado o meu nome entre os que obtiveram aprovação. Ela e eu pulamos no meio da sala comemorando. Foi um dia de muita alegria. Mais uma vez eu estava obtendo sucesso graças ao estudo. E eu estava ali com a pessoa que mais me apoiou e mais me incentivou a aprender e a me esforçar para obter resultados positivos em minha vida: minha mãe.

Dias depois, tive a notícia que eu havia sido aprovado também no curso de licenciatura em Matemática no IFRN. No entanto, como se tratava de dois cursos superiores em instituições de nível federal, eu só podia ingressar em um deles. Eu precisava fazer uma escolha importante: seguir aquele sonho que desde a infância emanava em mim ou pensar mais em uma carreira profissional que, a meu ver, na época, me proporcionasse um retorno financeiro melhor, a fim de ajudar meus pais que tanto se sacrificaram por mim. Eu não sabia o que fazer. Mas, em meio às inquietações, decidi, então, ingressar no BCT, pois era um curso novo em uma universidade federal, que possuía a opção de, após três anos, escolher um curso de Engenharia para poder (re)ingressar através do rendimento acadêmico. Na época, eu só tinha 17 anos e estava confuso em relação à minha trajetória profissional. Eu não sabia o que eu queria “ser quando crescer”. Havia chegado a época para essa resposta, mas eu ainda não a tinha, por isso, esse curso foi a melhor opção para poder retardar essa escolha.

Ingressei na UFRN no ano de 2010. Meu objetivo, *a priori*, quando comecei a cursar o BCT, era reingressar para o curso de Engenharia de Petróleo, porque parecia que iria me proporcionar um maior retorno financeiro. Aliado a isso, também queria ter uma profissão que trabalhasse com números, cálculos e afins. Permaneci no BCT até maio de 2013. Tranquei o curso por quase dois anos. Após esse tempo, retomei-o e concluí-o no final de 2015. Durante o meu último ano no BCT, eu iniciei uma experiência que culminaria em uma decisão importante em minha vida. Eu passei em uma seleção para ser monitor de uma disciplina chamada Práticas de Leitura e Escrita. Nessa monitoria, tive a oportunidade de trabalhar próximo a professores dessa área e solucionar dúvidas de graduandos do curso. Essa vivência fez inflamar em mim novamente aquele sentimento que eu havia sentido no Ensino Médio sobre ser professor. No entanto, não dei muita brecha para ele. Terminei o BCT e fiz um reingresso específico para o curso de Engenharia de Materiais.

Em 2016, iniciei esse curso com boas expectativas. Durante o BCT, eu havia cursado alguns componentes curriculares dessa área e havia gostado muito. Todavia, essa empolgação não durou muito tempo. Comecei a me questionar se era aquilo que eu queria de fato. As aulas no curso de Engenharia não estavam mais me animando. A abordagem de alguns professores também era desmotivadora. Nessa época, um sentimento de desânimo começou a me afligir. Eu ia para as aulas desmotivado, sem perspectiva e com o sentimento de que o tempo estava passando e eu sem saber o que queria da vida. Foi nesse momento, que a dúvida de querer ser professor ou não voltou com mais força em minha vida. Eu estava gostando da experiência de ser monitor, de auxiliar nas aulas, de corrigir atividades, de solucionar dúvidas dos alunos. E, além disso, eu ficava admirado com o trabalho dos professores que atuavam na disciplina em que eu era monitor. Eu queria ser como eles. Na verdade, eu sempre quis ser professor, mas escondi esse sentimento de mim mesmo por muito tempo.

Um dia após exercer atividades na monitoria, fui almoçar com a professora que eu auxiliava neste trabalho, a professora Ada Lima. Aproveitei esse momento para lhe pedir orientação sobre meu futuro acadêmico. Em meio a conversa, ela me fez a seguinte pergunta: "Você se vê trabalhando como engenheiro até se aposentar?" Minha resposta foi um indubitável "Não!" Expressei a ela meu desejo antigo de ser professor. Ela me disse que ao me ver exercendo as atividades na monitoria, ela tinha certeza de que eu seria um excelente profissional docente. Conversei com outras pessoas também e a maioria delas me encorajou a querer seguir o meu real sonho.

No segundo semestre de 2016, eu me matriculei, concomitantemente às disciplinas da Engenharia de Materiais, em componentes curriculares do curso de licenciatura em Matemática na UFRN. Acho que foi paixão à primeira vista. Nem parecia que eu estava na mesma universidade. Era outro mundo dentro do mesmo espaço físico. Meu desejo de ser professor veio com toda a força nesse momento da minha vida. As inquietações foram substituídas por planos. As dúvidas foram se tornando em perspectivas. Nesse tempo, eu agendei uma conversa com o coordenador da licenciatura de Matemática, o professor Marconio Santos, a fim de conhecer mais sobre o curso. No início do diálogo, a primeira pergunta que ele me fez foi "por que você quer ser professor de Matemática?" Penso que, até então, ninguém havia me perguntado isso. Aquele questionamento foi crucial para eu olhar para dentro de mim e resgatar aquele sentimento que sempre estive ali guardado.

No fim do ano de 2016, eu fiz uma seleção para a mudança de curso. Fui aprovado. Fiquei muito feliz com a notícia. Em 2017, eu me matriculei na licenciatura em Matemática. Eu estava ansioso demais para iniciar o curso, fazia tempo que eu não tinha esse sentimento de empolgação. Havia uma nova perspectiva em minha vida. Eu estava agora, de fato, iniciando o rumo para o que eu realmente sempre quis ser: um professor de Matemática.

Ao cursar as disciplinas do curso, comecei a desenvolver um apreço pelos componentes curriculares da Educação. Foi paixão à primeira vista. Eu estudava desde 2010 na UFRN, mas eu estava descobrindo um novo mundo dentro da mesma universidade. Esse mundo agora era composto por aulas com discussões, reflexões e desenvolvimento de postura crítica. Não me sentia mais apenas um mero receptor de conteúdos. Senti isso ao cursar o primeiro componente curricular desta área “Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação”. O professor organizava a sala em círculo, propunha um texto para lermos e, em seguida, discutíamos nossos pontos de vista. Eu estava acostumado a assistir aulas no BCT em um anfiteatro com mais de 100 colegas na turma, em que boa parte dos professores apenas transmitia o conteúdo. Por isso, eu estava encantando com as aulas com esse formato distinto do que eu vivera antes na UFRN.

Durante o meu primeiro ano na licenciatura, tive minhas primeiras experiências com o ensino em uma escola. Assim que entrei no curso, no primeiro período, fui selecionado para ser bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em que tive a oportunidade de entrar pela primeira vez em uma sala de aula, não mais na posição de aluno, e sim, na de professor. Lembro-me, claramente, desse dia. Fui designado a ser bolsista na Escola Estadual Castro Alves, localizada no bairro Nova Descoberta, em Natal/RN. Quando eu entrei na sala, fiquei apavorado. Quando olhei para os alunos na frente da sala, achava que eles iam me fuzilar com o olhar. Só queria sair dali, não me sentia pronto. A professora da turma, Luciana Vieira, me pediu para eu me apresentar à turma. Eu estava tremendo de nervoso. Fiquei imaginando se, em vez de bolsista, eu fosse o professor de fato daquela turma e aquele fosse meu primeiro dia no emprego. Por isso, essa experiência no PIBID foi muito importante para que eu pudesse sentir, ainda na licenciatura, a vivência em uma sala de aula. Pude aprender como planejar uma aula, desenvolver práticas docentes, preparar aulas com jogos, materiais manipulativos e o principal: perder o medo e gostar da sala

de aula. Nessa bolsa, pude ter a certeza de que eu queria mesmo ser professor de Matemática.

Nesse ponto da minha vida, eu já não era mais o mesmo. Eu estava diferente. Eu não parecia mais o aluno confuso de tempos atrás. Eu estava me sentindo no curso certo e trilhando o caminho para exercer a profissão que eu sempre desejei, mas quis esconder de mim mesmo. O sentimento estava sendo muito bom. Eu estava indo às aulas com gosto. Eu estava participando bem mais nas aulas. Eu estava falando, perguntando, comentando, etc. No BCT e na Engenharia de Materiais, eu era só mais um aluno na turma. Cada vez mais eu estava envolvido com o curso, com as disciplinas e com tudo o que mais a licenciatura em Matemática pudesse me oferecer. Durante o curso, desenvolvi cada vez mais paixão pela Educação e agora mais especificamente pela Educação Matemática. Eu queria estudar e pesquisar mais a fim de compreender porque boa parte dos alunos consideram a Matemática uma disciplina difícil. Comecei a compreender mais sobre a realidade do ensino dessa disciplina. Passei a ler mais sobre o assunto. Eu vim de escola pública, sei dos desafios que é aprender com poucos recursos. Por isso, desejei cada vez mais aprender como ensinar Matemática de uma forma mais atrativa para ajudar alunos de escola pública, que, muitas vezes, estudam em uma instituição com infraestrutura precária e com todos os desafios que há em torno desse contexto.

Eu também fui voluntário em um projeto de extensão intitulado “Suporte à Melhoria no Ensino Médio da Rede Estadual de Natal/RN”. Nesse projeto, eu ministrei aulas de reforço de matemática, aos sábados, para alunos do Centro Educacional Profissional Senador Jessé Pinto Freire (CENEP). Essa foi uma experiência muito proveitosa. Planejei aulas para auxiliar estudantes do Ensino Médio a solucionarem dúvidas sobre as operações básicas. Tive mais autonomia para preparar aulas, escolher materiais manipulativos, elaborar dinâmicas e aplicar os conhecimentos que eu estava aprendendo na licenciatura para ajudar os alunos. Tudo isso foi me despertando

mais vontade de trabalhar como professor de matemática. No final de uma dessas aulas, quando fui para o ponto de ônibus, um dos alunos, ao embarcar em um transporte, se direcionou a mim e disse “tchau, professor”. Eu levei alguns segundos para processar a informação de que era para mim. Foi quando me dei conta que eu era um professor e aquele rapaz era meu aluno. Respondi de volta “tchau, tenha um bom fim de semana”. Ouvir esse vocativo daquele estudante me trouxe um sentimento muito bom. Voltei para casa refletindo sobre aquela frase. A cada experiência em sala de aula, meu prazer por ensinar só aumentava. Eu saía de uma aula já pensando como poderia ser a próxima. Cada vez mais eu estava descobrindo-me professor de matemática.

Nesse momento da minha trajetória havia dois sentimentos pulsantes em mim: o desejo de ser professor de matemática e o cansaço por estar há tanto tempo na universidade tentando definir meu futuro profissional. Durante a licenciatura, foram muitos desafios a enfrentar. Diversas vezes pensei em desistir, pois o desânimo era frequente. Eu já estava na universidade desde 2010 e ainda permanecia no processo de obter uma profissão. A dinâmica de assistir aulas, fazer provas, em alguns momentos, me deixava desmotivado, pois eu pensava “de novo?”. Apesar dos novos horizontes e de me descobrir professor de matemática, a trajetória não foi fácil. Contudo, segui perseverante. Formei-me no curso e hoje sou um professor de Matemática. Profissão que me enche de vida. É um comburento que infla todos os meus dias o desejo de querer ser melhor e fazer a diferença na vida das pessoas. Ademais, também descobri em meu processo de autoesculpir-se um novo desejo: o de ser pesquisador.

Para tanto, no segundo semestre de 2018, eu me inscrevi para ser aluno especial no componente curricular Linguagens, Políticas e Práticas Educativas II no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFRN, com o professor Fredy Enrique González. Ele é um pesquisador na área da Educação Matemática, por isso, o meu interesse. Fui aceito no processo seletivo e, portanto, cursei essa

disciplina concomitantemente com as da licenciatura. Foi uma experiência muito proveitosa, pois pude aprender mais sobre a perspectiva das narrativas na formação de professores. Também nessa época fiz o processo seletivo para o ingresso no Mestrado do PPGEd. Foram três etapas: a prova escrita, a entrega e a defesa de um projeto. Tive a grande bênção de ser aprovado e ingressei no primeiro semestre de 2019 como mestrando no programa sob a orientação do prof. Fredy Enrique González.

Nesse tempo, eu estava cursando o último período da licenciatura e iniciando o Mestrado. Novos caminhos estavam surgindo em minha trajetória, contudo, novos desafios também. Eu tinha de dar conta de dois cursos ao mesmo tempo. Esse universo da Educação Matemática me encantou e me encanta todos os dias. Estudar, pesquisar e vivenciar as práticas pedagógicas preenchem o meu ser hoje. Hoje posso dizer que me descobri e me descubro a cada dia como professor, aprendiz, profissional e humano.

Durante o período de desenvolvimento da pesquisa dissertativa que emergiu em meu percurso, foram muitos os aprendizados e desafios que adiveram em meu processo de auto entalhar-se. Sentimentos únicos que me engrandeceram. Durante esse caminho, o planeta foi acometido por um vírus desconhecido, obrigando todas as pessoas do mundo a pararem suas atividades e iniciar um isolamento social. Foi um processo solitário, frio, com sentimentos de autodepreciação e de que não era capaz. A modificação brusca em meu viver deixou marcas em meu âmago que precisarão de tempo para ser removidas. No entanto, tudo é aprendido. É sob altas temperaturas e pressão elevada que o mais bruto carbono é esculpido e torna-se um intrépido diamante.

Sou grato por cada uma dessas experiências em minha contínua jornada de auto imprimir-me e (re)construção constante. Deixo aqui cinzeladas algumas palavras cinzeladas encarnadas com sonhos, com aprendizados, com mudanças, com alegrias, e tristezas, com vida.

# 4

*Kilma Wayne Silva de Sousa*

## **TRAVESSIAS & REMINISCÊNCIAS:** *UMA AUTOESCULTURA ESCRITA NA CADÊNCIA DO TEMPO*

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.4](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.4)

## INTRODUÇÃO

A escrita do presente texto nasce de um convite muito especial e surge num momento extremamente propício, considerando o atual estágio em que me encontro: uma espécie de *revolução* interna, uma latente necessidade de *redefinição* de trajetos, um desejo de *renovação*, um pulsar por *reencontrar* a mim mesma e as minhas aspirações.

Toda essa força que tem pulsado em mim, acabou direcionando-me a participar de uma seleção para cursar uma disciplina da Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), para a qual, inclusive, submeti minha inscrição no último dia, praticamente nos últimos minutos.

Este feito foi realizado de maneira despretensiosa e de uma forma que não condiz muito com meu perfil de escritora: creio que pela primeira vez na vida consegui ser sucinta, direta e objetiva. Tal foi minha surpresa quando meu nome constava na relação de alunos selecionados, senti um misto de felicidade e inquietação e cheguei a pensar em não cursá-la, em focar em outros caminhos, mas resolvi lançar-me ao desconhecido e “aventurar”; afinal, como poderia desistir de algo que sequer tivera uma aproximação? Então, pensei: vamos lá, vejamos onde este passo pode levar!

Hoje, posso afirmar que essa decisão se mostrou cada dia mais acertada, pois a cada encontro, a cada texto lido, a cada palavra proferida pelo professor e pelos colegas da turma sentia-me como num oásis e reafirmava, para mim mesma, que não poderia estar em nenhum outro lugar naquele momento.

Um dos primeiros fatos que propiciaram o encantamento que essa viagem me proporcionou se deu em uma das primeiras leituras realizadas no âmbito do componente curricular Pesquisa em Educação:

pensar e organizar o pensamento, qual seja, Francisco Lucas da Silva, um sábio na natureza. Desde o Prefácio, escrito por Wani Fernandes Pereira, senti-me intensamente provocada pelas sensações que tomavam conta de mim no decorrer da leitura. Já de início aparece uma palavra que me tem sido muito cara no processo de imersão que venho realizando nos últimos tempos, qual seja: *Attraversiamo* - o ato de atravessar, no sentido de fluir, mudar, avançar. Tenho refletido muito acerca da travessia que venho trilhando ao longo da minha jornada. É muito intrigante a ideia de que o retorno nos modifica ao passo que, ao mesmo tempo, ainda somos a mesma pessoa.

Um outro ponto crucial nesta leitura foi a alusão ao prefixo RE, o qual, para Morin, seria paradigmático: *tudo o que é da ordem do vivo está permanentemente em reorganização, recorrência, repetição, renovação, restabelecimento, regeneração. O RE está na raiz destas raízes porque elas se enraízam.* Aqui, mais uma vez, retomo algo ao qual me reportei no início desse texto: o momento em que me encontro - *revolução, redefinição, renovação, reencontro. Todo indivíduo-sujeito é autônomo e insubstituível, e ao mesmo tempo, é filho do retorno, da repetição e do recomeço.* E é exatamente neste ponto que me situo hoje, buscando *passar a limpo meus rascunhos*, impulsionada pela ideia de que *em toda situação resta a possibilidade de tentar*<sup>10</sup>.

Diante desse contexto, o convite feito pelo Professor Fredy Enrique González soou como um chamamento para subverter e insubordinar meu pensamento, para esculpir minha **Autoescultura Escrita**, a partir de uma narrativa autobiográfica, mediada por lembranças que marcaram minha trajetória de vida e que me trouxeram até aqui. A ideia basilar é a de que a imersão arqueológica e a contemplação hermenêutica dialoguem e sirvam como pano de fundo para o entrecruzamento entre as artes e as ciências. Partindo

10

Os trechos destacados neste parágrafo foram retirados do prefácio do livro Francisco Lucas da Silva, *Um Sábio na Natureza*, escrito por Wani Fernandes Pereira.

desse pressuposto, pensei em como poderia seguir para conciliar esses dois campos, de modo que estes pudessem se personificar nos acontecimentos e nas histórias a serem aqui delineadas.

Desse modo, visando contemplar a seara artística, optei pela música, algo que me move, me instiga, me acalma e desperta emoções e sensações que, por vezes, ultrapassam a esfera do tangível. Para tanto, minha escolha foi pela música *Oração ao tempo*, composta por Caetano Veloso e lançada no álbum *Cinema Transcendental* (PolyGram/Philips), em 1979.

Para abranger a seara científica, por sua vez, a opção foi por aludir ao conceito de geo(bio)travessias (OLIVEIRA; SOUZA, 2019), tendo em vista que minha *autoescultura* será forjada a partir de narrativas que traçam processos de mobilidade que tive que empreender ao longo da minha trajetória.

Oliveira e Souza (2019) recorrem a Oliveira (2017) para afirmar que três palavras compõem o conceito geo(bio)travessias: “geo”, que se refere aos lugares que se configuram como cenários que enredam uma história de vida; “bio”, que caracteriza os diferentes modos como a vida foi e é delineada ao longo do tempo; e “travessias”, que remete às mobilidades geográficas, sociais e culturais vivenciadas pelos sujeitos. São três palavras com significados distintos, mas que possuem uma inter-relação.

Assim, partindo da premissa de que minhas geo(bio)travessias representam importantes movimentos que propiciam aprendizagens acerca da vida, do mundo e de mim mesma a partir das redes de relações forjadas e estabelecidas durante os percursos de minha história de vida (OLIVEIRA; SOUZA, 2019), peço licença para afinar meu instrumento musical, aquecer minha voz e iniciar meu canto, aludindo ao *tempo* e a algumas lembranças que agora ousou *rememorar*.

## TECENDO REMINISCÊNCIAS: UM CONVITE AO CANTO DAS MEMÓRIAS

És um senhor tão bonito  
Quanto a cara do meu filho  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Vou te fazer um pedido  
Tempo, tempo, tempo, tempo

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979)

A imersão nas memórias não é tarefa das mais simples, pois requer um exercício de altruísmo, marcado pelo desprendimento de amarras que nos permitem estar num lugar seguro, à sombra de nós mesmos. Nesse sentido, se faz necessário mergulhar nas mais tenras lembranças, para que, então, se torne viável traçar a própria trajetória da maneira mais fidedigna possível.

Sempre que esbarro com a ideia de realizar uma viagem ao passado, deparo-me, também, com algo que me inquieta, o tempo. Daí, a explicação da epígrafe que introduz essa parte do texto, retirada da *Oração ao tempo*, de Caetano Veloso, e que perpassa a narrativa trazida nas linhas que agora teço, as linhas que costuram minha história e que me fizeram ser quem hoje sou.

A *Oração ao tempo*, com a qual Caetano deleita os meus ouvidos de forma tão delicada e, ao mesmo tempo, tão profunda, vem em minha mente como uma prece toda vez que penso em minhas memórias. Penso no *tempo* que é esse *senhor tão bonito*. E a esse *tempo*, vejo-me tantas vezes a *fazer um pedido*: que se demore mais um pouco, que me ampare, que me dê um pouco mais de si para que eu possa ser um pouco mais de mim.

Não há como esculpir minha *autoescultura* sem refletir sobre minha trajetória profissional e acadêmica e sem adentrar também na

esfera pessoal, na minha história de vida, tendo em vista que essas três esferas imbricam-se e resvalam no ser humano em seu sentido mais amplo, que carrega consigo as marcas sociais, culturais e históricas de alguém que é mulher, negra, estudante, professora, filha, mãe e esposa. Um ser singular e plural, único e, ao mesmo tempo, múltiplo e multifacetado.

Sendo assim, a exposição que agora traço está entremeada por esses três aspectos que caracterizam minha historicidade. Faço, então, um convite para que realizemos uma viagem no tempo, um mergulho no baú de minhas **memórias**.

## TECELÃ DA PRÓPRIA HISTÓRIA: OS PRIMEIROS ACORDES DE UMA *AUTOESCULTURA*

*Compositor de destinos  
Tambor de todos os ritmos  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Entro num acordo contigo  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Resgatar a própria história não é algo simples, pois requer que nos adentrarmos em um universo repleto de emoções e sensações para o qual nem sempre estamos preparadas. Trata-se de uma costura de fatos e de momentos vividos que exige a adoção de uma postura de desprendimento e de envolvimento, simultaneamente.

Em primeira instância, é preciso sair de nossa zona de conforto, do lugar de senhores absolutos da verdade, de *compositor de destinos*, como diz Caetano Veloso, para nos colocarmos à disposição

de outros sujeitos, aqueles que tocarão o *tambor de todos os ritmos*, ao se colocarem no papel de interlocutores da nossa história. Neste ponto, surge um grande desafio: será que alguém vai querer ouvir o que temos para contar, diante desse mundo conturbado no qual estamos? Vivemos num tempo onde já não paramos mais para dialogar nem para ouvir relatos, como afirma Benjamin (1987), “desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade de ouvinte” (BENJAMIN, 1987, p. 205).

Outro obstáculo a ser ultrapassado é compreender que a nossa própria história pode configurar-se como um elemento a ser acolhido pelo campo científico. É ter a clareza que minhas geo(bio)travessias constituem a minha identidade e podem mostrar meu processo de reconhecimento enquanto pessoa e profissional. Ademais, como eleger os fatores mais relevantes para serem tecidos nesse processo? Qual o ponto de partida para a escrita dessa *autoescultura*?

Buscando responder a essa pergunta, pensei em iniciar pelos primórdios de minha formação acadêmica e, a partir deste marco, *entrar num acordo com o tempo* e desenrolar o novelo que tece os fios da minha vida.

## PRIMEIROS COMPASSOS FORMATIVOS: O DESPERTAR DE MEMÓRIAS

*Por seres tão inventivo  
E pareceres contínuo  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
És um dos deuses mais lindos  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Toda minha base escolar foi erigida no âmbito da escola privada. Minha mãe, Inez Silva, pessoa responsável pela minha educação formal, optou por colocar suas filhas em escolas particulares, pois, segundo ela, o ensino na escola pública era decadente e todo seu esforço era para que tivéssemos a “melhor” educação que ela pudesse nos oferecer, tendo em vista a batalha que ela mesma teve que empreender durante sua vida tendo que conciliar trabalho e estudo para poder concluir cada etapa educacional, culminando na sua formação no curso de Administração, pela Universidade Federal da Paraíba (concluído quando ela já tinha duas filhas, dentre elas, eu).

A primeira lembrança que trago dessa época é da minha primeira escola, uma “escolinha de bairro”, da qual me lembro apenas do nome: *Grilo Falante*. Da segunda escola, no entanto, tenho mais recordações, visto que nela estudei por muito tempo, saindo dela apenas nos anos em que não oferecia a série que eu iria cursar e retornando para ela sempre que ofertava a respectiva série.

Durante o período em que estudei nessa escola, ela passou por três mudanças de nome, chamando-se, inicialmente, *Externato José Pires*. O nome que o sucedeu foi *Centro Integrado de Educação e Esportes José Pires* e, por fim, *Colégio Zepires*. Esse último, me traz à lembrança a alegria quando soube da mudança, pois tínhamos que escrever o nome completo da escola diariamente, antes de iniciarmos a escrita das atividades nos cadernos, e a redução do nome representou grande alívio para os alunos.

Nessa escola estudei o Pré-escolar (I e II) e da primeira à quarta série do Ensino Fundamental (hoje, segundo ao quinto ano). Como não havia a quinta série (sexto ano), fui estudar na *Escola Cenecista Firmino Caetano*, mas retornei para o *Zepires* para fazer a sexta série (sétimo ano). Mais uma vez, a escola não ofereceu a série que eu iria cursar, a sétima série (oitavo ano), então fui estudar no *Colégio Jaime Caetano*. No ano seguinte, o *Zepires* funcionou novamente oferecendo da quinta a oitava série e eu, mais uma

vez, retornei para essa escola, dessa vez para concluir o Ensino Fundamental (nono ano).

Refletindo sobre minha história na Educação Infantil há dois fatos interessantes. O primeiro é referente à nomenclatura adotada à época e que até hoje recordo, pois já na infância isso chamava a minha atenção. Algumas escolas chamavam esse período de Jardim I e Jardim II, enquanto outras escolas denominavam Pré I e Pré II. Hoje eu sei que as escolas que adotavam a primeira denominação estavam mais atreladas à concepção dos "*Kindergartens*" (jardins de infância), preconizada por Friedrich Fröebel<sup>11</sup>, no século XIX.

Outro elemento significativo dessa fase foi que não cursei a alfabetização (primeiro ano do Ensino Fundamental), passando direto para a primeira série (segundo ano), pois já havia aprendido a ler na pré-escola. Nessa época, ainda era possível matricular crianças em séries mais adiantadas sem levar em consideração a idade mínima, desde que essas atendessem a alguns requisitos necessários para cursar tais séries. Pensar nesse período é pensar num período em que o *tempo se mostrou ser mais inventivo*, pois era a fase da primeira infância, da ânsia por novas descobertas e aprendizagens.

Rememorando minha trajetória educacional, lembrei que em 2014 fui convidada a revisitar meu passado e a "construir" minha história de vida, perpassando também pela história local. Esse convite me foi dirigido pela professora Keila Queiroz, que ministrava a disciplina de História no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande.

Nessa ocasião, busquei delinear os fatos que me levaram até aquele ponto e, para tanto, recorri à figura de uma narradora.

11 Friedrich Froebel (1782 - 1852) foi um filósofo e educador alemão cuja pedagogia da infância convergia com sua filosofia, pressupondo a criança como um ser criativo e propondo uma educação pela auto-atividade e pelo jogo, conforme a lei fundamental do desenvolvimento humano, qual seja, a lei das conexões internas. A inserção de suas ideias em uma instituição deu origem ao jardim de infância (*Kindergarten*) (KISHIMOTO; PINAZZA, 2007).

Benjamin (1987) se reportava ao ato de narrar como uma arte prestes a desaparecer, enfatizando que é cada vez mais raro a existência de pessoas que saibam utilizar essa técnica com propriedade, uma vez que, segundo ele, um simples pedido num grupo para que alguém narre algo, é fator que gera grande embaraço.

Entretanto, essa tarefa não foi difícil para a pessoa por mim escolhida para viabilizar o (re)encontro com o passado da minha família. Isso porque minha avó, Maria Rocha da Silva ou simplesmente "Vó", como é carinhosamente chamada pelos netos, sempre adorou contar as aventuras de sua vida, fazendo isso com delicadeza e emoção.

Essa atividade foi muito importante para minha formação acadêmica e constituiu uma dessas situações em que uma esfera (nesse caso, a acadêmica) imbrica-se em outra (a esfera pessoal), resultando num momento extremamente significativo, me fazendo aludir a um *tempo que parece contínuo*. Ademais, as sensações que este reencontro proporcionou também tiveram dupla conotação: identificação e estranhamento. Os espaços tomavam outra dimensão; tudo parecia menor e mais distante e o sentimento que tive pode ser traduzido pelas palavras de Bosi (2003), quando esta afirma que "a memória parte do presente, de um presente ávido pelo passado, cuja percepção é a apropriação veemente do que nós sabemos que não nos pertence mais" (BOSI, 2003, p. 32).

Revisitando a história local, retornei ao bairro onde vivi grande parte da infância e um pouco da adolescência. Nessa oportunidade, refleti acerca da importância da escola para a minha constituição, enxergando-a como um espaço muito significativo na minha formação, espaço que simboliza a base daquilo que hoje sou, propiciando a minha constituição como agente social e a compreensão de que sou partícipe da realidade que me circunda.

Essa afirmação destaca, mais especificamente, esta escola que foi tão marcante na minha trajetória, pois nela, como mencionei anteriormente, estudei a maior parte da educação básica, aprendendo muitas coisas na época de estudante e, posteriormente, ajudei a “formar outras personalidades”, atuando como professora.

Na ocasião, realizando uma pesquisa para fundamentar e enriquecer minhas memórias, encontrei uma notícia veiculada na internet afirmando que o Colégio Zepires havia encerrado totalmente as atividades naquele ano. Consoante a matéria jornalística, a unidade educacional funcionava há mais de 60 anos em Bayeux e oferecia turmas do Ensino Infantil ao Médio e, de acordo com o Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino Privado da Paraíba (SINTEENP), em 2015, a unidade também havia suspenso as aulas do Ensino Médio, em virtude de problemas financeiros<sup>12</sup>.

Foi estranho pensar que a escola que esteve presente em minha vida, por um período tão extenso, tenha fechado as portas. Foi como se uma parte de minha história tivesse se encerrado e esse ciclo, enfim, se fechado. Isso porque o alcance que essa escola teve em minha trajetória educacional acabou ultrapassando o Ensino Fundamental, mesmo ela oferecendo apenas até o nono ano, pois, de algum modo, ela acabou influenciando os passos que segui na etapa subsequente, tendo em vista que meu ingresso no Ensino Médio, na Escola Normal Estadual Professora Maria do Carmo de Miranda, não foi uma escolha pessoal, uma vez que não escolhi a profissão que exerço até hoje e, como costume dizer atualmente, foi ela que me escolheu.

12

Quando realizei a pesquisa para a escrita da minha história de vida, para a disciplina de História do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, encontrei essas informações em uma notícia veiculada na internet, com o título “Crise fecha escolas particulares na Paraíba”. A matéria, escrita pela jornalista Ellyka Akemy, estava disponível no Portal PB Informa, no endereço (URL) <http://www.paraibainforma.com.br/crise-fecha-escolas-particulares-na-paraiba>. Todavia, no processo de revisão desta *Autoescultura Escrita*, o sítio eletrônico informava que a página que tentamos acessar não existe ou foi removida.

Nesse período, havia a divisão do Ensino Médio em Científico, Técnico em Contabilidade e Pedagógico. Fiz a seleção para a Escola Normal por incentivo de minha mãe e por insistência das donas do Colégio Zepires, que afirmavam que eu tinha “jeito” para ser professora - concepção agregada ao movimento de feminização do magistério.

Destarte, o período em que estudei no Ensino Médio marcou meu primeiro encontro com a escola pública e a primeira vez em que estudei numa cidade maior, João Pessoa/PB. Foi um período de grande aprendizado, no qual o *tempo* se apresentou como *um dos deuses mais lindos*, momento em que, ainda muito jovem, iniciei minha trajetória profissional e passei a dividir o *tempo* do estudo com o trabalho. Meu primeiro grande desafio de vida, meu primeiro rito de passagem.

## REMEMORANDO A GRADUAÇÃO EM JORNALISMO: EMOÇÕES, SENSações, AFETOS E NOTAS DE POESIA

*Que sejas ainda mais vivo  
No som do meu estribilho  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Ouve bem o que eu te digo  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Minha primeira graduação foi na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), na qual estudei Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo. Durante esse período, eu viajava todos os dias da cidade de Bayeux/PB, onde morava e trabalhava, para a cidade

de Campina Grande/PB, onde fazia universidade. No final da tarde, saía do trabalho e pegava o ônibus às margens da BR 230, seguindo para a Faculdade de Comunicação Social. Ao término da aula, seguia para uma casa que alugava juntamente com mais três meninas, para a qual eu só ia para dormir, pois, pela manhã, tinha que fazer o caminho de volta, indo para minha casa apenas almoçar, tendo que sair, em seguida, deslocando-me para o trabalho, no qual permanecia das 13 às 17 horas. E começava tudo outra vez...

Talvez esse tenha sido um dos períodos da minha vida em que precisei que *o tempo fosse ainda mais vivo*, exigindo de mim um nível de maturidade ainda mais amplo do que pude experimentar quando comecei a trabalhar, aos 15 anos de idade. A partir desse encontro com a universidade, deixei a segurança do meu lar, a companhia das minhas irmãs, o conforto dos olhares e dos cuidados da minha mãe e da minha avó, para dar o meu primeiro voo solo.

Vivenciei muitos desafios. Senti muitas sensações diferentes. Experimentei muitos sentimentos. Foi uma fase de perdas e de ganhos, de encontros e de desencontros, de estar perdida e de voltar a me encontrar. Senti frio. Senti calor. Senti medo. Senti gratidão. Senti fome. Sofri em silêncio. Calei. E falei. Encarei a timidez de uma menina que chegava quieta e sentava na primeira cadeira que encontrava para não chamar muita atenção (e no primeiro semestre do curso ela só chegava atrasada porque não sabia que havia um ônibus que saía de João Pessoa mais cedo e passava próximo à Faculdade, em Campina Grande). Enfrentei um professor para defender um colega de turma que mal conhecia porque ele, tímido como eu, sentiu-se acuado diante daquela figura com mais autoridade. Eu simplesmente “esqueci” minha timidez, argumentei e tentei resguardar aquele rapaz como uma leoa que protege sua cria e, ao final, vi um professor e uma turma inteira olhando-me com uma certa incredulidade e com um tanto de respeito.

Diante de tantas vivências, apesar de muitos julgarem esse um *tempo* perdido, tendo em vista que nunca exerci essa profissão,

como “subversiva por natureza”, preciso discordar. E fico muito feliz em fazê-lo. Meu diploma de jornalista representa muito mais do que um papel timbrado e uma carreira profissional, pois ele carrega consigo muitas emoções, muitas lembranças, muitas marcas. Ele está presente em minha trajetória como tatuagens ao longo do meu corpo, ao longo do meu pensamento, ao longo da minha alma. Ele mostra a face de um período do *tempo* que considero muito válido e importante para o meu crescimento, pois estive repleto de momentos nos quais pude vivenciar um pouco mais minha autonomia, além de ter propiciado a primeira aproximação com o mundo acadêmico, o que favoreceu um melhor aproveitamento dos saberes adquiridos na segunda graduação.

Além disso, essa fase da minha travessia propiciou uma das melhores descobertas da minha vida. Algo recente e muito forte. Algo que me fez perceber o *tempo* como um ser que *ouve bem o que eu digo* e relaciona-se com uma figura importante em minha história, meu pai, José Francisco de Sousa, que faleceu no ano de 2020. Ele não se foi pela pandemia, mas esse evento tirou de nós o conforto do abraço, o aconchego do colo. Era nos braços e nos abraços dos meus irmãos que eu gostaria de estar naquele domingo e naquela segunda-feira. Era no colo da minha mãe que meu coração desejava encontrar repouso. Era nas palavras da minha avó que eu precisava me encontrar. A pandemia silenciou-me. Eu que já não sou de tantas palavras. Por não poder agir, paralisei.

Em meu peito bate forte uma saudade. Saudade daquele a quem tanto me assemelho. Saudade do que foi e do que poderia ter sido. Hoje ele reside nos traços que trago em meu corpo e em minha personalidade. Reside no laço de sangue que me une aos meus irmãos. No laço que por muito tempo foi nó. Nó que fomos desatando ao longo de nossas vidas. Reside no amor que nos entrelaça, nos fios com os quais fomos tecendo nossa história. História de luta. Histórias de lutas. Lutas que travamos todos os dias. Reside, sobretudo, no legado que nos deixou e naquilo que nos ensinou. Nem sempre com

palavras. Nem sempre com exemplos. Nem sempre com presença. Aprendemos com seu olhar. Aprendemos com sua capacidade de ressignificar a vida, pois ele foi capaz de fazer isso por nós.

Pensar na graduação em Jornalismo, é lembrar o momento em que ouvi meu pai dizer que sentia orgulho de mim e o vi externar esse sentimento. Ele nem sabia, mas estava me ajudando a acreditar um pouco mais naquilo que sou e naquilo que poderei vir a ser. Com ele pude aprender a perdoar. Em nosso último encontro em vida, o vi lutar contra a dor, em silêncio. As últimas palavras que ouvi dele, quando lhe pedi a bênção, foram para me desejar saúde. Ele pediu a Deus que me concedesse um dos bens mais preciosos que podemos possuir, sobretudo no atual momento em que vivemos, aquilo que ele já não possuía, pois estava no hospital, prestes a ser internado pela última vez. Se eu pudesse saber, teria conversado um pouquinho mais, teria alongado essa conversa. Mas nós dois quase sempre fomos de poucas palavras. Agora, posso afirmar que ele é presença dentro de mim.

Ademais, no curso de Jornalismo pude conhecer aquele que viria a se tornar meu esposo e pai de minha filha, Marcus Vinícius Costa de Albuquerque e Maria Luíza Sousa de Albuquerque (Malu), respectivamente. Além disso, foi possível construir muitos laços afetivos, como o que estabeleci com o poeta e colega de turma Rui Vieira, que na comemoração de 16 anos de união entre Vinícius e eu, nos fez essa linda homenagem:

*Quando o amor é verdadeiro  
"Eterno enquanto dura"  
É como planta segura  
Que dá frutos o ano inteiro.  
Não é como luz de candeeiro  
É o reluzir do diamante  
É o fogo que faz o amante  
Não se esquecer da primeira vez  
É como o amor de vocês  
Belo, feroso e vibrante*

(RUI VIEIRA, 2015).

## GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: O ENTOAR DE UMA NOVA TRAVESSIA

*Peço-te o prazer legítimo  
E o movimento preciso  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Quando o tempo for propício  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Cursei a segunda graduação na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), local que subsidiou meu encontro com a Pedagogia. Meu ingresso neste curso decorre de uma inscrição que fiz na Plataforma Freire, um sistema eletrônico criado pelo Ministério da Educação, em 2009, com o objetivo de realizar a gestão e o acompanhamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR).

Além de mim, 24 outros profissionais que já atuavam na área da educação, em escola pública, iniciaram o curso na turma 2010.2. Desses, apenas duas professoras (contando comigo) concluíram a graduação no período regular. Sem dúvidas, um dos maiores obstáculos enfrentados pelo profissional que já atua é ter que conciliar estudo e trabalho, sobretudo, devido ao fato da academia exigir uma dedicação, muitas vezes, maior do que os professores podem oferecer e, por outro lado, há um poder público cuja política educacional impõe sobre eles a responsabilidade pelo aperfeiçoamento profissional, sem, contudo, oferecer condições para que este feito seja concretizado.

Apesar das dificuldades enfrentadas ao longo do curso, pude vivenciar uma experiência diferente da que vivenciei ao cursar Jornalismo, pois, dessa vez, foi possível adentrar um pouco mais na esfera

acadêmica, através da participação em programas educativos, como a Monitoria e o Programa de Educação Tutorial, além de estreitar vínculos com os professores, o que não ocorreu na primeira graduação.

Nesta fase, foi como se o *tempo* tivesse adquirido contornos que propiciassem o alcance do prazer *legítimo* e o *movimento preciso* para que, enfim, eu pudesse me dedicar mais a algo que sempre gostei: estudar. Nessa perspectiva, vale ressaltar que o encontro com um professor foi essencial na minha formação, pois este foi o primeiro a me enxergar” no cenário acadêmico. Trata-se do professor de Filosofia e Sociologia, Ivan Fontes, do qual me tornei monitora na disciplina de Introdução à Filosofia e de quem recebi estímulo para seguir em frente, incentivando-me a fazer mestrado e doutorado, desejos que já estavam adormecidos.

Foi também por intermédio das orientações de Ivan que me inscrevi na seleção para participar do Programa de Educação Tutorial, o PET-Pedagogia. Passar nessa seleção significou um grande desafio, não pelo processo seletivo em si, mas pelo que viria após, pois passei na seleção, mas não foi fácil ser aceita no grupo. Minha presença contrariava as concepções de algumas das componentes que não concordavam que eu fizesse parte do mesmo porque eu já trabalhava, além de ser “mãe, esposa e dona de casa” (como ouvi num determinado momento).

Nesse exercício de recorrer às lembranças, senti um certo entrave ao ter que decidir em aludir ou não a este fato, pois “o retorno sobre si também conduz a pessoa a se ver como os outros a veem. E isso implica contradições, crises, rejeições, desejos de reconhecimento, dilemas” (PASSEGGI, 2010, p. 1). Contudo, optei por agregar esse acontecimento a esse registro, pois, como “sujeito da lembrança”, não poderia desconsiderá-lo, tendo em vista o impacto que o mesmo causou no meu processo de autoconhecimento enquanto pessoa e profissional da educação.

Não obstante aos desafios vividos neste período, sinto-me muito grata por ter tido a oportunidade de participar desse grupo e, como afirmei em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o PET- Pedagogia me propiciou inúmeros momentos de aprendizagem e me permitiu mostrar que a educação não é reservada apenas àqueles que podem assumir um compromisso exclusivo com a universidade, pois uma mulher, graduanda, professora, mãe e esposa, pôde fazer parte desse grupo e aprimorar seus conhecimentos.

Além de todo o aprendizado e oportunidades que a participação no PET me proporcionou, ainda foi um *tempo propício* para uma maior aproximação com a professora Melânia Mendonça Rodrigues, tutora do grupo, uma pessoa que me ajudou além das fronteiras da sala de aula, tornando-se, posteriormente, minha orientadora no mestrado.

## COMPOSIÇÕES NO MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO: ENTREMEANDO O CENÁRIO LABORAL E A PESQUISA

*De modo que o meu espírito  
Ganhe um brilho definido  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
E eu espalhe benefícios  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Assim como a graduação em Pedagogia, cursei o Mestrado Acadêmico em Educação na UFCG. Minha linha de pesquisa foi História, Política e Gestão Educacionais. Do mesmo modo como

ocorreu nas outras etapas de minha formação, minha trajetória na Pós-graduação se deu em concomitância à minha trajetória como profissional da educação. Assim, durante o mestrado, eu atuei como professora da rede pública, na Educação Infantil, e também em uma escola da rede privada de ensino do município de Campina Grande/PB, no Ensino Fundamental.

Minha carreira como professora da rede pública municipal de Campina Grande/PB teve início em 2003, quando fui chamada para atuar como professora após prestar concurso público, em 2001. Atuando em unidades educacionais que atendem, exclusivamente, a esta etapa da educação básica, em 2015 fui transferida de instituição e passei a desenvolver o trabalho, na pré-escola, em escolas de Ensino Fundamental que também ofertam turmas de Educação Infantil. Essa mudança transcorreu de forma um tanto abrupta, afinal, tive que deixar a instituição na qual trabalhava há 11 anos, rompendo laços profissionais, afetivos e emocionais que refletiam e eram refletidos na sensação de pertencimento e na minha identidade docente e pessoal. Esse período coincide com a reta final do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), concluído em 2015.

A adaptação a essa nova realidade se deu paulatinamente e, dialeticamente, a sensação de estranhamento presente nos primeiros contatos com um *locus* até então desconhecido, aos poucos foi se transformando em “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1996), suscitando alguns questionamentos, muitos deles presentes no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Trajetória de uma educadora em formação: tecendo saberes entre o conhecimento teórico e a *práxis*”.

Durante a apresentação do TCC, expus algumas das minhas inquietações referentes ao processo de transferência das crianças da pré-escola das instituições de Educação Infantil para as escolas de Ensino Fundamental e ouvi, de uma das professoras do curso de

Pedagogia da UFCG, que essa situação deveria ser melhor analisada. Este foi o momento exato em que direcionei um olhar diferenciado para essa questão e, prontamente, na banca de defesa do meu TCC, respondi que iria investigá-la. E foi assim que ela se constituiu como tema para minha pesquisa no mestrado.

Por ter vivenciado, *in loco*, a transição de uma instituição de Educação Infantil para uma escola do Ensino Fundamental, bem como por ter observado alguns dos seus desdobramentos na educação das crianças de quatro e cinco anos e na identidade docente, senti a necessidade de compreender mais profundamente este processo. Contudo, por ainda não haver o entendimento necessário para uma análise mais acurada do objeto, ainda não tinha a noção de que o remanejamento das crianças era resultado da adoção de uma política pública municipal.

Conseguir passar na seleção do mestrado, cursar e concluir em meio a uma série de dificuldades me faz sentir grande satisfação, tal qual afirma a *Oração ao tempo*, de Caetano Veloso, foi como se *meu espírito ganhasse um brilho definido* e eu pudesse, assim, *espalhar benefícios* por meio da realização da minha pesquisa.

Contudo, além das dificuldades em conciliar trabalho e estudo, sobretudo considerando as exigências que uma Pós-graduação impõe, esta fase veio acompanhada por adversidades de cunho pessoal. Neste período, minha mãe teve seu quadro de saúde ocular agravado, perdendo a visão dos dois olhos em um curto espaço de tempo. Ter que lidar com essa situação à distância foi algo extremamente complicado, assim como ter que rememorar-la, uma vez que “o objeto a ser compreendido está constituído de substrato móvel e fluido, o tempo, não o tempo abstrato da Física Matemática, mas o tempo concreto e qualificado das lembranças” (BOSI, 2003, p. 51).

Recordar este período é lembrar também de duas figuras essenciais na minha vida, Kíssia Wendy Silva de Sousa e Kayne Wilza

Silva de Sousa Martins, duas de minhas irmãs. Elas foram primordiais para que eu pudesse concretizar o projeto do mestrado, mantendo-se presentes ao lado de nossa mãe. Além de dividirem comigo os genes herdados de nossos pais, elas compartilhavam generosidade, segurança, carinho e acolhimento, cada qual a seu modo, cada qual com a sua devida importância. A elas sou eternamente grata. Grata pela amizade sincera e por estarem no lugar onde eu gostaria e precisava estar, mas que não era possível naquele momento.

## ARRANJOS DA VIDA PROFISSIONAL: UMA INTERLOCUÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

*O que usaremos pra isso  
Fica guardado em sigilo  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Apenas contigo e migo  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Nesse espaço, ao conversar com o *tempo*, inicio indicando que *o que usaremos pra isso* não pode *ficar guardado em sigilo apenas contigo e comigo*. Assim, peço licença para trazer uma breve descrição de minha experiência profissional, recorrendo à memória e procurando elaborar (re)significações, ancorando-me à ideia apontada por Bosi (2003), de que a memória constitui um trabalho sobre o tempo, mas sobre o tempo vivido, conotado tanto pela cultura quanto pelo indivíduo.

Fazer referência à minha vida profissional é poder relembrar que seu início ocorreu concomitante ainda com a formação a nível médio. Eu estava na minha primeira viagem de férias, em Natal/RN,

quando minha mãe recebeu um telefonema de uma das donas do Colégio Zepires (o mesmo onde estudei a maior parte da minha educação básica) chamando-me para ir trabalhar lá, como professora auxiliar. Eu cursava o segundo ano na Escola Normal e a minha primeira experiência foi auxiliando uma ex-professora numa turma da segunda série do Ensino Fundamental (hoje, terceiro ano), que tinha 42 alunos.

Passei dois anos como auxiliar e quando terminei o curso normal, assumi minha primeira turma, também com 42 alunos. No entanto, a escola não colocou ninguém para me auxiliar, pagava-me uma "gratificação" pelo excedente de alunos, contudo, o valor da gratificação era inferior ao que eu recebia como estagiária (denominação que constava nos contracheques que eu recebia).

Um ano depois, passei no vestibular para estudar Comunicação Social em Campina Grande/PB (fato já relatado anteriormente) e minha atuação profissional se deu de forma simultânea com a minha primeira formação a nível superior. Fui demitida no final do ano seguinte, casei e passei a residir apenas em Campina. Quando estava terminando o curso de Jornalismo e grávida da minha filha, prestei concurso público neste município, iniciando minha atuação na escola pública, dois anos depois. Esse fato marca o meu reencontro com a Educação Infantil (nível que conhecia apenas como estudante), momento no qual passei a atuar como professora na Creche e, posteriormente, na Pré-escola.

Durante o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, por sua vez, aconteceu meu reencontro com o Ensino Fundamental e com a escola privada, pois, por intermédio de uma professora do referido curso, encaminhei meu currículo para um colégio da cidade, fiz seleção e passei a atuar como professora no Ensino Integral (recém-implantado nesta escola), experiência na qual nunca atuara antes e que se encerrou no final do ano de 2019, quando fui desligada do quadro

funcional desta instituição, retomando o trabalho apenas na escola pública e com a Educação Infantil.

No segundo semestre de 2022, iniciei uma nova travessia. Dessa vez, como Coordenadora Pedagógica dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no município de Gurjão/PB. Um novo capítulo em minha história, ainda em construção.

## TONS DE REMINISCÊNCIA: O TEMPO DE FORMAÇÃO E A FORMAÇÃO DE UM TEMPO DE CONSTRUÇÃO DE NOVOS TRAJETOS

*E quando eu tiver saído  
Para fora do teu círculo  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Não serei nem terás sido  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

A partir de agora procurarei apontar, em minhas reminiscências, de que forma as instituições de formação contribuíram e contribuem na construção de minha prática docente, espaço no qual procuro refletir sobre elementos que me forjaram como profissional e, aludindo à *Oração ao tempo*, de Caetano Veloso, lanço um questionamento a mim e ao tempo: *quando eu tiver saído para fora do teu círculo, não serei nem terás sido?*

Em primeira instância, ao aludir a essas lembranças sinto fortalecido o desejo de lutar por uma educação pública de qualidade, com condições de acesso e de permanência para todos, ciente de que, para que ela possa se corporificar é necessário que haja uma

ampla mobilização por parte dos educadores e dos outros profissionais da esfera escolar, de modo que estes busquem arregimentar toda a sociedade para a consolidação dessa tão sonhada escola.

Essa reforma educacional precisa incidir sobre todos os níveis e modalidades de ensino, agregando questões intrínsecas ao trabalho e à formação docente, aos processos de ensino e de aprendizagem, à avaliação e ao currículo. Para se edificar, é necessário fundar seus alicerces na Educação Infantil, avançar para os Ensinos Fundamental e Médio, e atingir o Ensino Superior, promovendo uma mudança ampla e complexa.

Refletir acerca do que essas reminiscências fizeram comigo, remete-me à minha constituição enquanto professora que acredita que o professor é uma personagem fundamental não somente no âmbito escolar, mas em todas as esferas sociais. Nessa direção, compreendo que é imprescindível:

Discutir o trabalho docente, analisando os elementos que o constituem e os pontos de tensão que estão presentes no exercício da profissão, [pois, fazer isso] é também fornecer meios para o debate e a luta em prol de uma educação pública de qualidade e que se proponha efetiva na formação cidadã (RODRIGUES; OLIVEIRA; SOUSA, 2015, p. 104).

É preciso salientar que esse profissional precisa ser valorizado não apenas no campo da retórica. A valorização do professor perpassa por melhorias nas condições objetivas do exercício de sua profissão, para as quais se inserem, dentre outros fatores, questões relacionadas à gestão do trabalho e à remuneração.

No que tange à gestão do trabalho, é necessário que o professor possa atuar num espaço que atenda às suas necessidades e às de seus educandos. Nesse sentido, as salas de aula precisam ter um número adequado de alunos, para que os professores possam garantir uma assistência adequada aos mesmos, além de necessitar

de um tempo apropriado para o planejamento de suas atividades e a reflexão da sua própria prática.

Em relação à remuneração, é mister que o professor receba um salário digno que possa assegurar sua subsistência, sem que seja necessário apelar para a ampliação e intensificação da jornada de trabalho para poder sobreviver. Atrelado a isso, encontra-se a urgência do estabelecimento de uma carreira docente que permita que este profissional dedique-se exclusivamente ao trabalho numa única instituição, de modo que possa contribuir mais proficuamente para a melhoria da educação desse espaço. Nessa perspectiva,

Não se pode deixar de instituir uma carreira de magistério, de dedicação exclusiva ao ensino público, com tempos e espaços adequados para educar crianças, planejar e avaliar seu trabalho e participar dos processos de formação. Tudo isso em coerência com a natureza peculiar e relevante do trabalho docente que de fato realiza educação como construtora de personalidades humano-históricas (PARO, 2012, p. 611).

A falta de prestígio da profissão é um dos fatores que acaba fazendo com que a procura por exercer o trabalho docente esteja em vias de extinção. Desse modo, uma das primeiras alternativas para a valorização desse profissional encontra-se na preocupação em promover uma formação docente de qualidade, na qual os professores tenham incentivo e apoio necessário para capacitar-se. Além disso,

Com relação à formação acadêmica há uma multiplicidade de fatores a serem considerados que têm merecido a atenção de quantidade considerável de estudos e pesquisas. Um desses fatores, que mereceria atenção toda especial, refere-se ao combate incisivo que precisa ser travado contra certa concepção tradicional de educação que ainda parece predominar entre os professores formadores de professores (PARO, 2012, p. 610).

Os cursos de formação docente, principalmente os oferecidos em universidades públicas, devem engajar-se cada vez mais

em prol de uma formação adequada, voltada, especialmente, para os profissionais que já atuam na área educacional, sobretudo em escolas públicas. Para isso, é preciso que, a despeito da tão propagada qualidade no ensino superior, seja lançado um olhar mais atento para os professores que estão ingressando nas universidades em busca de aprimoramento profissional. A entrada na academia não é uma tarefa fácil para esses professores, pois, a maioria deles tem que conciliar o estudo com as demandas requeridas para sua atuação docente, muitas vezes, desenvolvida em mais de uma instituição de ensino, devido ao fato de terem que trabalhar em várias unidades escolares, recebendo um salário ínfimo que mal garante o básico para sua sobrevivência.

Além do mais, se o papel da universidade pública é lutar para garantir o acesso ao saber a todas as camadas sociais, se esta fechar suas portas para os alunos que não podem dedicar-se exclusivamente a ela, servirá apenas aos filhos da elite, que não precisam trabalhar para subsistir.

Toda essa reflexão direciona-me a questionar sobre o que faço agora com o que isso me fez, momento que me leva a pensar na minha contribuição enquanto profissional para a construção de um novo projeto de escola.

Refletir acerca de que tipo de escola queremos, requer uma análise sobre princípios básicos que ajudam a delinear essa escola e que permeiam tanto o ideário dos pensadores educacionais como é o anseio de toda a sociedade.

Nessa perspectiva, a educação que vislumbro para crianças da Educação Infantil, carrega consigo a necessidade da existência de um mediador apropriado para lidar com as especificidades de crianças dessa fase, de modo que as ações desenvolvidas por ele, sejam orientadas tendo em vista a importância das interações sociais e culturais. Nesse cenário, o grande alvo a ser atingido será uma

aprendizagem significativa, ancorada por uma ação dialógica que possibilite o desenvolvimento amplo dessas crianças.

As instituições de Educação Infantil precisam se constituir enquanto espaços nos quais as crianças tenham a oportunidade de conviver com outras crianças e também com os adultos que compartilham com elas desse mesmo ambiente. Alicerçadas pela ideia de que os atos de cuidar e educar são indissociáveis, devem ter como pressuposto a necessidade de propiciar experiências que favoreçam a ampliação dos múltiplos saberes e linguagens, que estão atrelados ao pleno desenvolvimento infantil.

Sendo assim, almejo que as práticas pedagógicas desenvolvidas nesses espaços de formação, tenham como pressuposto basilar uma concepção de criança que a perceba como um sujeito de direitos, capaz de intervir de forma direta na construção de seus conhecimentos, por esta constituir-se como alguém que é, ao mesmo tempo, produto e produtor de cultura e de sua própria história.

Direcionando o olhar para o Ensino Fundamental, a escola que aspiro é constituída por profissionais conscientes da função social dessa escola, de modo que estejam atentos para os fatores que a forjam, cientes das dificuldades a serem enfrentadas, bem como da relevância de seu papel para a modificação do *status quo* estabelecido.

Nesse contexto, as práticas educativas desenvolvidas nesse espaço são delineadas de modo a favorecer aos alunos a compreensão de que são sujeitos com capacidades e limitações, mas que estas não significam um empecilho para que possam avançar. Isto porque os docentes desenvolveram a habilidade de direcionar um olhar sensível e analítico para com o seu aluno, nesse espaço prevalecem relações simétricas e a dialogicidade é a língua que todos adotam e conhecem.

A escola que anseio desenvolve uma postura acolhedora, tal qual preconiza Staccioli (2013), ao sublinhar que esta envolve muito mais que estar ao lado das crianças, pois exige a capacidade de atenção e escuta atenta, num contexto em que essas figuram como regras fundamentais em todo o processo educativo. Para isso, há uma dedicação em propiciar que as crianças vivenciem experiências significativas, o que resulta num trabalho no qual o ambiente é estimulante, preparado e organizado sob medida para a criança, ressaltando a importância da exposição a estímulos relativos a todas as dimensões do conhecimento.

Nesse sentido, é fulcral que nesse espaço prepondere um ambiente que também seja favorável ao desenvolvimento de reflexões acerca do currículo, nas quais:

A questão central [...] é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. De uma forma mais sintética a questão central é: o quê? [...] Qual o conhecimento ou saber é considerado válido ou essencial para merecer ser considerado parte do currículo? (SILVA, 2014, p. 14-15)

Além disso, não se pode perder de vista que “um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo” (SILVA, 2014, p. 15). Assim, a escola que desejo está atenta para que tipo de pessoa ela está ajudando a formar. E, através de uma escolha criteriosa,

O conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. [Assim], além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade (SILVA, 2014, p. 15)

Ademais, no currículo adotado nessa escola há uma consonância com o apontado por Silva (2014), no sentido de que seus significados extrapolam aqueles impostos pelas teorias tradicionais, de modo que, também em minha concepção,

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2014, p. 150).

Erigida sobre essa base, a seleção de conteúdos elege os mais relevantes para uma aprendizagem significativa. E essa, nesse contexto, engloba muito mais do que a aquisição de conhecimentos, pois instaura uma busca por possibilidades de atuação concreta no meio em que o aluno está imerso, através da adoção de um olhar crítico frente à realidade, bem como pelo desvelamento do mundo e das condições objetivas de sua existência.

Desse modo, a realidade que está posta além dos muros da escola rompe essa barreira, adentra ao espaço escolar e torna-se conteúdo a ser estudado e refletido, pois, nesse cenário, essas duas esferas imbricam-se e dialogam, dialeticamente, de maneira que não há mais lugar para marginalização justamente dos assuntos que mais atraem os alunos e que, neste ambiente, poderão ser relacionados com os conteúdos sistematizados e receber um tratamento diferenciado.

Sendo assim, nessa escola não se privilegia certas áreas de conhecimento em detrimento de outras, consideradas menos importantes, pois, a abordagem utilizada por ela pressupõe a necessidade de se ampliar o conceito de alfabetização que, historicamente, se relaciona apenas ao processo de aquisição de uma dada língua materna e, secundariamente, à apreensão de conceitos essenciais na área de Matemática, como a capacidade de dominar as quatro operações - adição, subtração, multiplicação e divisão (FARIAS, 2007).

É importante e necessário que os sujeitos também se tornem capazes de realizar uma leitura do mundo ao qual estão inseridos, para que possam atuar como cidadãos críticos e ativos diante da

realidade que lhes é apresentada, a partir da compreensão das especificidades da sociedade à qual pertencem, bem como dos diversos grupos sociais que a constituem.

Todavia, para que isto ocorra, há que se ter o compromisso de estimular essa habilidade desde a mais tenra idade, já nos primeiros contatos que a criança estabelece com o universo educacional, cuidando para que não haja uma prática equivocada que fomente uma abordagem de conteúdos de forma descontextualizada e fragmentada, na qual predomina

Um certo privilégio às aulas de Língua Portuguesa e Matemática, ao mesmo tempo em que, nas aulas de História e Geografia, [por exemplo], ensina-se muito pouco, ou arrisca-se ensinando o que para o professor parece mais adequado. Contudo, o mais adequado, na maioria das vezes, confunde-se com a memorização de informações fragmentadas e descontextualizadas que não ajudam na alfabetização historiográfica e geográfica do educando (FARIAS, 2007, p. 165).

Um outro elemento essencial para a constituição de uma escola melhor é a forma como se concebe o papel do livro didático no interior das salas de aula, pois esse tem sido um dos mais fortes aliados da ação pedagógica dos professores, e, em alguns casos, vem sendo usado como a maior referência para o trabalho que o docente desenvolve neste espaço.

Contudo, o professor precisa tomar as rédeas do processo de ensino e perceber que o livro constitui-se como mais um recurso didático a ser utilizado para apoiar sua prática, não podendo ditar as regras desse fazer pedagógico, tampouco figurar como portador de uma verdade absoluta e universal a ser disseminada entre os alunos.

Além disso, o conteúdo expresso nos livros e a forma como são abordados precisam ser criteriosamente analisados pelos professores, tendo em vista que os livros trazem em seu interior uma

gama de conhecimentos que, antes de tudo, carregam consigo um conteúdo ideológico. Desse modo, é essencial verificar se os conteúdos veiculados aparecem de forma estereotipada ou distorcida, com o intuito de atender aos interesses de algum grupo particular, de maneira tendenciosa e, ao mesmo tempo, camuflada.

Ademais, essa escola precisa propiciar que todos os sujeitos possam ter condições de acesso e de permanência, não sob os moldes da “inclusão excludente” (SAVIANI, 2013), em que:

A estratégia consiste em incluir estudantes no sistema escolar em cursos de diferentes níveis e modalidades sem os padrões de qualidade exigidos para ingresso no mercado de trabalho. Essa forma de inclusão melhora as estatísticas educacionais porque permite apresentar números que indicam a ampliação do atendimento escolar se aproximando da realização de metas como a universalização do acesso ao ensino fundamental. No entanto, para atingir essas metas quantitativas, a política educacional lança mão de mecanismos [...] que permitem às crianças e aos jovens permanecer um número maior de anos na escola, sem o correspondente efeito da aprendizagem efetiva. Com isso, embora incluídas no sistema escolar, essas crianças e esses jovens permanecem excluídos do mercado de trabalho e da participação ativa na vida da sociedade (SAVIANI, 2013, p. 442).

Desejo uma inclusão em sentido mais amplo, de modo que os sujeitos com necessidades especiais não sejam colocados à margem só porque são ditos e ou/vistos como “diferentes”, afinal, a sociedade é heterogênea e não há como requerer que justamente a escola seja um espaço para a homogeneidade.

Nessa escola, a avaliação é vista como um processo, não podendo ser analisada apenas como um produto final que pouco ou nada demonstra a respeito da trajetória percorrida pelo educando no processo de aquisição de novos conhecimentos.

## TEMPO DE INTERLÚDIO: COMPONDO OUTROS OLHARES, ESCULPINDO NOVOS HORIZONTES

*Ainda assim acredito  
Ser possível reunirmo-nos  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Num outro nível de vínculo  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

(VELOSO, 1979).

Além de um projeto de escola, as reminiscências ora delineadas me impulsionaram a refletir também sobre um projeto de vida no qual eu possa conciliar as esferas profissional e acadêmica com a esfera pessoal. Assim, reporto-me mais uma vez à figura central que a atividade de recorrer à memória me remete, o *tempo*, para afirmar, como na Oração ao Tempo, de Caetano Veloso que *ainda assim acredito, ser possível reunirmo-nos, o tempo e eu, num outro nível de vínculo*.

As discussões que permearam esse texto decorreram da minha tentativa de entremear memórias que aludem à minha experiência nos campos educacional e profissional, refletindo a dupla jornada que venho desempenhando ao longo da minha trajetória de vida, a de discente e a de docente, por meio da socialização de elementos que compõem minha história.

Dessa forma, trilhei caminhos em prol de deslindar de que maneira as reminiscências das instituições de formação contribuíram na construção e atuação da minha prática docente, sem perder de vista a sua complexidade e as implicações imbricadas nesse processo.

Para mim, acessar meu histórico de atuação nas redes pública e privada de ensino através do mergulho no universo das memórias, proporcionado pela realização desse trabalho, se configura como uma oportunidade de ressignificar saberes, mediante a possibilidade de refletir sobre o que acontece em áreas que de algum modo estão próximas a mim, mas para as quais, devido às atribuições que tenho que cumprir no ambiente escolar bem como as exigências da função que exerço, acabo não direcionando um olhar de forma mais reflexiva.

Além disso, assumir o papel de narradora também não constituiu uma tarefa das mais simples, apesar de haver consolidado a compreensão de que

Ao narrar, visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente, onde as histórias se manifestam, trazendo à tona fios, feixes que ficaram 'esquecidos' no tempo. O que buscamos, nesse momento, não é somente trazer informações sobre nossa história, mas sim estimular em todos que delas se sentem parte integrante, personagens, o despertar de outras histórias, para que se produzam outros sentidos, outras relações, outros nexos (PASSEGGI, 2010, p. 4).

Desse modo, espero que a reflexão acerca do caminho que me trouxe até aqui, sintetizada neste trabalho e fruto de minhas vivências, desafios e persistências ao longo da trajetória que venho traçando ao longo do *tempo*, possa deixar nítido que uma escola de qualidade e acessível a toda população só pode se consolidar a partir de um olhar mais atento para os sujeitos que a constituem, sobretudo, os discentes e os docentes.

## TESSITURAS FINAIS: DE MUDANÇAS NO TEMPO PARA UM TEMPO DE MUDANÇAS

*Portanto, peço-te aquilo  
E te ofereço elogios  
Tempo, tempo, tempo, tempo  
Nas rimas do meu estilo  
Tempo, tempo, tempo, tempo*

*Oração ao tempo*

*(VELOSO, 1979).*

Ao iniciar essa narrativa, fiz um convite para que mergulhassem no baú de minhas memórias. Para tanto, recorri à *Oração ao tempo*, de Caetano Veloso, para sonorizar as linhas aqui tecidas. E agora, é hora de reafirmar *aquilo* que *peço ao tempo* e a ele *oferecer elogios*. Para isso, recorro às *rimas de meu estilo* e reafirmo que vivencio um período de *revolução interna*, de latente necessidade de *redefinição de trajetos*, do desejo de *renovação* e do pulsar por *reencontrar a mim mesma* e as minhas aspirações. Tudo isso me estimulou a escrever esse texto e a subverter e insubordinar meu pensamento.

Dessa forma, utilizei meu *tempo* para redigir as linhas da *autoescultura* aqui traçada e que agora começa a “despedir-se” com o sentimento de satisfação pela ousadia ora expressa. Contudo, não poderia encerrar essa exposição sem dirigir-me mais uma vez ao *tempo*, sendo que, dessa vez, reporto-me às seguintes palavras:

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos

lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos<sup>13</sup>.

É a esse *tempo* que hoje me entrego. Ao *tempo* do aprendizado, da busca pela ampliação de saberes e pela possibilidade de criação e de estreitamento de novos laços pessoais, acadêmicos e profissionais. É *tempo* de questionar ideias preestabelecidas e propaladas como verdades absolutas. É um *tempo* de mudanças.

Assim como um compositor cria letras, melodias e canções, busquei dosar a altura, a intensidade e o timbre do som das trilhas que embalam a minha história, dedilhando parte das geo(bio) travessias que compõem as ondas sonoras da minha vida. E como última nota da canção ora cantada (e contada), ousei finalizar essa *autoescultura* com um poema que criei inspirada pelos encontros que realizamos na disciplina Pesquisa em Educação: Pensar e Organizar o Pensamento, sobretudo, pela atmosfera de acolhimento, pela escuta atenta e pelas inúmeras trocas de conhecimento mediadas pelo Professor Fredy. São linhas que traduzem muito de mim e que retratam como venho sendo esculpida ao longo do *tempo*:

Espírito de rebeldia pulsando,  
Força motriz impulsionando o coração,  
É o tilintar das taças da insubordinação ecoando pelo universo,  
É a voz, numa eterna quebra de braços, rompendo os silenciamentos de cada dia,  
A natureza interior grita, se espalha pelo corpo e se expande por todo o espaço,

13 Não há um consenso sobre a autoria deste pensamento, ora sendo atribuído ao poeta português Fernando Pessoa, ora ao professor brasileiro Fernando Teixeira de Andrade. Assim sendo, sob pena de cometermos um equívoco, optamos por mantê-lo em nossa *Autoescultura Escrita*, sem, contudo, referenciá-lo ao final do texto. Ademais, consideramos importante ressaltar que o mais próximo de uma confirmação da autoria deste pensamento foi encontrado no Blog Poesias Preferidas, como trecho do poema "O Medo: O Maior Gigante da Alma", de Fernando Teixeira de Andrade, disponível em: <https://poesiaspreferidas.wordpress.com/2012/11/30/o-medo-o-maior-gigante-da-alma-fernando-teixeira-de-andrade/>.

Os pensamentos se transformam em árvores e criam raízes,  
Cada quilômetro rodado é uma etapa crucial na longa  
estrada a ser percorrida,  
Existir é persistir,  
Persistir é resistir,  
Resistir é existir.  
E assim me construo e me reconstruo no complexo  
ciclo da vida,  
Caminhando com passos de nuvens,  
Seguindo os compassos do tempo,  
Entrego meu legado ao mundo.

Kilma Wayne Silva de Sousa (2021).

## REFERÊNCIAS

- BENJAMIN, Walter. O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: Ensaios sobre literatura e a história da cultura. (Obras Escolhidas, Vol. I). São Paulo: Brasiliense, 1987, pp.197-221.
- BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- FARIAS, Paulo Sérgio Cunha. A Alfabetização Geográfica em Questão: reflexões sobre a formação docente para o ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. *In*: LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; FARIAS, Paulo Sérgio Cunha (Orgs.). **A Formação do Professor em Foco: interfaces entre saberes e fazeres**. Campina Grande: EDUFPG, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezatto. Froebel: uma pedagogia do brincar para infância. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Apezatto (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado

construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4387410/mod\\_resource/content/2/Froebel%20-%20uma%20pedagogia%20do%20brincar%20na%20inf%C3%A2ncia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4387410/mod_resource/content/2/Froebel%20-%20uma%20pedagogia%20do%20brincar%20na%20inf%C3%A2ncia.pdf). Acesso em: 21/06/ 2023.

OLIVEIRA, Simone Santos de; SOUZA, Elizeu Clementino de. Territorialidades Marcadas por Geo(Bio)Travessias: Narrativas (Auto)Biográficas de Professores Universitários Oriundos de Contextos Rurais. **Pontos de Interrogação**, v. 9, n. 1, jan.-jun., p. 113-133, 2019.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memorial de formação. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lúvia Maria Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

PARO, Vitor Henrique. Trabalho Docente na Escola Fundamental: questões candentes. **Cadernos de Pesquisa**. v.42, n. 146 p. 586-611 maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/14.pdf> . Acesso em: 08/07/2016.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. **Memorial de formação**: quando as memórias narram a história da formação. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf\\_memoriais13.pdf](https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais13.pdf). Acesso em:

RODRIGUES, Melânia Mendonça; OLIVEIRA, Mônica Martins de; SOUSA, Kilma Wayne Silva de. Responsabilização docente e remuneração por desempenho. In: SILVA, Andréia Ferreira de (Org.). **Educação básica: políticas de avaliação externa e outros temas**. Campina Grande: Ideia, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Francisco Lucas da. **Um sábio na natureza**. Natal: IFRN, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**; uma introdução às teorias do currículo. 3. ed; 5. reimp – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOARES, Magda. **Metamemória – Memórias**: Travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Tradução de Fernanda Ortale; Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção formação de professores. Série Educação infantil em movimento).

VELOSO, Caetano. Oração ao tempo. **Cinema Transcendental**. Rio de Janeiro: PolyGram/  
Philips, 1979. LP (39 *min* 40 s).





# 5

*Liédja Lira da Silva Cunha*

## **CAMINHOS AUTORAIS DE UMA DOCENTE EM CONSTANTE FORMAÇÃO**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.982975](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.982975)

Escrever exige envolvimento pessoal e revelação de características do sujeito (GARCEZ, 2004, p. 02).

## PRÉ-CAPÍTULO: UM MOMENTO DE AUTOCONHECIMENTO DE MINHA ORIGEM

Junho de 2021, ano difícil, assim como o ano de 2020, ambos marcados histórica e socialmente por uma pandemia que já matou mais de 500 mil pessoas somente no Brasil. E aqui estou eu, vivenciando momentos novos, inusitados, desafiadores e angustiantes. Aqui estou eu vivendo um drama que tenho certeza de que jamais esquecerei: cursar, produzir conhecimento, pesquisar e escrever uma tese de doutorado em meio a um contexto pandêmico que por mais de um ano impediu a realização da minha pesquisa e causou um grande estrago cognitivo em mim, pois fiquei por mais de um ano sem conseguir escrever uma lauda sequer de minha tese de doutorado.

No entanto, não me dou o direito de reclamar muito, pois estou viva e cheguei aonde cheguei. Em 2001, formei-me em Letras; em 2004, concluí a primeira Pós-graduação *Lato-Sensu*, uma Especialização em Leitura e Literatura; em 2007, concluí a segunda Pós-graduação *Lato-Sensu*, uma Especialização em Língua Portuguesa: Leitura, Gramática e Produção de Textos; 2011, consegui concluir o Mestrado em Estudos da Linguagem e me encontro hoje, cursando Doutorado em Educação. Portanto, como me lamentar! Jamais! Só sinto alguns momentos de tristezas por não ter conseguido, ainda, estando no terceiro ano do Doutorado, sequer me qualificar. Mas estou aqui, enfrentando muitos desafios que jamais pensei que um dia iria enfrentar.

Sou Liédja Lira da Silva Cunha, casada, há quase 25 anos, com um técnico de enfermagem, que adora o que faz e que é super apoiador de minhas lutas; sou mãe de uma universitária de 21 anos, que cursa Psicologia e se sente muito realizada por já estar, há três anos, conquistando o sonho de se formar em Psicologia.

Sou filha de uma mulher admirável porque há nela características marcantes em sua personalidade: é uma guerreira, uma católica praticante e fervorosa na fé em Deus, uma mulher viúva que, apesar de tantos sofrimentos, conseguiu criar 5 filhos com muita persistência, que lhe rendeu sucesso na educação de cada um; sou filha de um homem trabalhador ao extremo, negro, de origem humilde, que perdeu a mãe com apenas 4 anos de idade, que foi vítima de muitos episódios de discriminação, racismo, injustiça social, mas que educou os 5 filhos sempre na pedagogia da honestidade, do respeito e da resiliência.

Sou professora há exatos 30 anos. Professora de Língua Portuguesa, atuando na educação básica pelo mesmo tempo de profissão e atuando no ensino superior há 8 anos, como professora formadora do Instituto de Educação Superior Presidente Kennedy, instituição na qual estou em constante formação profissional, pois atuo na área de formação de professores da educação básica, o que me proporciona estar sempre em processo de formação, uma vez que, ao atuar nesta na área de formação de professores e, paralelamente, continuar atuando na Educação Básica, tenho o privilégio de vivenciar teoria e prática de forma consistente e mais prática possível. Acho que, de certa forma, colocando em evidência o que Tardif (2014, p. 48-49) chama de “saberes experienciais”, ou seja,

Conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes

enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação.

É assim que continuo me constituindo enquanto profissional docente que atua na educação básica e na formação de professores da educação básica, pois, enquanto docente da educação básica, estou vivenciando situações e condições profissionais de forma real e, assim, enquanto docente que atua em formação de professores, eu vivencio situações que exigem de mim um conhecimento mais vivo e real porque estou em constante processo de interação tanto com os estudantes da educação básica, quanto com os estudantes/professores, com os quais vou também me formando porque com eles eu tomo conhecimento de situações mais amplas da profissão docente.

E, a partir desse breve relato de quem eu sou, sigo aqui me questionando: Como revelar minha trajetória de vida, de formação docente, de ser humano como sujeito complexo e líquido?!!! Refletindo sobre a epígrafe que escolhi para iniciar essa escrita, talvez um bom começo seria escrever a partir do rememorar alguns momentos significativos de minha vida com os quais fui me moldando, me construindo e me constituindo, me formando, me autoesculturando e, porque não, me autoescriturando! Assim, começo o que posso nominar de minha autoescultura escrita.

## CAPÍTULO I

### UM POUCO DE MIM...

Era o ano de 1983, numa ensolarada e quente tarde de verão, clima agradável, embora muito quente, mas um clima, pode-se dizer, propício para novas descobertas, novos desafios, novas perspectivas de dias mais alegres e de mais sentido.

Eu estava na escola, usava uma farda que de longe era o fardamento que os adolescentes queriam vestir, calça azul, blusa branca, um calçado estranho, que eu não compreendia o porquê do *designer*. Era uma espécie de tênis, sim, uma espécie, digo isso porque naquela época ninguém atribuía esse nome àquele calçado preto, grosso, com o solado produzido no formato de chuteira, isso mesmo, era um tênis estilo chuteira, usado por muitas crianças e muitos adolescentes nas décadas de 1970 e 1980. Embora pertencesse ao tipo de calçado conhecido como tênis, ninguém nunca o nomeava assim. Era kichute seu nome, um calçado conhecido por todos. Era o famoso kichute que todos queriam possuir.

Bom, voltando para aquele tão espetacular dia ensolarado, lá estava eu, uma menina calma, tímida ao extremo, pensativa, incapaz de sequer se defender diante de uma ameaça. Lá estava eu, uma garota negra, de origem humilde, filha de um casal que considerava a educação algo extremamente importante. Eu era de uma simplicidade enorme tanto no que diz respeito ao meu modo de me relacionar com os outros, como no que diz respeito ao modo de me vestir, de agir, de ver a vida. Era uma menina que tinha segredos que até eu mesma desconhecia.

Uma menina que, aos poucos, ia se revelando ao mundo como aquela que futuramente iria exercer a profissão de seus sonhos: professora. Uma menina que, embora cheia de medos, buscava coragem para ir ao encontro de seus sonhos de forma admirável. E sua trajetória mais significativa foi, sem dúvida, quando descobriu o gosto pela leitura, pela literatura, pelos livros, pelos romances e poemas, em especial. E foi com essa característica que traçou sua primeira viagem ao mundo.

## CAPÍTULO II

### A DESCOBERTA DA LITERATURA

A Literatura chegou muito tarde à minha vida, porém não foi empecilho para o desenvolvimento do gosto pela leitura, uma vez que apesar de não pertencer a uma família leitora, eu consegui ser exceção, ou seja, consegui estar entre os poucos da família que gostavam de ler, entre eles, a minha mãe, que sempre gostou de ler, em especial a bíblia.

Meu pai gostava muito de contar piadas para os filhos, possuía um repertório incalculável de piadas, o que me levava a crer que tinha uma bagagem muito ampla de leituras de textos de humor. Mas gostava também de contar histórias reais, das quais ele era o personagem principal, pois contava muitas histórias de sua vida, muitas delas tristes. Minha mãe não gostava muito de vê-lo nos contando essas histórias, porém, essas histórias que ele contava nos ensinaram muitos valores, entre outros, valores éticos, sociais, religiosos. Hoje, vejo o quanto meu pai era um verdadeiro contador de histórias!

Assim, eu fui me tornando leitora, e foi exatamente em 1984 que descobri a literatura de fato. Eu tinha 11 anos de idade quando comecei realmente a minha vida de leitora propriamente dita. Foi nesse momento que, embora eu tenha vivenciado inúmeros momentos ruins em minha vida, eu também coleciono em minha trajetória de vida momentos que me proporcionaram a liberdade para eu viver o que bem queria, o que muito gostaria. E sabem como? Por meio da leitura. Isso mesmo, da leitura. Essa atividade que tanto sabemos o quanto pode ser libertadora. E a primeira liberdade a qual eu finalmente consegui usufruir foi quando, ao sair da escola depois de uma aula tão chata da qual participei, eu tomei a iniciativa de vencer minha maior rival, a timidez, e me enchi de coragem para entrar em um prédio que todas as tardes me convidava para entrar.

Minha grande rival, a timidez, em muitos momentos foi entrave em meu progresso, por isso, compreendo que a timidez era a pedra ou mesmo grande rocha com a qual eu me deparava e nem sempre conseguia superá-la. E falando em pedra no meu caminho, lembro do poema intitulado *No Meio do Caminho* de (Drummond, 2013-1930, p. 10), no qual ele faz alusão às pedras no caminho e, ao lembrar de tão significativa obra, tomei a liberdade de produzir uma paródia desse poema, na qual, de forma bem metafórica, faço alusão a um lugar que, aparentemente seria uma pedra no meu caminho, e em muitos momentos de minha vida realmente foi, mas que, de repente, a enxerguei como uma pedra que poderia ser vista como algo que construiria um novo lugar/espço para meu progresso.

No meio do caminho tinha um livro  
 No meio do caminho tinha uma biblioteca  
 Tinha uma biblioteca no meio do caminho  
 Tinha uma biblioteca.  
 No meio do caminho tinha uma biblioteca.  
 Nunca me esquecerei desse maravilhoso acontecimento  
 Na vida de minha tão monótona rotina.  
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho  
 tinha uma biblioteca  
 Tinha uma biblioteca  
 Tinha uma biblioteca no meio do caminho  
 No meio do caminho tinha um LIVRO

(CUNHA, 2007, não publicado).

Isso mesmo, essa pedra foi a ferramenta com a qual eu comecei a construir o alicerce de minha moradia do conhecimento. E, envolta em meus pensamentos tão profundos, deparei-me olhando para a biblioteca pública municipal da cidade de Ceará-Mirim. Uma bela biblioteca, por sinal. Era um prédio grande, antigo, espaçoso, com paredes muito altas e de espessuras bem largas; as janelas eram enormes que mais pareciam uma espécie de porta em miniatura, e eram muitas ao redor de todo prédio. Havia uma parte separada, como uma extensão do prédio e que para ter acesso a esse compartimento, era

necessário descer alguns degraus, virar à esquerda e subir outros degraus. Era um compartimento muito bonito, espaçoso e de comprimento que lembrava um galpão. Mas de galpão nada tinha, pois havia em todo o prédio várias estantes onde estava guardado tudo aquilo que, para mim, eram joias que me levariam a descobrir lugares precisos.

Que biblioteca! Possuía um acervo riquíssimo naquela época, um acervo composto de 14.000 mil obras entre romances, livros de poemas, de peças de teatro, crônicas, enfim, tudo que se possa imaginar em termos de literatura.

**Figura 1:** Biblioteca pública de Ceará-Mirim



Fonte: <https://www.google.com.br/>

Como eu estava encantada por saber que estava a um passo de transformar aquele prédio na extensão de minha casa, de minha vida, de minha liberdade. Naquela preciosa tarde, a alguns poucos metros de distância, em que apenas uma avenida me separava do prédio, e alguns carros que não paravam de passar, lá estava eu, com olhos fixos no prédio, com uma sensação de que ia desfalecer com tamanha emoção que sentia. Lá estava eu, enchendo-me de coragem para quebrar definitivamente as algemas que me prendiam na timidez e que me impediam de conhecer verdadeiramente o mundo, que me isolava da essência da vida.

Lá estava eu caminhando lentamente, com cuidado, pensando como diria e com quais palavras eu iria perguntar à bibliotecária como faria para conseguir pegar, apreciar, levar e ler o objeto cultural o qual eu tanto sonhava conhecer. Meus pensamentos estavam imbuídos de dúvidas porque eu nunca havia entrado em lugar desconhecido sozinha e tendo a coragem de cumprimentar um adulto também desconhecido. Eu já sabia que a primeira coisa a fazer quando adentrasse naquele ambiente seria procurar a pessoa responsável pela recepção. Então, era nessa pessoa que eu pensava enquanto atravessava a avenida agitada daquela cidade que tanto me inquietava.

E então fui eu, a passos largos, coração acelerado, mãos trêmulas e encobertas de medos, ia me aproximando do prédio que tanto admirava e, ao chegar ao portão daquele ambiente encantador, eu entrei, dei o primeiro passo com o pé direito, rumo a uma vida recheada de aventuras, de amores, angústias, apreensões, ciúmes, desejos, medos, alegrias, satisfações e descobertas.

Estava agora entrando naquele lugar que eu tanto desejava, mas que a timidez me impedia de dar esse passo. Estava eu finalmente realizando o desejo de descobrir o que tanto esse ambiente tinha para me oferecer. Estava eu descobrindo o mundo encantado e aventureiro que havia ali, naquele prédio de beleza estonteante.

Foi incrível e surpreendente minha admiração por aquela biblioteca. Fiquei encantada com o acervo de literatura que havia nela. Eram tantos livros que eu não consegui sequer ler os títulos com precisão de tão grande era a minha ansiedade. Mas em cada olhar que eu dedicava a cada um dos livros, eu ia me apaixonando! Foi então que este ambiente passou a fazer parte dos meus lugares favoritos.

Tornar-me uma leitora assídua não foi muito fácil, uma vez que a escola na qual eu estudava ainda não aplicava a pedagogia de formar bons leitores, o que contribuiu e muito, creio eu, para retardar o desenvolvimento real do prazer pela leitura. E nesse momento em que relato esse episódio, não pude deixar de lembrar o quanto isso

mudou. Boa parte das escolas de hoje já desenvolvem boas práticas pedagógicas de formação de leitores, e afirmo isso com muita precisão, uma vez que as políticas de formação de professores, embora ainda muito frágeis, já apontam para a necessidade de formar leitores.

## ENCARNANDO NA LITERATURA DE ALENCAR

A minha ida à biblioteca me fez refletir sobre o papel fundamental do livro na vida das pessoas. Foi aí que, nesse momento, quando menos esperei, me deparei olhando um livro que me chamou muita atenção. Não pela aparência, mas pelo título: *Encarnação* (2003). Até hoje não entendo o que me fascinou neste título, só sei que senti um grande desejo de levar o livro para casa e foi exatamente o que eu fiz. Não reparei muito no autor, apenas no título que me convidava para devorá-lo.

**Figura 2:** imagem da capa da obra



Fonte: Google imagem.

*Encarnação*. Uma obra de José de Alencar. Escrito em 1877, mas somente publicado em 1893, é a narrativa de uma história de amor, tendo como pano de fundo o cotidiano do Segundo Império.

Ao ler este livro fui percebendo o quanto era maravilhoso a leitura de literatura, mais precisamente a brasileira. Li muitas obras da literatura universal, mas a verdade era que nenhuma era tão bem escrita quanto os livros brasileiros. Degustei o livro *Encarnação* com todo o sabor mais prazeroso que alguém pudesse ter. Ao terminá-lo, senti um desejo extremo de ler outras obras deste mesmo autor e foi aí que me “viciiei” na leitura. Não conseguia mais parar de ler, li muitas obras de Alencar, entre elas *A viúvina* (1860), *Lucíola* (1862), *Diva* (1864), *Iracema* (1865) e *Senhora* (1875), entre outras.

**Figura 3:** imagens das capas das obras



Fonte: Google imagem.

Minhas leituras eram tão compenetradas que as horas passavam e eu não percebia; era preciso meu pai bater na porta de meu quarto para eu me dar conta de que já passavam das três horas da madrugada. Era impressionante como eu não sentia vontade de parar. Viajava junto com os personagens dos romances, acompanhava-os em todas as suas aventuras, muitas vezes me sentindo parte integrante do grupo. Parecia tão real que eu comecei a ter uma espécie de delírio, vivia o dia inteiro revivendo os meus momentos, como se eu fosse, realmente, a personagem principal dos romances. Conversava sozinha o dia inteiro, repetindo os acontecimentos que acabara de ler.

Eu era da mocinha à bandida. Foi um período tão fascinante que me estimulou a produzir um poema para representar este período, acho que foi uma forma de eternizar em minha memória uma das fases mais significativas de minha vida.

Nostalgia literária

Saudades de quando era adolescente  
Quando no silêncio de meu quarto sonhava  
Viajar em mundos misteriosos e desconhecidos  
E sensações maravilhosas eu passava.

Nos delírios literários que eu sentia  
Em lugares distantes eu reinava  
Imaginando-me nas mulheres de Alencar  
Na doce literatura me deliciava.

Que momentos inimagináveis e marcantes,  
Que sensações puramente deslumbrantes,  
A mais sublime inocência se implantava,  
Permeando meus sonhos brilhantes.

Ora me via a imitar Lucíola.  
Aurélia muitas vezes eu era.  
Brincava sempre de ser Emília.  
Carolina? Ah, queria ser ela!

Minha mãe sempre se preocupava,  
Meu pai, muitas vezes, estranhava,  
Não entendiam exatamente o porquê  
No quarto, com os livros, eu me trancava.

Assim, fui vivendo literarte,  
Criando, imaginando e fazendo arte,  
Sonhando de ser aquela moça delicada,  
À espera de um amor de verdade.

Continuo vivendo romance,  
Com aquele que seria o amor de verdade,  
Hoje ainda vivo sim de arte,  
Mas arte de amor por amar-te.

(CUNHA, 2013).



Sinto-me muito realizada pela leitora que me formei. E como mãe, procurei também realizar meu sonho de conseguir estimular em minha filha o gosto pela leitura. Ela simplesmente adora ler. Hoje, com 21 anos, cursando o oitavo período de Psicologia, minha filha administra muito bem seus horários de estudo, leitura, lazer, entre outras atividades. Participa de clubes de leitura, tem um *Instagram* específico para postar comentários dos livros que lê. Devora livros e livros.

## DE ALENCAR PARA MACHADO

Figura 4: imagens das capas das obras



Fonte: Google imagem.

Depois de ler praticamente todas as obras de José de Alencar, passei a ler Machado de Assis, autor pelo qual eu me apaixonei desde o dia em que tive oportunidade de ler *Dom Casmurro* (1899), obra esta que causa muita polêmica.

Não tenho certeza, mas acho que li todas as obras de Machado de Assis. Sei que parece meio louco, meio incompreensível ler Machado de Assis tão jovem, porém persistia nas leituras até compreender a obra como um todo. Quando era quase impossível compreender, eu costumava procurar uma tia que adorava resumir oralmente as leituras que fazia dos autores brasileiros de literatura.

Ler Machado de Assis foi para mim um grande desafio e, como gosto de desafio, encarei esse que foi bem prazeroso.

## LEITURAS MAIS MODERNAS

O tempo foi passando e eu comecei a descobrir o prazer de ler livros diferentes, estilos diferentes com os quais não estava acostumada. Encontrei autores que escreviam de maneira tão diferente da que eu estava acostumada, porém, não menos atraente. Foi nesse momento que descobri um autor que gostei muito, Sidney Sheldon, autor de estilo exótico, que atraía qualquer adolescente, foi com ele que me atrevi a ler livros picantes, livros que meus pais jamais deixariam eu ler.

## LITERATURA INFANTO-JUVENIL E O CURSO DE TEOLOGIA

Durante 4 anos cursei Teologia e, em meio a tantas disciplinas específicas do referido curso, tive a oportunidade de pagar, no primeiro semestre, a disciplina de Língua Portuguesa. Nessa disciplina, por incrível que pareça, fui solicitada a ler um livro muito lindo, muito marcante e muito desafiador também, pois nos leva a refletir sobre muitas temáticas sociais, de valores humanos.

Esse livro, apesar de dizerem que é para crianças, ele encanta a todos os adultos que têm a oportunidade de conhecê-lo, é o livro *O pequeno Príncipe* (1943). Foi um livro muito marcante para mim porque ele discute, do ponto de vista filosófico, a temática da amizade. Foi um livro que me encantou demasiadamente, pois tem um estilo muito peculiar: a escolha de um personagem infantil para compartilhar ensinamentos de fraternidade, solidariedade, companheirismo, amor, entre outros sentimentos.

Figura 5: imagem da capa do livro "O pequeno príncipe"



Fonte: Google imagem.

Fiquei tão encantada com o livro que, na empolgação, ousei ler o mesmo para a minha filha quando ela tinha apenas 4 anos de idade, o que foi absurdo porque minha filha não tinha maturidade suficiente para entender o teor filosófico da obra. Mas lá estava eu, lendo para minha filha e dialogando com ela, na tentativa de fazê-la compreender o máximo possível da mensagem que o enredo da obra trazia.

### CAPÍTULO III DA MENINA LEITORA À MULHER PROFISSIONAL DAS LETRAS

Talvez seja estranho para o leitor o salto tão grande que estou dando neste momento quando sai de cena a menina leitora evidenciada no capítulo anterior para a história de vida da mulher

profissional das letras que me tornei. No entanto, posso acalmá-lo, digníssimo leitor, ao explicar porque tão grande salto.

Décadas de 1980 e 1990, eu estava entrando no então conhecido ginásio e, em seguida, no 2º Grau. Sim, era assim que chamávamos as etapas escolares que correspondiam ao período em que cursei da 5ª série a 8ª série, hoje conhecida por Ensino Fundamental anos finais e 1º, 2º e 3º anos do 2º Grau, conhecidos atualmente como Ensino Médio.

Foram anos muito bons do ponto de vista da fase em que eu estava: a adolescência. Novas escolas, novos amigos, paqueras, jogos escolares, educação física, handebol, entre outras coisas, porém, do ponto de vista de formação intelectual, escolar, sinceramente, hoje enxergo como nesses anos nada de significativo aconteceu para contribuir com minha vida. As aulas eram chatas, enfadonhas, desestimulantes; os professores, na grande maioria tecnicistas, eram meros reprodutores de ideias alheias, presos a frases decoradas dos livros didáticos, à metodologias de pura “decoreba” de conteúdos.

Foi um período em que apenas aprendi a decorar fórmulas, questionários, memorizar datas comemorativas, enfim, um período em que tudo o que o estudante fazia dentro da sala de aula era simplesmente ouvir calado o que os professores tinham a dizer e aceitar tudo como verdades absolutas. Por isso, penso que não merece destaque para essa escrita, pois considero esse período de minha formação um período que pouco me constituiu, uma vez que, no papel de estudante eu e todos que comigo vivenciaram esta experiência não éramos ouvidos, lidos, percebidos, valorizados.

Naquele contexto, a educação escolar não formava pessoas pensantes, que pudessem se posicionar, que pudessem ter vez e voz e serem vistos, percebidos, ouvidos. As aulas de língua portuguesa, por exemplo, não contemplavam, do ponto de vista teórico-metodológico, um ensino de linguagem como interação, mas meramente

como instrumento de comunicação, com o qual o sujeito apenas aprende a utilizar a linguagem de forma técnica, restritiva no que diz respeito à função da linguagem. Era a concepção de linguagem como instrumento de comunicação que orientava o ensino daquela época. Era uma concepção que, segundo, Geraldi (2006, p. 41),

Está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, esta é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais.

Assim, prefiro seguir adiante na minha autoescultura, chegando a uma etapa de minha vida que considero uma das mais importantes da minha trajetória de leitora, de estudante e de uma futura professora. Era o final da década dos anos 1990, quando finalmente entrei no curso de Letras e comecei agora a realizar um dos meus maiores sonhos: ser professora de língua portuguesa.

As letras já faziam parte da minha vida de maneira muito especial, como já foi colocado aqui nesta autoescultura escrita. Meu envolvimento com a literatura me levou ao curso tão desejado, à profissão tão sonhada. Foi no curso de Letras que fui me encontrando como na vida pessoal, acadêmica e profissional. Foi neste curso que fui percebendo a importância de estudar linguagem, de estudar discurso, de perceber linguagem com interação.

Quando entrei no curso de Letras, eu já era professora há mais de três anos, porém, ainda não estava realizada porque não atuava exatamente com a língua portuguesa do jeito que eu sonhava atuar. Me aprofundar nos estudos de literatura, linguística, de morfossintaxe, de semiótica, e semântica, entre outras especificidades que todo professor de língua portuguesa precisa conhecer foi para mim um grande divisor de águas, pois eu era apaixonada, e ainda sou, é claro, por linguagem, por análise do discurso.

Foi neste curso, agora numa época totalmente diferente daquela na qual fui estudante da Educação Básica, que fui tomando conhecimento, de forma mais madura, do processo de transformação pelo qual as pessoas, a educação, a sociedade e, nesse caso particular, as concepções de ensino vão passando. Foi no curso de Letras que, na minha mais linda trajetória acadêmica e profissional, fui me percebendo em processo de transformação. A partir daí, fui me avaliando enquanto profissional e, por meio de uma postura reflexiva, fui moldando minha atuação docente. Diferente de como fui sendo ensinada, quando era estudante, fui levando meus alunos a vislumbrarem um outro universo linguístico, pois, enquanto professora de língua portuguesa, fui envolvendo meus alunos em novas concepções de linguagem a partir de um movimento renovado de prática pedagógica.

Meus alunos já não eram aqueles alunos que eram silenciados pelos docentes. Não! Meus alunos interagiam comigo de forma participativa, atuante, dinâmica. Com eles eu fui modificando, aos poucos, uma pedagogia de ensino que já era mais do que ultrapassada. Para eles eu fui mostrando um caminho diferente para traçar por meio da linguagem, por meio dessa ferramenta que é indispensável ao sujeito, pois somos sujeitos de linguagem. Estava começando, pelo menos eu estava tentando, uma nova maneira de perceber a linguagem e com ela e por ela se constituir e constituir o outro.

Nesse contexto, eu já percebia com mais conhecimento de causa o que era linguagem e como um professor, seja de qual área de conhecimento, deve atuar no processo de ensino-aprendizagem. Na medida em que me sentia segura do que fazia, eu proporcionava aos meus alunos momentos de interação em sala de aula de modo que a linguagem, ferramenta imprescindível nas relações humanas, fosse vista, como bem afirma Geraldí (2006, p. 41), como

Uma forma de inter-ação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor,

a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existiam antes da fala.

Seja falando, escrevendo, gesticulando, desenhando, pintando, o sujeito é um ser de linguagem e com ela interage com o outro. Foi nesse novo contexto, com um novo olhar sobre linguagem, sobre prática discursiva, sobre prática pedagógica e sobre um novo viés teórico que fui ampliando novos horizontes na profissão docente, adotando uma concepção de linguagem em sala de aula compatível com os objetivos aos quais eu queria atingir no processo de ensino-aprendizagem da linguagem.

Com este curso eu tive a oportunidade de ter a mais completa certeza de que era no mundo das letras que eu desejava viver. E assim, fui seguindo minha trajetória; fui a cada dia me auto-esculpindo, me tornando uma nova pessoa, uma nova profissional e uma eterna estudante.

Porém, fazer Letras não era mais o suficiente, eu queria e precisava ir além. E fui! Segui adiante e fui cursando duas especializações, um mestrado em Estudos da Linguagem e hoje, tenho doutorado em Educação.

O interesse em sair da minha zona de conforto, a linguística, para adentrar num campo tão mais complexo que é a educação surgiu porque durante essa minha trajetória comecei a atuar com formação de professores, no ensino superior. E nesta trajetória me deparei com turmas de Pedagogia que me fizeram compreender o quanto eu ainda tinha de lacuna para preencher nessa caminhada profissional. Vivenciar experiências como formadora de professores pedagogos me levou a sentir uma necessidade incrível de ampliar meus conhecimentos na área de educação.

Percebi que a linguística me deixava muito limitada ainda no que diz respeito aos conhecimentos que preciso adquirir com relação à formação de professores. Então, lá fui eu vivenciar momentos desafiadores no doutorado em Educação. Digo desafiadores porque minha bagagem teórica acerca das teorias voltadas para a educação ainda era muito limitada e encarar essa nova jornada não foi, nem está sendo fácil, uma vez que são muitos os limites que possuo nessa área mais ampla da educação.

No entanto, sinto que são desafios necessários, pois o doutorado em educação está contribuindo de forma avassaladora para minha formação profissional, intelectual, acadêmica e pessoal. Continuar atuando no ensino superior, mais precisamente no campo de formação de professores, foi o que despertou em mim a necessidade de fazer o doutorado em Educação. Confesso que ainda gostaria de me doutorar em estudos da linguagem, quem sabe em outro momento, mas a área de educação tem me chamado diariamente, tem me instigado constantemente, mesmo enfrentando grandes e desafiadoras dificuldades.

Ao cursar alguns componentes curriculares no Doutorado, fui vendo o quanto é necessário adentrar nesse mundo, visto que ele nos proporciona conhecer situações bem complexas no que diz respeito ao papel do docente quando este está em situação de ensino-aprendizagem. O doutorado tem me proporcionado compreender alguns contextos políticos, sociais, filosóficos e até mesmo dialéticos.

Percebi o quanto o doutorado tem contribuído para que eu me veja, de fato, como pesquisadora. O quanto tenho compreendido que é importante perceber a pesquisa como uma produção de conhecimento que permite compreender as realidades nas quais vivemos e a interpretá-las a partir de um lugar de fala. Fazer parte do mundo do doutorado em educação me fez enxergar que este nos proporciona assumir um lugar de pesquisador em ação, de um pesquisador que precisa ser um sujeito que se posiciona, que atua e

que se percebe como partícipe de todos os momentos em que a educação está inserida.

Em um dos momentos de discussão em sala de aula, pude refletir sobre algo que até então eu nunca havia pensado: “qual é o meu lugar epistemológico em minha pesquisa? Esse questionamento feito por um dos professores de uma das disciplinas que paguei me chamou muita atenção e me inquietou demais, pois, de início, eu nem sabia exatamente o que seria “lugar epistemológico”.

Mas a fala do professor que, ao perguntar, ele mesmo respondeu, me levou a um estado de reflexão muito importante. Segundo o professor, “o lugar epistemológico constitui o lugar de onde se produz o conhecimento; o nosso lugar de vida. É importante ter consciência deste lugar porque é dele que nos posicionamos” (notas de aula). Fui percebendo nesta resposta que eu sabia sim o que significava esse lugar epistemológico, mas ainda não tinha consciência do que era isso exatamente, não tinha consciência da essência da palavra “epistemologia”. Tomar conhecimento disso foi para mim um grande momento de formação acadêmica, científica e profissional.

Agora, é tentar encontrar formas de como fazer uma profunda imersão no doutorado, de modo que eu consiga continuar me formando, auto-formando, me constituindo, me auto-esculorando nesse grande universo que é a vida acadêmica para que seja possível obter sucesso em mais uma trajetória de minha vida. Espero conseguir ampliar o conhecimento que preciso ter sobre meu processo cognitivo e adquirir a habilidade de controlar esse processo, de modo que eu consiga alcançar os meus objetivos e seguir no constante processo de formação.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, José de. **A viuvinha**. São Paulo – SP: Editora Moderna. (1999 - Original de 1860).
- ALENCAR, José de. **Diva**. Jandira - SP: Editora Principis. (2021 – original de 1864)
- ALENCAR, José. **Iracema**. Brasília: Ministério da Cultura, Fundação Biblioteca Nacional, Departamento Nacional do Livro, 2012 (Original de 1865). Disponível em: [https://objdigital.bn.br/Acervo\\_Digital/Livros\\_eletronicos/iracema.pdf](https://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/iracema.pdf)
- ALENCAR, José de. **Lucíola**. São Paulo – SP: Ática. (2011 - Original de 1862)
- ALENCAR, José de. **Senhora**. São Paulo – SP: Martin Claret. (2008 - Original de 1875)
- ALENCAR, José de. **Encarnação**. Rio de Janeiro – RJ: Editora EDIOURO. 2001 (Original de 1877).
- ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. Praça dos Três Poderes - Brasília – DF: Edições Câmara. 2019 (Original de 1900). Disponível *in*: [https://ddcus.org/pdf/summer\\_reading/11th\\_grade/Dom\\_Casmurro-Machado\\_de\\_Assis.pdf](https://ddcus.org/pdf/summer_reading/11th_grade/Dom_Casmurro-Machado_de_Assis.pdf)
- CUNHA, Liédja Lira da Silva. Nostalgia literária. *In*: CUNHA, Liédja Lira da Silva. **Linguagem em prática Social**. Natal, 30 de ago. 2013. Disponível em: [https://LinguagememPráticaSocial:2013\(linguagemempraticasocial.blogspot.com\)](https://LinguagememPráticaSocial:2013(linguagemempraticasocial.blogspot.com)). Acesso em 5 jul 2023.
- CUNHA, Liédja Lira da Silva. **No meio do caminho tinha um livro**. 2007. (Não publicado)
- DRUMMOND DE ANDRADE, Carlos. **Alguma poesia**. São Paulo – SP: Companhia das Letras Editora. (2013 - Original de 1930). Disponível *in*: <https://www.mundointerpeessoal.com/wp-content/uploads/2020/04/Alguma-Poesia-Carlos-Drummond-de-Andrade.pdf>
- GARCEZ, Lucília. **Técnicas de redação**. São Paulo: Martins Fontes. 2004.
- GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine De. **O pequeno Príncipe**. Luz, São Paulo - SP: Mafra Editorial. (2021 - original de 1943).
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

# 6

*Luis Andrés Castillo B.  
Ivonne C. Sánchez S.*

## **AS GEO(BIO)TRAVESSIAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PESQUISADORES NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA:**

**DA GRADUAÇÃO NA VENEZUELA AO DOUTORADO NO BRASIL**

Antes de dar início ao desenvolvimento da nossa autoescultura por meio da narrativa das Geo(bio)travessias no sentido explícito tratado pelo Oliveira e Souza (2021); que percorremos desde a graduação na *Universidad del Zulia* na Venezuela, até nossa entrada ao doutorado no Programa de Pósgraduação em Educação em Ciências e Matemáticas adstrito ao Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará no Brasil. Queremos deixar explícito o contexto de como surgem os motivos de pensar, refletir e escrever este texto.

A ideia de empreender este tipo de manuscrito, surge nas discussões e movimentação de conhecimentos refletidos na disciplina **Pesquisa em Educação: Pensar e Organizar o Conhecimento** (PPGE6202) ministrada pelo Prof. Dr. Fredy Enrique González. A disciplina para o momento tinha a seguinte ementa:

Pesquisa em educação: prática racional e método que orienta o pensar/refletir sobre a realidade. Reconstrução do conhecimento baseado na disciplina intelectual, na ética, na criatividade e como uma atividade prazerosa. Pressupostos epistemológicos, filosóficos, sociológicos da pesquisa em educação. Os métodos em pesquisa de educação.

A referida disciplina se encontra vinculada à linha de Pesquisa: Educação, Construção das Ciências e Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte

O percurso do nosso caminho para o campo acadêmico, referindo o mesmo naquele campo investigativo da educação matemática começa no encontro num primeiro esboço de grupo de pesquisa chamado *GrupoTEM: Tecnologías en la Educación Matemática* (Figura 1), grupo que teve sua conformação em 11 de novembro de 2012, no seio do Departamento de Matemática da *Facultad de Humanidades y Educación* da *Universidad del Zulia*, localizada na cidade de Maracaibo, Venezuela.

Figura 1: Logomarca do GrupoTEM



Fonte: Acervo dos autores.

O desenvolvimento desta narrativa tomará como nodos chaves a participação em conjunto pelos autores nos diversos eventos acadêmicos da área em questão, para desvelar como essas relações com os pares e pesquisadores consolidados no campo da Educação Matemática promoveram o desenvolvimento do perfil como profissional docente e a iniciação ao campo científico na pesquisa na Educação Matemática, eventos que causaram deslocamentos dos autores no território nacional.

Quem primeiro se inseriu no grupo, bem perto da sua constituição é o primeiro autor, logo um ano depois chega a segunda autora a formar parte do grupo, ressaltando que ambos ainda andávamos no meio caminho da nossa formação na licenciatura em *Educación mención Matemática e Física*. Além disso, que já para esse momento do nosso encontro no GrupoTEM, este tinha sido acolhido pelo *Centro de Estudios Matemáticos y Físicos (CEMAFI)* da *Universidad del Zulia (LUZ)* (Figura 2), para o momento quando o diretor do CEMAFI era o Prof. Dr. Rafael Enrique Luque Andrade.

Figura 2: Logomarca do CEMAFI e da LUZ



Fonte: Acervo dos autores.

Destacamos o registro das logomarcas destas entidades, que nos permite lembrar a nossa casa de estudo e dos espaços acadêmicos onde conseguimos ter o que poderíamos chamar de uma iniciação científica na graduação por meio do GrupoTEM. Nesse mesmo ano, lembrado 2013, temos nossa primeira experiência conjunta de aventurar-nos ao primeiro evento científico da área da Educação Matemática e não qualquer evento, era um de nível nacional e o único na Venezuela que reunia tanto pesquisadores nacionais como internacionais, nos referimos ao Congreso Venezolano de Educación Matemática (Figura 3), o qual comemora sua 8ª edição, na cidade de Santa Ana de Coro, Estado Falcón cujo com o título de "La Matemática, en y para la Vida" no português seria A matemática na e para a vida.

Figura 3: Logomarca do CEMAFI e da LUZ



Fonte: Acervo dos autores.

A organização do *VIII Congreso Venezolano de Educación Matemática* (VIII COVEM) tinha sido estruturado pela *Asociación Venezolana de Educación Matemática* (ASOVEMAT) junto à *Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda* (UNEFM). Destaque-se que a Directiva da ASOVEMAT Nacional (2013-2016) estava composta pelos professores: Hugo Parra Sandoval como Presidente, Yolanda Serres Voisin como Secretária Geral, Alexandra Noguera como Tesoureira, Angélica Martínez como vocal 1 e Ronny Vicent como vocal 2. Destaque-se esses nomes pelo fato que este COVEM trouxe consigo um primeiro contato com parte da junta diretiva nacional e outros pesquisadores de prestigiosa trajetória neste campo um deles o Prof. Dr. Fredy Enrique González, que posteriormente teria impacto na nossa formação tanto como professores e pesquisadores na área da educação matemática.

Essa experiência de apresentar trabalhos (Figura 4) referentes ao ensino da matemática com tecnologia foi um desafio, um reto, no sentido que uma coisa é o desenvolvimento da aula de matemática com propósitos educacionais e outra muito diferente uma apresentação de trabalho científico. Para esse momento em que ainda éramos estudantes de graduação da universidade a qual apenas formava para ser professores, não estava muito claro o modo de agir segundo perfil do momento, ou seja, quando se tem que ser pesquisador e quando é preciso ser professor.

**Figura 4:** No VIII COVEM



Fonte: Acervo dos autores.

Avançando no tempo, outro evento que foi significativo para nossa formação de professores-pesquisadores no campo da Educação Matemática foi o II *Encuentro de Clubes GeoGebra del Estado Zulia* (Figura 5) o qual foi organizado pelo Grupo TEM em conjunto com o CEMAFI. O referido grupo nesse momento estava estruturado por Juan Luis Prieto como Coordenador General, o Rafael E. Gutiérrez A. como Coordenador Acadêmico, a Ivonne Sánchez como Coordenadora Administrativa, o Luis Andrés Castillo como Coordenador de Tecnologias e a Stephanie Díaz Coordenadora del Voluntariado.

Figura 5: Flyer do II ECGG



Fonte: Acervo dos autores.

Para este evento, ambos autores tiveram que enfrentar a situação de levar a cabo dois papéis, por um lado o de professores para orientar os trabalhos dos alunos do ensino médio, para eles descreverem suas experiências no desenvolvimento de simuladores com o GeoGebra que modelaram uma diversidade de fenômenos naturais e/ou artificiais. Uma exigência muito mais comprometedoras que na primeira edição, pois comparando com ano anterior, os trabalhos aqui apresentados mostraram uma maior maturidade alcançada pelos alunos em termos dos processos de modelação utilizados para obter os desenhos dinâmicos pretendidos. Nesta ocasião, os esforços de sistematização incorporam elementos de grande valor para quem deseja desenvolver um simulador com o GeoGebra.

Nesta ocasião os autores tiveram que orientar e dirigir processos de **matematização** (Figura 6), caracterizada pela identificação de figuras e transformações geométricas (modelo matemático) que representam as formas e movimentos observados na peça desenhada (modelo real). A incorporação do esboço nas obras torna esse processo mais compreensível para os leitores e sugere uma forma concreta de matematizar que pode ser transposta para outras experiências e contextos.

**Figura 6:** Orientando um processo de matematização



Fonte: Acervo dos autores.

No II ECGG se teve outros trabalhos, apresentados pelo público em geral, neste entram os autores da narrativa. Os trabalhos foram caracterizados por serem experiências de integração do GeoGebra na criação de atividades e materiais didáticos para a abordagem de conteúdos de Matemática e Física. Para este momento era o passe de rol de professor para o pesquisador, nestas experiências apresentadas foram derivadas pesquisas nas quais os autores (Figura 7) tinham participação como estudantes colaboradores dos seguintes projetos de pesquisas N° CH-0354-15, intitulado: *secuencias de enseñanza de contenidos matemáticos con GeoGebra* e N° CH-0354-15, denominado *La elaboración de simuladores con geogebra como contexto para aprender matemática y ciencias naturales*, projetos adscritos ao CEMAFI.

**Figura 7.** Os Autores no II ECGG

Fonte: Acervo dos autores.

O próximo evento pelo qual os autores percorrem suas Geo(-bio) travessias é a seguinte edição do COVEM, neste caso o nono. O IX Congreso Venezolano de Educación Matemática (COVEM) foi sediado na *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* no *Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa*, de 15 a 18 de novembro do 2016, na cidade de Barquisimeto, Estado Lara, Venezuela. Uma questão a destacar é que para o momento deste evento, oficialmente tínhamos concluído a graduação e foi o primeiro evento que assistimos depois da formatura. Destacamos que novamente encontramos ao Prof. Dr. Fredy González nesta oportunidade com mais possibilidades de nos encontrar nos diferentes dias do evento.

Figura 8: Flyer do IX COVEM



Fonte: Acervo dos autores.

Neste evento, a diferença dos outros mencionados e outros menores, tivemos a oportunidade de apresentar trabalhos baseados no que poderíamos homologar como o Trabalho do Conclusão de Curso (TCC) no Brasil. Trabalhos que se caracterizavam bem ousados já que apenas recém-formados se adentravam a teorias como modelagem da matemática da perspectiva de Blum e Leiß (2007) ao respeito da fase da **matematização** num processo de **elaboração de simuladores com GeoGebra**, lembramos do que o título do trabalho impactou tanto no interesse dos participantes do evento que chegada a hora da apresentação a sala lotou. A mesma situação se apresentou com o segundo trabalho apresentado intitulado *Algunos ejemplos del uso experimental del GeoGebra en situaciones de simulación y diagramación*. Estes foram trabalhos que nos aproximaram às tendências teóricas no campo da educação matemática.

O seguinte evento em questão que nos levou à capital da Venezuela é o III *Encuentro de Clubes GeoGebra del Estado Zulia* - ECGG (Figura 9), da mesma forma que na segunda edição do evento, a primeira parte foi para os estudantes de ensino médio, o qual foi dividido em dois dias, o 29 e 30 de Junho de 2017, na Sede da

Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt", na cidade de San Francisco, Estado Zulia apresentarem seus simuladores e a segunda parte para professores e pesquisadores apresentaram suas experiências de pesquisa ou de aula com GeoGebra em Caracas a capital da Venezuela.

Figura 9: Banner do III ECGG



29 y 30 de Junio de 2017  
Sede de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"  
San Francisco - Venezuela

Fonte: Acervo dos autores.

Nesta ocasião nossos trabalhos apresentados tinham em comum uma teoria que ainda era recente em 2016 e atualmente continua em desenvolvimento. Nos referimos à Teoria de objetivação (TO) a qual foi nosso referencial teórico de sustento pelo fato que para esses momentos estávamos no curso de formação que tinha como foco aprender as bases desta teoria sociocultural contemporânea que propõe um ensino e aprendizagem da matemática mediada por um trabalho conjunto ou, por uma atividade que envolve alunos e professores (RADFORD, 2018, 2020). Importante dizer que a este curso chegamos pelo fato de ser a Profa. Dra. Yolanda Serres, pesquisadora do campo da matemática na Venezuela que tínhamos conhecido nos COVEM's, quem deu a iniciativa do mesmo e recebemos o convite dela mesma para cursá-lo.

Queremos ressaltar este fato por causa de como por força das geo(bio) travessias que aconteceram por meios dos eventos fomos estabelecendo vínculos tanto profissionais como de amizade que ao longo de cultivar, nutrir e cuidar se consegue o crescimento tanto acadêmico como da humanidade num campo investigativo como da área em tela. O III ECGG no 2017 foi o último evento no qual participamos estando no nosso país Venezuela.

Continuando nosso percurso, o caminho a metade de 2017 o destino nos levou para um país vizinho, o Brasil, exatamente para a região metropolitana de Belém, no estado do Pará. O objetivo dessa viagem foi participar no processo seletivo na Universidade Federal do Pará (UFPA), especificamente para o Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM) adscrito ao Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI). Queremos confessar que para ambos foi um desafio de muito trabalho, pense, você vai pela primeira vez para um país que você não entende nada do idioma, embora falem que português é muito parecido com o espanhol, mas a realidade é que esse ditado só se aplica quando já se tem algumas bases do português para justificar esse argumento.

Depois de meter a cara, numa prova que apenas dava para entender palavras-chave, e no qual nosso atrevimento de responder em espanhol sabendo que as altas possibilidades de os avaliadores da prova não compreenderem nossos argumentos e justificativas às questões presentes na prova. Logo, uma carreira para a constituição de um projeto de pesquisa de mestrado, após uma arguição rigorosa com diversos pesquisadores da área com vínculo no referido PPGECM, fomos conquistando uma a uma as etapas de cunho eliminatório. Conseguimos dar uma respirada na etapa do currículo lattes já que a mesma constava como classificatória, a qual foi conquistada de maneira exitosa, pelo quantitativo de artigos, trabalhos nos anais de eventos, e outras atividades que foram avaliadas nesta plataforma nova para nós, o Lattes.

Antes de prosseguir nosso percurso pelos novos eventos nos quais participamos em nossa estadia no Brasil durante o mestrado. Não podemos de deixar de agradecer a nossos amigos venezuelanos que encontramos aqui no Brasil e que torceram e ajudaram em nossa primeira estadia durante o processo seletivo 2017-2018 no PPGECM, um deles foi o Prof. Dr. Fredy González.

O primeiro evento neste percurso já no mestrado, foi o 5º Simpósio Internacional de Pesquisa em Educação Matemática (5º SIPEMAT) (Figura 10), evento que foi promovido e organizado pela Sociedade Brasileira de História da Matemática (SBHMat) e pela Sociedade Brasileira de Educação Matemática – Regional Pará (SBEM-Pará), com o apoio de cinco Instituições de Ensino Superior do Pará. O 5º SIPEMAT contou com uma Comissão Organizadora, responsável pela realização do evento a ser sediado na Universidade da Amazônia (UNAMA), campus Alcindo Cacela, em Belém do Pará, no período de 27 a 29 de junho de 2018.

Figura 10: Banner do 5 SIPEMAT



Fonte: Acervo dos autores.

Neste evento, se teve a oportunidade de fazer um primeiro contato ao vivo com grandes pesquisadores no campo da educação matemática tanto no Brasil como de outros países, dentre esses

(Figura 11), temos o Prof. Dr. Arthur Powell da Rutgers University de Newark (USA), o Prof. Dr. Dario Fiorentini da UNICAMP (Brasil), o Prof. Dr. Luis Radford da Université Laurentienne Sudbury (Canadá) e neste queremos fazer um destaque pois nesse momento o primeiro autor encontra-se realizando um artigo sobre a TO do prof. Radford, o qual no evento além do contato teve a amabilidade e profissionalismo de ler os avanços da pesquisa sistematizada no artigo e fazer sugestões ao mesmo, pelo qual sempre estaremos gratos a ele pelo apoio. Para encerrar o 5º SIPEMAT com chave de ouro o reencontro com o Prof. Dr. Fredy Enrique González nesse tempo já com vínculo na UFRN, mas representando a Venezuela de coração (Venezuela).

Pode parecer obra do destino, mas a presença do professor Fredy nas nossas Geo(bio) travessias achamos que não são por acaso. Após conversas percebemos a grande amizade que tinha com o orientador de mestrado do Luis Andrés, mas essa parte da história e da retrospectiva será para outro artigo.

**Figura 11:** O primeiro autor junto a pesquisadores no 5º SIPEMAT



Fonte: Acervo dos autores.

O seguinte evento de maneira cronológica foi o I *Congreso Virtual Ibero-americano de Formación de Profesores* (CONVIBE) (Figura 12) sediado virtualmente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O mesmo aconteceu entre 15 e 18 de novembro de 2018 em Natal/RN – Brasil. Com o I CONVIBE-FORPRO, procure-se a criação de um espaço no qual formadores de professores de países ibero-americanos podem compartilhar informações científicas de interesse mútuo; e, ainda, a criação de oportunidades para que os formadores e pesquisadores que não tenham condições de viajar para outros países que não o de residência, possam participar de atividades acadêmicas credenciadas institucionalmente e divulgar sua produção científica internacionalmente. A idealização deste inovador espaço foi o Prof. Dr. Fredy Gonzalez, quem fez o convite para nós participarmos desta iniciativa tanto na apresentação de trabalhos como na organização do mesmo evento. Uma responsabilidade muito grande assumida com toda a responsabilidade que mereceu.

Figura 12: Flyer do Evento



Fonte: Acervo dos autores.

O seguinte evento, ainda no mestrado, em nosso segundo ano no mesmo, já era 2019 quando participamos no *XIII Seminário Nacional História da Matemática* (Figura 13), este foi realizado na Universidade Estadual do Ceará (UECE), Campus Itaperi, no período de 14 a 17 de abril de 2019, com apoio de seus dirigentes e do Grupo de Pesquisa em Educação e História da Matemática (GPEHM), sob coordenação local da Profa. Dra. Ana Carolina Costa Pereira (UECE) e a coordenação científica do Prof. Dr. Miguel Chaquiam (UEPA).

Figura 13: Flyer do Evento



Fonte: Acervo dos autores.

A travessia foi longa, pular três estados, era a primeira vez que saíamos a outro estado do Brasil, novo contexto, um evento muito diferente, o qual abordava uma modalidade de pesquisa na qual pouco a pouco fomos compreendendo a importância tanto para o ensino, como para a formação e professores por meio da História da Matemática (Figura 14).

Figura 14: Fotografias da trajetória e momentos no evento



Fonte: Acervo dos autores.

Neste evento tivemos a oportunidade de interagir nas diversas atividades do XIII SNHM com pesquisadores da educação matemática, essa ordem expressada a seguir não quer dizer prioridade, mas sem a ordem como fomos conhecendo esses profissionais de referência no campo da Educação Matemática. Damos início com a Profa. Dra. Lígia Arantes Sad, professores e pesquisadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, a oportunidade de conhecer e interagir foi no minicurso intitulado: (Re) Significações ao Teorema de Pitágoras, ministrado por ela em conjunto com um orientando, lembramos que o interesse por participar nesta formação era de saber em que termos tinham conseguido essa junção entre a História da Matemática e GeoGebra. Destaque-se que entre os participantes esteve presente a Profa. Dra. Giselle Costa de Sousa, pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com a qual tendo alguns diálogos após o evento, percebemos que tem desenvolvido pesquisas para desvelar as possibilidades de aliança entre história da matemática e TIC para o ensino de matemática, um assunto em comum para nós.

Logo, de nosso retorno para Belém, já era quase véspera do I Simpósio Nacional sobre Ensino e Pesquisa de Matemática no Contexto da Educação, Ciência e Tecnologia (SINEPEM) (Figura 15). O evento foi realizado de 8 a 10 de maio, no IFPA Campus Belém, e contou com palestras, minicursos, exposição de trabalhos, oficinas, mesas redondas e apresentações culturais. Dentre as atividades que participamos foram as comunicações e minicurso. Na primeira atividade apresentamos os seguintes trabalhos: *Um mapeamento dos artigos sobre história da matemática nas revistas brasileiras (1985-2018)* e *Processos de objetivação do saber geométrico na elaboração de simuladores com o GeoGebra*; ambos se originaram de recorte da nossa pesquisa de mestrado, o evento foi propício para compartilhar e colocar em diálogo alguns achados no desenvolvimento da pesquisa na pós-graduação.

Figura 15: Flyer do Evento

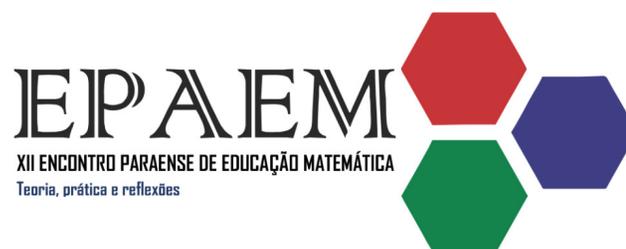


Fonte: Acervo dos autores.

Para o segundo semestre de 2019, ocorre o *XII Encontro Paraense de Educação Matemática* (Figura 16), coordenado pela Diretoria Regional da SBEM-PA (2017 – 2020). O evento teve intuito de consolidar mais um espaço de divulgação da produção de conhecimento

na região norte do Brasil, para esta edição a temática esteve entorno ao *slogan Educação Matemática: Teorias, Práticas e Reflexões*, com a finalidade de reunir num espaço dialógico obras diversificadas que apresentaram os avanços dos estudos efetivados no âmbito da Educação Matemática desenvolvidos pelos pesquisadores, grupos, centro, entre outros coletivos com fins educativos.

Figura 16: Flyer do Evento



Fonte: Acervo dos autores.

Nesta oportunidade, o destaque foi que ambos tivemos a possibilidade de participar na organização do evento, além de participar em comunicações. Nesta oportunidade foi apresentado o trabalho intitulado: *Centro Brasileiro de Referência em Pesquisa sobre História da Matemática – CREPHIMat: um meio para a difusão e disseminação da história da matemática no Brasil*, uma parte essencial da dissertação do primeiro autor, mas além disso, no evento o orientador do mesmo, dá a oportunidade de dar a conhecer o referido centro virtual na palestra: *Flashes e Imagens das Produções nas Pesquisas em História da Matemática no Brasil: um cenário tecido em três décadas*, proferida pelo Prof. Dr. Iran Abreu Mendes.

**Figura 17: Registros fotográficos**

*Fonte: Acervo dos autores.*

Nos registros da Figura 17, são amostras de como o trabalho coletivo, as travessias entre colegas, compartilhar e dialogar com os colegas sobre os achados de pesquisas, empreender a nossa visibilidade no campo, abertura dos espaços neste tipo de ações nas comunidades sócio-científicas.

Essas nossas Geo(bio)travessias foram aquelas que no contexto das experiências que vivemos e enfrentamos com responsabilidades são as que por um lado, nos fizeram chegar até nosso atual doutorado e centraram as bases de novas Geo(bio)travessias que compartilharemos em outra ocasião.

## REFERÊNCIAS

Blum, Werner; Leiß, Dominik. How do students and teachers deal with modelling problems? *In*: HAINES, Christopher; GALBRAITH, Peter; BLUM, Werner; KHAN, Sanowar. (org.), **Mathematical Modelling (ICTMA12): Education, engineering and economics**. Chichester: Horwood, 2007. p. 222–231. Disponível *In*: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9781904275206500501>

OLIVEIRA, Simone Santos de; SOUZA, Elizeu Clementino de. Geo(bio)travessias de professores universitários de contextos rurais : percursos de vida-formação. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; SÁ, Lucrecio Araújo De; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (org.). **Educação e experiência: narrativas em múltiplos contextos**. Natal: EDUFRN, 2021. p. 128–160.

RADFORD, Luis. Algunos desafíos encontrados en la elaboración de la teoría de la objetivación. **PNA**, v. 12, n. 2, p. 61–79, 2018.

RADFORD, Luis. Un recorrido a través de la teoría de la objetivación. *In*: GOBARA, Shirley Takeco; RADFORD, Luis (Org.). **Teoria da Objetivação: Fundamentos e aplicações para o ensino e aprendizagem de ciências e matemática**. São Paulo: Livraria da Física, 2020. p. 15–42.

# 7

*Maria de Lourdes Fernandes de Medeiros*

## **A AUTOESCULTURA:**

**UM (REENCONTRO) COM A VIDA PESSOAL,  
PROFISSIONAL, NAS CIÊNCIAS E A FORMAÇÃO DOCENTE**

## AUTO-ESCULTURA DA NARRATIVA: OS PRIMEIROS ESBOÇOS

A narrativa é considerada como uma das principais atividades que o homem/mulher realiza através da linguagem. Ao narrar fatos, experiências, sejam agradáveis ou dolorosos, nos ajudam a entender melhor a vida, quem somos, como nos constituímos. A ampliação dessa visão nos mostra que o mapa da história da humanidade, em seus múltiplos aspectos tais como: artístico, cultural, científico, político, foi desenhado pela narrativa. Descobrimos filosóficos e científicos muitas vezes se entrelaçam com a narrativa, ou por terem sido motivados por ela ou por dela necessitarem para alcançar veracidade e entendimento. Mesmo a história da humanidade é um imenso e cauteloso relato, construído por atos heróicos, covardias, traições, conchavos políticos, interesses escusos, verdades, mentiras, enfim, encontros e desencontros, parte da construção da história da humanidade.

A minha narrativa traça alguns fios do tecido que me constitui e me faz refletir sobre minha vida pessoal, acadêmica e profissional. São algumas tintas que vão pintando a minha existência, onde tento exprimir sentimentos, exteriorizar alguns problemas, culpas, medos e compartilhar algumas conquistas.

Neste sentido, Benjamin (1994, p. 37) defende que o ato de narrar se traduz como capacidade de intercambiar experiências. Para o autor, contar uma história é um acontecimento infinito, "pois um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites porque é apenas um gatilho para tudo o que veio depois." Assim, a narrativa assume uma dimensão muito abrangente, por se tratar apenas da lembrança acabada de uma experiência, mas se reconstrói na medida em que é narrada.

## TRAÇANDO MINHAS ESCRITAS

Narrar sobre o que me constitui é traçar a relação entre meus aprendizados acadêmicos e minhas vivências pessoais. Nascida em Mossoró, filha de pais potiguares, fui criada acreditando que a educação transforma as pessoas, e que somente a educação pode libertar, seja das condições socioeconômicas que oprimem, seja das “cadeias” que trazemos na alma.

Filha de mãe Dona de Casa e pai mecânico, e a primeira de onze filhos, quando retorno ao passado e olho para a minha infância, me vêm à memória a minha mãe cuidando das crianças e lá estava eu participando dos seus afazeres domésticos junto aos meus irmãos menores. Para mim era bom e divertido estar com ela naquele ambiente familiar, pois eu participava das atividades domésticas e ajudava a cuidar dos menores, auxiliava no que ela precisava, além de ter o contato com outros familiares, tios e avós. Eu fazia questão de contribuir e cuidar de cada um dos meus irmãos, porque eu gostava de estar junto, era como brincar de casinha.

O que trago guardado em minha memória daquela época era a relação afetuosa que minha mãe estabelecia comigo e meus irmãos e o respeito que tinha por meu pai, mesmo muitas vezes não tendo o mesmo tratamento por parte dele. Essas situações vividas em um ambiente doméstico, remetem às ideias de Nunes (2002) que ressalta:

[...] a criança passa a internalizar a realidade objetiva, adquirindo um conjunto de significados, conhecimentos, comportamentos, rituais, normas e valores, enfim a cultura compartilhada pelos adultos ao seu redor (por exemplo, os pais) (NUNES, 2002, p. 2).

Ao referenciar esse fragmento de texto, vem à memória a minha mãe lendo revistas e romances, deitada em uma rede, eu ficava deitada embaixo da rede, ouvindo as histórias e suas leituras,

despertando em mim o desejo de ler. Recordo-me de nossas conversas e seus conselhos: “estude, essa é a única herança que podemos te oferecer, o estudo”. Meus pais não concluíram o ensino fundamental, mas me ensinaram a valorizar o conhecimento e a necessidade de se buscar incessantemente o saber e conhecer sempre mais. Aí se encontra a raiz da minha opção pela docência: na esperança de que posso mudar minimamente o meu mundo e o mundo daqueles que estão ao meu redor.

Portanto, abordar aspectos da minha trajetória estudantil é falar de uma trajetória na qual os sonhos e desejos de realização pessoal e profissional são também de outros atores importantíssimos no processo, os meus pais. É difícil não os mencionar, visto as dificuldades passadas e a consciência que eles despertaram em minha pessoa e em meus irmãos.

## A CAMINHADA NO ESPAÇO ESCOLAR

Posso dividir minha primeira caminhada no espaço escolar como aluna em duas etapas: A que corresponde ao ensino fundamental (I e II) na época (conhecido como ginásio) e a outra correspondente ao ensino médio (técnico profissionalizante, no meu caso secretariado escolar) e assim destaco algumas memórias importantes neste processo.

Aos sete anos de idade ingressei na Escola Estadual Monsenhor Raimundo Gurgel (funcionava no centro social do Alto do Xerém), escola pública, de ensino primário, considerada na época uma das melhores escolas de Mossoró. Concluí o primeiro ano totalmente alfabetizada e encerrei este período sem nenhuma reprovação. Foram meus primeiros passos para o mundo misterioso do saber acadêmico. Destaco aqui a maravilhosa e inesquecível

professora Iris, do meu terceiro ano, um modelo de educadora, tão bem sabia aliar o afeto com o ato de ensinar.

Ao terminar o primário, aprovada em exame de admissão rigoroso, ingressei na Escola Municipal Professor Manoel Assis. Escola pública, recém-inaugurada, na época considerada uma boa repartição educacional, não era o maior colégio nem o mais moderno. Possuía um complexo esportivo e tínhamos acesso a todas as atividades. Participávamos ativamente do grêmio estudantil e realizávamos passeatas contestatórias memoráveis pelas ruas da cidade. Destaco a biblioteca, a mesma era muito bem suprida, e dela eu era uma frequentadora assídua, pois desde muito pequena tinha grande gosto e prazer pela leitura.

Ao terminar o ginásio, optei pelo curso Técnico de Secretariado Escolar, no Centro de Educação Integrada Professor Elizeu Viana (CEIPEV), localizado em um bairro considerado nobre. Ao longo de sua história, o CEIPEV se consolidou como uma das principais escolas de formação técnica do Estado no município com discurso e prática pedagógica inovadores, imprimindo sua marca em milhares de profissionais, sendo que muitos jovens passaram por esta instituição.

Para mim, e creio que para a maioria dos alunos daquela época, estudar na Escola Professor Manoel Assis e no Centro de Educação Integrada é motivo de orgulho, dada a excelência de seus professores, a integralidade de seus conteúdos e a formação laica e humanista, em que o ensino não se limitava à transmissão de conhecimentos e ao desenvolvimento de capacidades, mas buscava o compromisso de cultivar princípios éticos, como o respeito aos direitos humanos e o compromisso social, o exercício do espírito criativo e crítico, que complementava a formação familiar. Não recordo de um único professor que nos impusesse o seu modo de pensar. Ao contrário, sempre fui estimulada a argumentar entre pontos de vista divergentes, desenvolvendo uma "dúvida metódica", não exatamente

a cartesiana, que me acompanha e me acompanhou no exercício de minha profissão. Acredito que a contraposição e a contradição de ideias que levam a outras ideias contribuem para aniquilar preconceitos, ideologias e manipulações muitas vezes realizadas dentro do próprio espaço educacional.

## GRADUAÇÃO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Ao terminar o ensino médio, me submeti a uns processos seletivos para ingresso no curso superior, o de licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN.

No percurso da minha graduação, passei por muitas experiências positivas e também negativas, que produziram em mim a maturidade para ter a certeza da escolha que fiz para exercer a profissão docente ao longo da minha trajetória profissional.

A princípio, quando iniciei o curso, ainda não tinha os conhecimentos necessários sobre a profissionalização docente, mas na Universidade algumas disciplinas foram imprescindíveis para a minha formação. As disciplinas que cursava fizeram-me refletir sobre a profissionalização da docência, os contextos sociais e culturais em que os professores se encontram inseridos, os enfrentamentos da profissão com as realidades externas e as conquistas.

Durante os dois primeiros semestres cursei as disciplinas obrigatórias, tendo me matriculado também na Habilitação em Supervisão Escolar, já que no horário do noturno, cursava a Habilitação em Ensino das Disciplinas Pedagógicas - EDAPE que no fluxo curricular se encontrava no quinto semestre. As disciplinas da estrutura Curricular da Habilitação em Supervisão Escolar ampliaram em

mim a compreensão do significado da didática e a sua importância em todos os componentes curriculares.

Infelizmente na época a UERN com recursos escassos não oferecia programas de monitoria e nenhum tipo de apoio à graduação. A alternativa era formar grupos de estudos, e alguns professores se engajaram na proposta.

Uma das Professoras que ficou à frente do grupo foi Brígida Lima Batista Félix. Inicialmente nos dedicamos à pesquisa sobre a formação docente dos professores de Física, Química, Biologia e Matemática que lecionavam na cidade de Mossoró-RN, onde se encontra localizado o Campus Central da Universidade.

Assim, durante o período de férias entre o segundo e o terceiro semestre tive a minha primeira experiência enquanto pesquisadora ao aplicar questionários aos professores das ciências exatas e naturais e estudantes do ensino privado da cidade de Mossoró. Essa experiência me proporcionou um entendimento inicial sobre a formação docente, suas necessidades e sobre a relação entre a didática intuitiva, em geral, a mais usada pelos docentes e o campo de estudos de didática das ciências exatas e naturais.

Esse trabalho teve continuidade durante as férias entre o terceiro e quarto semestres. Onde realizei o mesmo trabalho nas escolas de ensino público da cidade.

Essa atividade contribuiu para minha formação pessoal enquanto pedagoga, uma vez que me possibilitou uma melhor compreensão de como o conhecimento é elaborado e a relação que se constrói entre dados, prática e teoria.

No que diz respeito à identidade docente, Farias, Sales e Braga (2008) consideram que ela está intrinsecamente ligada às experiências de vida do indivíduo, sejam elas pessoais ou profissionais:



A identidade docente é uma construção para a qual contribuem diversos fatores, dentre eles a história de vida do professor, a formação vivenciada em sua trajetória profissional e o significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus saberes, em suas angústias e anseios. Esses elementos são constituidores das maneiras como ele se faz e refaz, dialeticamente, como profissional (FARIAS; SALES; BRAGA, 2008, p. 60).

Estes autores prosseguem argumentando que os três aspectos constituintes da identidade profissional do professor (história de vida, formação e prática docente) são de grande importância para a profissionalização docente. Desse modo, essa identidade não é formada somente pelo exercício profissional, mas pelo conjunto de experiências vivenciadas pelo professor ao longo da vida, em diferentes contextos: pessoal, social, cultural, econômico, religioso; em outras palavras, pode-se dizer que este profissional recebe a influência do universo no qual se encontra imerso (FARIAS; SALES; BRAGA, 2008).

Ao final da graduação realizei os estágios curriculares supervisionados em duas instituições: na Escola Estadual Jerônimo Rosado (escola da rede pública, conhecida como o Estadual), atuando no Magistério (nível do ensino médio) e com as disciplinas: Didática das Ciências Naturais e da Matemática e na Escola Estadual Prof. Elizeu Viana como Supervisora Pedagógica. Sempre com a preocupação de refletir sobre a prática à luz da teorização própria do ensino de ciências, buscamos entender nossa intervenção e nosso processo de aprendizagem docente, bem como as propostas que havíamos inserido naquele momento de formação.

## A AUTOESCRITURA COMO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO

O rio atinge seus objetivos porque aprendeu a contornar seus obstáculos. LAO-TSÉ (604 a.C-531 a.C).

Trago o prefácio acima para narrar um pouco sobre a minha trajetória profissional. Em junho de 1990, tendo sido aprovada em concurso público para o cargo de supervisora escolar, fui convocada e passei a desempenhar atividades pedagógicas na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Mossoró – SMEC, inicialmente atuei como professora da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na Escola Municipal Celina Guimarães Viana, no ano de 1992 passei a atuar na mesma escola com supervisora pedagógica. No ano de 1995 fui removida para SMEC. Inicialmente designada para trabalhar na coordenadoria de Apoio à Educação Infantil, onde permaneci até agosto de 1996.

Em setembro de 1996, participei do processo seletivo para professor substituto da Universidade Federal de Roraima – UFRR, a experiência docente na graduação foi um divisor de águas para a minha vida profissional. Na análise de meu papel de professora, sempre procurei colocar em prática aquilo que acredito ser fundamental para um professor: conhecer bem a matéria que ministra; ser capaz de selecionar e preparar os conteúdos que julga serem mais pertinentes aos objetivos da disciplina; ser entusiasmado com o que ensina e saber compartilhar este entusiasmo e, acima de tudo, despertar a curiosidade e motivação, para que o aluno adquira autonomia e responsabilidade pela sua aprendizagem.

Foram dois anos e oito meses de muita aprendizagem, nesse mesmo período tive a oportunidade de cursar uma especialização em supervisão escolar pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, que contribuiu muito para o meu processo de formação.

Durante essa experiência do Magistério no Ensino Superior, o perfil da professora começou a delinear-se. De uma jovem que brincava de ensinar na sala de sua casa, agora havia uma jovem mulher, sentindo no seu íntimo a necessidade de fazer do magistério seu maior querer, do ensino seu ganha-pão, da universidade sua vida e sua casa.

Aprendi também a partilhar experiências e dificuldades enfrentadas no cotidiano da sala de aula, bem como a ter um novo olhar sobre a educação e sobre mim, enquanto pessoa, professora e pesquisadora. Dessa forma, observei que o professor, além de ser um profissional, é também um sujeito sociocultural, que tem uma história de vida, sendo dotado de crenças, ideias, saberes, experiências pré-profissionais, de sentimentos e emoções, que necessitam ser considerados ao analisarmos seus processos formativos e a sua atuação em sala de aula.

Mas, infelizmente, por problemas particulares tive que voltar para a cidade natal. Ao chegar a Mossoró, coloquei o currículo na UERN, onde fui convidada a ser professora nos Programas: Proformação e Pedagogia da Terra. Destaco ainda o trabalho desenvolvido como professora do Curso de Pedagogia na Universidade do Vale do Jaguaribe, na vizinha cidade de Aracati – CE, atuação essa que foi de 2000 a 2005.

Sempre tive grande prazer em compartilhar conhecimentos na ministração de aulas e creio que obtive êxito nesta empreitada, sobretudo quando conseguia transformar entusiasmos em realizações, permeados pelo diálogo e por interações respeitadas. Sempre recebi homenagens informais de meus alunos, especialmente nos últimos dias de aula. São inúmeros os agradecimentos, presentes, cartões, lembranças que coleciono. Fui homenageada algumas vezes por formandos do curso de Pedagogia da UERN. Estas manifestações carinhosas sempre me motivaram a me aprimorar cada vez mais como professora. Também obtive êxito nas avaliações institucionais, quando realizadas.

Tecendo uma reflexão sobre a atuação como professora, posso afirmar que se trata de tarefa complexa, pois a sua atividade é mensurada principalmente pelo índice de impacto de sua produção intelectual.

Neste contexto, considero que estou em processo de construção da identidade docente, pois a identidade do professor, segundo Nóvoa (1992), “[...] é um lugar de lutas e de conflitos, é um lugar de construção de maneiras de ser e de estar na profissão” (p. 16). A construção dessa identidade profissional é um processo longo e complexo. Necessita de tempo, portanto, necessita de acomodar inovações, assimilar mudanças, repensar a prática pedagógica, num processo de autoconsciência sobre o que faz, como faz e por que faz, em sala de aula, com os saberes (seus e de seus alunos).

Mesmo com esta trajetória no ensino superior, nunca me afastei do chão da escola e do convívio com a educação básica, de 2000 a 2008 atuei como Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil na SMEC e acompanhava o trabalho pedagógico de dez Unidades de Educação Infantil – (UEI), realizava os planejamentos junto às professoras e monitorava o desenvolvimento dos mesmos. No ano de 2009 passei a coordenar o Ensino Fundamental na mesma SMEC.

Ainda no ano de 2000 fui aprovada no processo seletivo para professora do Estado do Rio Grande Norte, para atuar no Magistério (antes conhecida como escola normal), quando o Magistério foi extinto, a nível de Ensino Médio, passei a atuar como Apoio Pedagógico e/ou Coordenadora Pedagógica função que exerço nos dias atuais na Escola Estadual Gilberto Rola, escola do campo localizada na zona rural de Mossoró.

No ano de 2009 me submeti ao Concurso para o Cargo de Técnico em Assuntos Educacionais na UFERSA, no dia 03 de fevereiro de 2010, tomei posse na Universidade como pedagoga na Pró-Reitoria de Graduação PROGRAD, nessa função desenvolvemos

várias atividades: atendimento aos alunos, quando os mesmos são encaminhados pelos professores, ou pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) quando identificados com problemas na aprendizagem; atendimento aos professores que nos procuram em busca de orientação pedagógica; organizamos momentos de formação continuada para os servidores, analisamos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) e elaboramos pareceres pedagógicos, que são encaminhados ao Comitê de Graduação; participamos das comissões para elaboração de projetos de curso e/ou mesmo de atualização dos cursos. E coordenamos o Núcleo de Educação a Distância – NEaD/UFERSA.

As tessituras costuradas entre a minha vida pessoal e profissional estão me tornando uma pesquisadora engajada na área de formação de professores. Nesse sentido, vou me constituindo uma professora cheia de questionamentos, dúvidas, medos, esperança, alegria, tristeza, mas procurando caminhos que respondam (ou não) a todas essas questões e as outras que surgiram e com certeza surgirão pelo meu caminhar.

Dessa forma, reconheço que vou me constituindo enquanto professora por meio das relações que estabeleço com o mundo físico e social, visto que cada professor tem:

[...] uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se insere (TARDIF, 2000, p. 15).

Neste aspecto, acredito que sou uma professora formada, parcialmente, pelos valores da minha profissão e por outros valores e aprendizagens provenientes do contexto político, econômico e cultural de onde cresci e me desenvolvi.

## A AUTOESCRITURA COMO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Segundo Veiga (2010, p. 184), “[...] a trajetória profissional é um processo de ordem social”. Nesse sentido, retornar para a academia, ou melhor, dar continuidade à minha formação por meio do mestrado acadêmico surgiu de uma busca por uma realização pessoal e profissional, oportunizando uma formação ainda maior do que aquela que adquiri no período da graduação, permitindo uma melhor valorização profissional.

O mestrado em Ciências, Ambiente, Tecnologia e Sociedade me possibilitou conhecimento profundo teórico e metodológico, procuramos desenvolver um trabalho de análise crítica de pesquisas eu e o meu orientador Prof. Dr. Valdemar Siqueira Filho, o planejamento de atividades e a precisão de resultados, foram realizados no sentido de compreender a realidade social e local da escola participante da pesquisa, sem, no entanto, apontar culpados.

O curso foi de dois anos e havia uma profusão de disciplinas contemplando vertentes teóricas variadas, provocando pulverização e falta de integração entre produção docente e discente. Entretanto, posso dizer que as disciplinas contribuíram deveras para a minha formação, ao aprofundar, sobretudo autores relacionados ao positivismo, marxismo e fenomenologia, ampliando de forma significativa meu espírito crítico e meu entendimento da realidade.

A escolha do tema de pesquisa dentro do mestrado foi motivada pelo desejo pessoal em trabalhar as relações sociais e como a Educação do Campo e o Ambiente tem um papel fundamental na construção da cidadania. Assim, meu olhar se voltou inicialmente para o aprofundamento sobre as relações estabelecidas entre a Ciência – Tecnologia – Sociedade – Ambiente e de como os estudantes percebiam esta relação, apoiado nos estudos de pesquisadores tais como Caldart e Molina.

No decorrer deste período, tive a oportunidade de participar e apresentar trabalhos em eventos científicos na área de Educação e Ensino de Ciências, o que me possibilitou o desenvolvimento da autonomia, troca de experiências com os professores e colegas e a construção de novos conhecimentos. Com todas essas experiências vivenciadas no mestrado, reconheço que estou inserida em um processo contínuo de construções, reconstruções e ressignificações sobre o fazer docente.

Considero que a pós-graduação para o desenvolvimento da minha vida profissional foi de suma importância, pois me permitiu compreender as influências das experiências formativas, sabendo que elas fizeram parte de situações históricas sociais diferenciadas, o que possibilita uma vasta significação das formas como se observam os trajetos rumo à docência.

Reafirmo essa convicção em Nóvoa (1995, p. 25) que descreve “[...] o homem define-se pelo que consegue fazer com o que os outros fizeram dele.” Tal consideração me permite a produção de um conhecimento mais amplo sobre as ações que exercem o professor, pois permite a análise das suas formas de ser e estar na profissão para além das dimensões profissionais e particulares, pois elas estão em relação com outras instâncias: a família, a universidade, os sindicatos, a religião, dentre tantas outras as quais nos filiamos e que contribuem para as formas de ser e agir onde estamos inseridos.

A experiência investigativa, me colocando enquanto pesquisadora *in loco*, na escola em que atuava, demandou para que eu refletisse sobre a minha prática docente e compreendesse que apenas reproduzia a técnica utilizada por meus professores. Wittizorecki *et al.* (2006, p. 23) relatam que “[...] escrever a respeito de si, além de envolver a reflexão da experiência vivida no processo coletivo pode nos levar a conhecer a multiplicidade da realidade social e nossa relação com essa realidade.” Assim, o professor precisa ser construtor do seu saber docente, sendo necessário desenvolver sua identidade e autonomia.

As experiências vividas possibilitam que cada pessoa reconheça o seu repertório de saberes sobre o que é ser professor, advindos de suas experiências como alunos, de experiências familiares (quando se convive com familiares ou amigos próximo que são professores), religiosas, dentre outros diferentes contatos dentro ou fora das instituições de formação acadêmica, que possibilitam que sejam formados alguns saberes sobre a profissão docente.

É na condição de pesquisadores no campo da educação que encontramos o princípio para a busca do ensino inovador. Nesse aspecto, passo a me constituir não apenas como formada para ser professora, mas também uma pesquisadora que busca novas contribuições para essa formação.

Não me enxergo isolada nesse processo de formação continuada, acredito que em mim se constituem as marcas de uma formação que se estabelece no envolvimento com o outro, quer seja um colega, um professor, um orientador, que se realiza quando se está fazendo pesquisa, na troca de experiências e também no que nos propomos a fazer na condição de professores e/ou pesquisadores. Nesse entendimento, Veiga (2010, p. 189) expressa que

[...] na dimensão humana, os focos estão voltados para a afetividade, para a sensibilidade frente aos alunos e aos colegas professores e funcionários. Há ênfase nas relações interpessoais, na importância do compartilhamento, no diálogo, nas negociações dos conflitos e impasses, na reflexão conjunta e solidária.

Nesse processo de formação no qual estou envolvida atualmente, aliada à pesquisa no campo da área educacional, à medida que caminho, percebo que amadureço, dia após dia, ao entender que desconstruo algumas concepções já interiorizadas para construir um novo entendimento.

Ao longo dos últimos nove anos venho me dedicando à aprendizagem, à pesquisa e ao ensino, e tenho me preocupado mais

especificamente com o Ensino da Matemática sendo as questões didáticas e de aprendizagem relativas a essa ciência que particularmente tenho direcionado esforços acadêmicos, com maior ênfase nos últimos quatro anos.

Tendo participado continuamente da formação continuada na Escola e organizado momentos de formação com os professores da UFERSA, e na minha dissertação trouxe a questão do fazer do Professor na Educação do Campo. Atualmente tenho participado de atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas à licenciatura em Matemática, por estar na coordenação do Núcleo de Educação a Distância – NeaD/UFERSA, e o Curso de licenciatura em Matemática particularmente, tem nos preocupado devido o alto índice de reprovação e evasão nas disciplinas de cálculo.

No semestre (2019.1) atuei como professora da Disciplina Psicologia e Educação e procurei no programa da referida disciplina desenvolver atividades voltadas para a compreensão das aprendizagens em Matemática.

No tocante às atividades de ensino, resalto com especial destaque a participação no Programa Apoio à Melhoria de Ensino da Graduação – AAMEG/UFERSA. Além do referido programa, participei da comissão para elaboração da política de formação continuada para os professores da UFERSA. Na rede Estadual, participei do acompanhamento e formação do “Projeto Jovem de Futuro no Rio grande do Norte - RN”, parceria entre a Secretaria Estadual de Educação e Cultura – SEEC/RN e o Instituto UNIBANCO, cujo foco de formação e interesse é o sucesso do aluno do ensino médio nas disciplinas de matemática e língua portuguesa.

Entendo que o professor também se constitui um pesquisador à medida que ele investiga e ressignifica as suas práticas no contexto de sala de aula. Nesse sentido, as práticas de ensino, sejam elas por meio de projetos, da pesquisa, surgem como pontos

importantes, uma vez que elas aludem ao estudo dos aspectos dos indivíduos, das relações que são produzidas, dos conteúdos programáticos e das funções que constituem os processos da prática formativa (GARCÍA, 1999).

O aprender a viver no fluxo, a ideia de uma circularidade entre o que fizemos e o que nos acontece, bem como o papel das emoções e da intuição no conhecimento, são ideias muito antigas que foram sendo esquecidas pela cultura da modernidade, mas que sempre retornam nas pessoas sábias de todos os tempos. Mas permanece, é claro, a necessidade da formação dos educadores em termos de acompanhar o desenvolvimento científico.

## REFLEXÕES DA AUTOESCULTURA DE SI NO PROCESSO PEDAGÓGICO

Gosto de sala de aula, do convívio com outros saberes, compreendo que o ser professor passa por esse processo de construção e reconstrução, por isso, quando convidada, sempre aceito ministrar disciplinas que fazem parte da minha área de estudo no curso de pedagogia da Universidade do Vale do Acaraú – UVA. Sigo neste percurso, por acreditar que as experiências formativas possibilitam a construção de saberes sobre um determinado fenômeno, podendo ainda serem ampliadas nas relações pessoais, com o outro e com o mundo nos contextos em que está inserido, tornando-os mais elaborados e sistematizados.

Assim sendo, as experiências formativas podem ser entendidas como aquelas que se processam ao longo da vida, da formação humana, como um processo de desenvolvimento pessoal, onde, Garcia (1999) aborda como uma estruturação do sujeito que se realiza com o duplo efeito de maturação interna e cheia de possibilidades de aprendizagem, de experiências que envolvem a todas as pessoas.

O professor ao refletir sobre a sua prática insere novas proposições, reflete sobre suas concepções que estão associadas ao processo de ensino e de aprendizagem (SANTOS, 2007). Desta forma, a minha experiência ao participar dos Programas: Conexões de Saberes, no Continuum Formação Continuada do Professor da Educação Básica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN em ambos atuando como professora formadora viabilizou-me buscar novos conhecimentos por meio da pesquisa teórica e empírica, despertando em mim o perfil de pesquisadora.

Neste sentido, Nogueira (2000) defende que este tipo de atividade promove a interação dialógica, e se pretende buscar o desenvolvimento de relações entre universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo, pela ação de mão-dupla, de troca de saberes, de superação do discurso da hegemonia acadêmica – que ainda marca uma concepção ultrapassada de extensão, mas, estender à sociedade o conhecimento acumulado pela universidade – para uma aliança com movimentos sociais de superação de desigualdades e de exclusão.

Considero a partir da participação nesses programas e projeto que existe a necessidade do estreitamento dos vínculos entre a escola da educação básica e a universidade, na medida em que professores da rede pública e os professores da universidade vão se encontrando, em especial, no percurso formativo, fortalecem e se fortalecem na docência para enfrentar as incertezas e as urgências que são próprias do contexto educacional.

Desta maneira, vejo que o ramo da docência se torna complexo, pois não estamos lidando com objetos ou coisas, e sim com pessoas. Assim, aquilo que trago da minha formação traz aspectos que auxiliam quando estou fazendo pesquisa com o olhar e o entendimento do outro, que propiciam a construção de novos discursos teóricos e resultados que irão ressignificar a prática profissional na formação docente. Nisto a formação permanente tem sido percebida de maneira imprescindível para o êxito das reestruturações

educativas, ocasionando uma transformação moral, intelectual e profissional para a formação (IMBERNÓN, 2009).

Olhando para trás, a partir da formação inicial, vejo que diferente de muitos colegas professores, não vivenciei o momento de transição de discente a docente, tudo ocorreu simultaneamente, o que evitou o chamado “choque de realidade”, que muitos estudantes vivenciam ao serem inseridos na carreira docente. Para Carlos Marcelo e Vaillant (2012), o período de inserção é um período diferenciado no caminho de transformação de um docente, pois é nesse período que ele vai aprender a ser professor, se constituindo com seus pares e no fazer diário do ofício.

Concordo com Imbernón (2011) que, ao definir um dos eixos importantes da formação do professor, destaca “A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade” (IMBERNÓN, 2011, p. 50). Hoje posso afirmar que tenho consciência que refletir sobre as experiências negativas e as experiências positivas vivenciadas ao longo desses anos contribuiu para a formação da professora que sou hoje.

As tessituras costuradas entre a minha vida pessoal e profissional estão me tornando uma pesquisadora engajada na área da educação. Dessa forma, narrar minha experiência foi refletir sobre, e não concluir, o que é a formação do professor, pois a sociedade muda ao longo do tempo, experienciamos outros saberes e, com isso, precisaremos estar sempre em busca de um novo caminhar.

Apesar de todos os percalços da profissão, que vão desde as precárias condições de trabalho até a desvalorização do ser professor, sinto-me feliz com o que faço, continuarei buscando a melhoria da minha prática pedagógica engajada nas lutas por uma educação melhor, gosto quando o Raul Seixas (1973) diz: “Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante do que ter aquela velha opinião formada

sobre tudo". É nessa singular autoescultura, na certeza de que a memória muitas vezes nos trai, penso que muitas histórias não foram aqui narradas. Sigo com a certeza de que componho a minha própria história, sou autora e atriz protagonista da minha trajetória de vida pessoal e profissional, buscando a cada dia ter uma postura crítica, reflexiva diante da profissão e como consequência vejo a emancipação da minha identidade enquanto docente.

Hoje afirmo alegremente que sou realizada no que faço. Como costumo dizer sempre: gosto de ser professora, amo a sala de aula! Reflito sempre sobre toda a história que me constituiu e colaborou para eu ser quem eu sou enquanto pessoa e profissional. O que mais me constitui como professora é a minha busca incessante em conhecer para melhor atuar naquilo que eu acredito ser o caminho libertador de consciências: A Educação.

## REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política** (7a ed.). São Paulo: Brasiliense, 1994.

FARIAS, I. M. S. de; SALES, J. de O. C. B.; BRAGA, M. M. S. de C. B. **Didática e Docência: aprendendo a profissão**. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do Professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.

GARCÍA, C. Formação inicial de professores. In: GARCÍA, C. **Formação de professores – Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999. 72-108 p. Coleção Ciências da Educação, Século XXI.

NOGUEIRA, M. D. P. (Org.) **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas**. Belo Horizonte: PROEX/UFMG; Fórum, 2000.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NUNES, J. B. C. Aprendendo a ensinar: Um estudo desde a perspectiva da socialização docente. **Anais da ANPED**. Local: ANPED, 25, 2002.

SANTOS, F. M. T. Unidades temáticas: produção de material didático por professores em formação inicial. **Experiências em ensino de Ciências**, Mato Grosso, v. 2, n. 1, p.01-11, mar. 2007.

TARDIF, M. **Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários**. Rio de Janeiro, Revista Brasileira de Educação, n. 13, Jan- Abr/2000.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a Ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1ª ed. Curitiba: Editora UTFPR, 2012.

VEIGA, I. P. A. Eu, Professora: uma narrativa autobiográfica. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 183-191, jan./jun. 2010.

WITTIZORECKI, E. S *et al*. Pesquisar exige interrogar-se: A narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a). **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 02, p. 09-33, maio/ago. 2006.

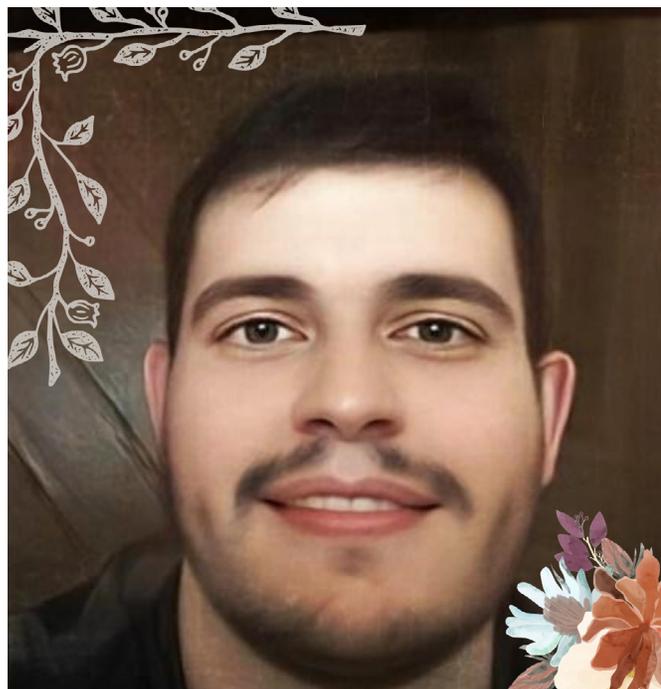


8

*Paulo Ivo Silva de Medeiros*

**O ACADÊMICO**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.8](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.8)



## PRÓLOGO

Normalmente começa-se fábulas narrando o famoso “era uma vez”. Todavia, aqui, prefiro começar com “desventura”. Acredito que viver uma desventura é vivenciar fatos, oportunidades e teimosias, é ir além, enfrentando as bifurcações dos caminhos e buscando chegar a algum lugar, seja ele qual for. É trilhar caminhos inusitados, vivenciar-se em jogos de RPG ou mesmo um sonho, estranho ou não, pesadelo ou fantástico: daqueles que se quer retornar para saber como continuaria. Minha desventura, então, começa com um sujeito simples que sempre buscou ser criança, mesmo adulto; é meio chato, mesmo meigo ou compreensivo, e por aí vai.

## A ESCOLA

Uma desventura, penso, não necessariamente precisa ir ao pé da letra, como algo ruim, como disse. Me desventurei, inicialmente, em um lugar chamado “O Pequeno Polegar”, hoje não mais existente; fora substituído por novos proprietários, novas didáticas, novas mentalidades. Neste lugar fui oportunizado a começar a ser alfabetizado, a brincar e a começar a me interessar por fazer meus livrinhos de papel (“livro dos animais”, “livros das plantas” etc). Fui um polegar por alguns anos, até o começo do Ensino Fundamental. Era um lugar encantador, embora tivessem alguns personagens chatinhos, meio amargos, mas havia muito doce envolta. Alguns personagens eram muito amigos, e vivia animações nas atividades da alfabetização ao letramento, da “matemática” (antes de se tornar enfadonha) às ciências humanas ou “ciências”, mesmo.

Depois, me transformei em um “pequeno sábio”, ou melhor, um pequenino aprendiz. Neste lugar, já não me senti muito feliz,

comecei a perceber, sem saber, o que seria o *bullying* por professores e por alunos. Comecei a perceber que eu me sentia limitado pelo julgamento dos outros. Nem sei se realmente me consideravam aprendiz, era mais um objeto em meio ao caos. Via garotinhas mimadas de um lado, garotinhos “malvados” do outro; e ao centro, uma professora que hoje fala como se nada tivesse acontecido, lembra de mim, fala, mas na época eu a achei pavorosa, comecei a odiar matemática e desenvolver uma “trava” nas provas, a partir daí, pela divisão. Muitos devem passar ou devem ter passado pelo que passei, seja aqui ou acolá. Normal, talvez.

Foi um ano ruim, em parte, mas com aprendizados, enfim, deixei de ser um aprendiz ao longo de um ano e fui direto ao “Paraíso”. Nesse lugar, acho que vivi alguns dos melhores anos de minha vida escolar, embora tenham ocorridos episódios marcantes (literalmente). Estando eu no paraíso, imaginava um “lugar arco-íris”, algo fantástico e cheio de alegrias. Até foi. Vejo que o ruim de lá foram incivildades que sofri (termo utilizado na psicologia moral, por exemplo), como ao ser empurrado de escadas... minha pele ainda lembra os detalhes. Mas, foi o lugar que mais gostei de estudar, mesmo sendo o gordinho da turma, julgado por uns, humilhado por outros, amigo de poucos. Era bem amigo, em um dos anos do fundamental, de um antigão da turma, três ou quatro anos mais velho que todos da turma, de pele em tom branca, e de um moço magrinho, de pele em tom negra; não recordo mais seus nomes (o último chamava-se de “Neto”). Acho que sempre me identifiquei com o diferente, que se identificasse comigo também. Tinha algumas outras amizades também. Sempre fui muito de fazer amizades com as meninas, tinha também um menino que tinha o sobrenome “Leite”; e o Neto, que às vezes voltava conversando comigo no ônibus; uma vez até “tatuaram” (pintaram) nossos braços com uma serpente e voltamos a conversar no ônibus cheio, enquanto todos riam da gente.

Após sair do paraíso, fui de “Carrara Táxi ou Táxi Carrara” ao “Centro Agostinho”. Um lugar verde; arquitetonicamente, “meio ovo”;

como alguns diziam. Era cheio de personagens diversos: de galinha à boneca ou personagens tóxicos. Difícil explicar. Era um reino de personagens pelos meus olhos, ao chegar no ensino médio. Durante o Fundamental eu vivia meus altos e baixos nesse lugar. E sabe aquela trava na “matemática”? É, passou a ser horrível...

Eu sempre gostei de meio ambiente e educação, de certo modo (não gosto muito de estudar políticas educacionais, a parte histórica e alguns outros temas). Então eu me dava bem com várias disciplinas; até de história gostava muito, antes do ensino médio (havia um sujeito meio rígido, não sei o motivo, mas sua rigidez destruiu a mágica que eu sentia ao aprender e discutir história). Eu era um sujeito que vivia em biblioteca, pegava todo tipo de livro (até uns livros pretos sobre misticismo no geral, cirurgias médicas (isso sim eu olhava muito e ainda olho: cirurgias, procedimentos com ferimentos, pele, não sou médico ou de alguma profissão da saúde simplesmente por ter optado por meio ambiente, mas poderia ter sido, eu acho). Não era tão “nerd”, pelo contrário, mas gostava de estudar várias coisas. Literatura e Redação eu adorava! Enfim, gostava de muita coisa e também gostava de matemática, mas da geometria (desenho). Adorava provas em que precisasse desenhar, calcular ângulo, mas tinha a trava para os cálculos de álgebra, matrizes e outros. O “Poeta Nando” me fez até declamar poesias em uma feira de ciências; acho que eu estava na sexta série, enfim, “o essencial é saber ver”.

Neste lugar “meio ovo” eu tive um professor meio louco e biólogo (ou completamente louco) que falava: “bom dia animais!”. Eu me divertia, até que algum aluno bobo reclamou para os pais, que reclamaram para a escola e ele não mais falou assim. Nesse dia, ele chegou dizendo: “eu queria saber quem foi que reclamou de eu chamar vocês de animais. Por acaso vocês são o quê? Plantas? Então, a partir de hoje vou chegar e chamar vocês de plantas!”. Desse dia em diante: “bom dia, plantas!”. O melhor professor que já tive na escola!

Todas as escolas que estudei eram particulares com muito esforço, mas nessa última foi por convite de um parente a mim e a minha irmã a estudar lá, caso contrário, teria ido para uma pública, simplesmente por questões financeiras. Uma professora ganhava muito mal antigamente para ficar bancando sozinha tudo (pois meu pai sempre fora ausente em vários aspectos, do afetivo ao financeiro) mesmo que seu maior objetivo fosse de oportunizar o melhor que podia e acreditava ser melhor; em virtude dos baixíssimos investimentos em educação pública que se via.

Meu louco professor “Vivi Lindão”, como diria uma amiga doidinha (codinome Antônia), me proporcionou uma experiência que talvez tenha sido o motivo de eu ter feito uma graduação em Ecologia. Uma vez ele nos levou ao Parque das Dunas e conseguiu autorização para que coletássemos e estudássemos folhas (loucura para um Ensino Médio – usei esse mesmo material passado por um professor de Botânica, na Ecologia); as chaves de identificação das estruturas morfológicas das folhas. Bebia café feito um doido, fumava que nem prestava, escrevia no quadro em letras maiúsculas na velocidade da luz, mas era um grandioso professor.

Bom, aqui também aumentaram minhas cicatrizes nas costas, alguns empurrões, também doía o bumbum degrau a degrau (ai!). Sempre tive minhas fases de ou ficar magrinho ou gordinho. Em meu ensino médio, tive até que usar uma calça gigante, já que a escola não me aceitava entrar de jeans enquanto chegava uma menor, do tamanho que eu precisava. Era um palhaço nesse ovo! Às vezes chorava por ter de estudar ali...

Detestava a forma de ensino de um dos professores de português e matemática. O primeiro, “destruía” a língua portuguesa, o segundo, a “matemática”. Eles também pareciam me detestar. Um aluno como qualquer outro, com dificuldades para aprender e que gostaria de ver métodos diferentes que me ajudassem a entender.

Certa vez, por exemplo, eu discuti o uso demasiado do termo “viés”. Ele vez ou outra era um metido com certos termos, se achando o melhor professor de língua portuguesa do mundo (mil vezes “Pai Rodolfe” e suas literaturas empolgantes). Eu estava muito chateado e disse-lhe “aprendeu uma palavra nova do dicionário” (ele repetiu “viés” trocentas vezes na aula, como nunca tinha feito nem usado esse termo).

O de matemática, certa vez me humilhou na frente de meus colegas. Eu tive minha trava no meio da prova e não conseguia fazer as questões, que precisavam inclusive de usar um papel milimetrado. Ele ainda assim, tomou minha prova, grampeou meu papel (que eu nem tinha usado e havia comprado com o dinheiro do lanche) riscando uma gigantesca interrogação. Reprovei uma oitava série, com média final 2,5 em matemática e com muito trauma de matemática. Ainda bem que tinham alguns “profs” legais também...

Eu tinha tios professores nesse lugar. Ela era um tanto preconceituosa (?; prefiro não entender ao certo) com uns, agradava outros, era perceptível (só não bem compreensível). Todavia, também se fazia engraçada em momentos; ao menos, eram piadinhas que pareciam ser. Eu aprendia muito, podiam ser métodos mais antigos, mas ensinava muito bem e parecia ter, sei lá, um atlas ou enciclopédia na cabeça, eu aprendia geografia muito bem. A geografia era interessante com ela. Já ele era tedioso. Era engraçado pelo andar, pelo jeito de falar, mas a aula era metódica. Faziam muitas piadas com ele, como o chamar de “mestre dos magos”; a maioria, acho, tirava notas baixas. Ainda assim, era uma química que eu gostava. Talvez, nesse caso, apesar de serem familiares e possuírem certos hábitos que eu não goste, ensinavam disciplinas que eu gosto. Então, nunca me importei muito com detalhes e sempre gostei dos conteúdos.

O melhor desse lugar foi no segundo ano do ensino médio (2009) eu ter conhecido uma amiga (“Senhorita”) que me fez apaixonar-me pela escrita. Eu escrevia muito para ela também.

Fiquei com um saldo arquivado de, sei lá, umas 300 ou 400 páginas de versos, poemas, crônicas, fábulas, contos, sobre ela, a vida e outros personagens.

Além dela, a “Antônia”, que parecia comigo em alguns aspectos sociais, sofria *bullying* para valer de nossos colegas e até da secretária, foi e é uma amiga para a vida toda. Houve um episódio horrível nessa escola que nunca ela irá esquecer e que também não esqueço. Certo dia pegaram um desodorante aerossol e colocaram nos materiais de Antônia. Ficaram rindo, soltando piadas, a maltratando. A secretária ao invés de acolhê-la, também ria dela. Eu e uma amiga nossa magrinha dos cabelos cacheados mais lindos, ficamos atônitos. Foi surreal, uma das piores cenas que vivenciei ali. “Vivi” quem a acolheu e foi o melhor professor de sua vida. Antônia tem suas manias, suas características diferentes, mas o diferente a faz ser uma amiga especial e que da biblioteca (com a querida “Bete”) à universidade, traz boas e velhas recordações. Tantos personagens que ainda escrevo um livro de crônicas que dariam até um filme, mas fica para outrora. Muitos nem cito aqui, mas dariam mais parágrafos.

A desventura escolar foi pesada, meio alegre, meio “salvem-se quem puder”, meio sei lá, foi importante. Cheia de cicatrizes, mas foi importante. Fazem parte de um acadêmico ou quem quer que seja. No fundo, apesar de tudo, deixou saudades.

## VESTIBULAR: “E SE EU NÃO PASSAR”

Eu sou meio velho, embora novo. Ainda sou do tempo do vestibular. Peguei os dois últimos que existiram para entrar na federal. Por gostar de tanta coisa, eu tinha uma listinha de uns 21 cursos que eu pretendia tentar no vestibular. Mas, claro, só podia botar duas

opções. Um dos professores de Física me sugeriu C&T. Ora, se eu ia mal em matemática e física (o mais chato era a forma dele ensinar com “bigonildo” e “se liga bichão”, além de me deixar envergonhado sempre que me chamava de “Paulete”), porque diabos eu iria fazer esse curso (pensava)? E não fiz, mas acho que conseguiria fazer se tivesse tentado. Fim das contas, decidi fazer para Bacharelado em Ciências Biológicas e Bacharelado em Biomedicina, nas minhas opções. Um meio-termo, entre a área ambiental e a médica, pensei. Eu não gosto de estudar antes de provas, mas ainda vi algumas coisas, lembro.

No dia do vestibular, ao sair das provas em um dos dias, lembro que fui abordado por um sujeito “pai” e uma sujeita “mãe” que me perguntaram se eu estava saindo naquele instante e se eu havia tentado para Medicina (eu vestia calça jeans cor azul-claro, camiseta branca (sou branco), sapatênis de cor caqui claro (adoro me vestir com roupas claras como branco, apenas). Eu disse que não, que minha primeira opção havia sido Ciências Biológicas. Ficaram me olhando como se fosse a coisa mais horrorosa do mundo, dos pés à cabeça. Se entreolharam, viraram a cara e depois as costas. Foi uma cena que nunca esqueci, a nobreza, por certo. Ser médico, no lugar de ser uma escolha simples e desejada, talvez seja mais uma coisa da monarquia, das pessoas bestas e “sem futuro”. Percebi que era melhor eu tentar algo simples, pois me sentiria mais à vontade.

Eu não passei. Fiquei em suplência por algumas vagas, não lembro se foi uma ou duas. Tempos depois, quando já não podia mais ser chamado pela suplência, alguns alunos desistiram. Pensei: poderiam ter desistido logo, afinal. Mais tarde, já aceitava isso um pouco: devem ter entrado nesse curso para tentar reingressar no que desejavam, não foi uma perda em vão (para eles; ou sei lá, não sei o que mudaria em mim se tivesse entrado).

Nesse meio tempo, acabei fazendo um vestibular para um curso privado de Licenciatura em Pedagogia. Passei, mas, ainda assim, desejava algo na área ambiental e tentei um segundo

vestibular com minhas duas opções em Bacharelado em Ecologia. Foi muito por impulso. Eu sempre gostei de meio ambiente. Não queria algo puramente humano, já estava em pedagogia. Não queria algo muito "exatas", já que não fui bem em "matemática" e nem em física. Não queria muito saúde, já que queria seguir em algo mais simples. Não queria várias coisas, mas queria tudo, já que gostava de tudo. Então, entendi a ecologia como esse ponto de união entre tudo e assim tentei e passei. Minhas notas foram um pouco menores que no primeiro vestibular, mas suficientes para uma das vagas. Gostei.

## O PEDAGOGO

Um homem na Pedagogia. Toda "fábula" tem uma moral da história. Mas, acredito que um homem cursando pedagogia resulte em uma moral da história inversa. Que diabos um homem faz aqui? Ou que diabos vai fazer um homem dando aulas na educação infantil? Fundamental? EJA? Ah, EJA até que vai, são adultos. Faz parte. Mas, crianças?! Seu lugar não é aqui! Olhares.

Cheguei na Pedagogia aos meus 18 aninhos. Era o caçula da turma. Hoje sei que a grande maioria das turmas são compostas apenas por mulheres e muitas pessoas mais velhas (digo, não apenas aquelas que saem do ensino médio), mas as que já estão nos seus vinte (trinta, quarenta, cinquenta...) e poucos anos fazem esse curso. Nos meus primeiros dias de aula eu observava atentamente tanta gente diferente, tanta mistura de idades e tantas formas de expressão. Era tudo muito novo. Muitas histórias em cada sujeito. Muitas versões de vivências parecidas ou diferentes. No começo, fui um dos cinco homens de uma turma com, se eu não me engano, 35 mulheres.

Vejo que um dos pontos mais preconceituosos com homens cursando Pedagogia seja quanto a sua orientação sexual, suas formas de expressão, seu temperamento. Acho que um primeiro ponto preconceituoso que senti foi mesmo o de sermos poucos em meio a tantas. Para algumas era completamente normal, como em tempos de escola. Para outras, algumas das mais velhas, existiam admirações e exclusões.

Outro ponto, ao menos que eu tenha vivido, foi em relação a ser o mais novo. Era visto um tanto “fofo” por uns, um tanto “nerd” por outros, um tanto quieto demais ou um tanto “amostrado” demais por tirar notas altas. Sempre tentei fazer amizades quando sentia permissão para isso.

Em termos de disciplina, logo na segunda disciplina do curso, “Psicologia da Aprendizagem”, senti um ponto negativo na Educação que percebo até hoje: o medo ou recusa de ir além, de aceitar novos desafios ou de mostrar-se além de um contexto único. Eu gostei da disciplina. Tem um conteúdo muito atraente e a professora proporcionou bem as discussões. Todavia, senti exageros e julgamentos sobre essa professora justamente pelos pontos negativos que mencionei. Por um lado, a escola pública brasileira (e mesmo a privada), em um contexto geral, não prepara exatamente para a vida – especialmente, a vida acadêmica. Carece de muitas transformações, investimentos, aprofundamentos. Por outro lado, até onde vão as feridas internas? O julgamento perpassa o presente e vai além pela força das palavras. Existe um peso emocional, social, acima do racional, às vezes. Eu lidei com o peso das palavras e do olhar dela de outra forma.

O trabalho final dessa disciplina foi um seminário. Não lembro mais sobre o assunto que meu grupo apresentava, mas da cena eu nunca esqueci. Eu apresentava bem, até, mas, por interrupção dos cochichos dos colegas, eu simplesmente me distraí por um segundo. Pensei que alguém me perguntava algo, mas na verdade eram só cochichos. Eu, que olhava em várias direções à procura da fonte da

possível pergunta, acabei centrando o olhar na professora, no meio da sala. Olhava atentamente. Simplesmente travei. O olhar dela era forte, preciso e tipo dizendo “e aí? É só isso? Acabou?”. Eu perdi as palavras. Olhava os slides e não mais prosseguia, simplesmente não sabia mais assunto algum. Ela ainda me fez questionamentos, mas não deu certo. Ainda assim, acho que ela me compreendeu, não fiquei com nota ruim. Além disso, uma frase dela inesquecível para mim foi: que os sonhos nos tragam a realidade que esta não nos permite sonhar, em outras palavras (H.C.F.S.).

Após esse episódio complicado, tive alguns outros problemas de distração em apresentações. Na Pedagogia você é professor, ator, palhaço, amigo. É uma mistura de coisas! Em apresentações mais expressivas do corpo e da mente, eu não só me divertia, mas era um grande atrapalhado! Um dos pontos mais gratificantes deste curso é descobrir-se em expressões e saber até onde você gosta disso ou daquilo; e mesmo que goste, até onde vai sua vontade ou capacidade. Descobrir-se como personagem ativo de um mundo imaginativo no mundo real. E por aí vai, ser artístico.

Eu quebrei o “gelo-medo” em uma outra disciplina em que descobri uma professora fantástica e “chata”, como eu (aqui, chamei de “Sol”). Ela era um saco! Um perfil bem acadêmico, com muita sabedoria e certo rigor. Em um seminário, eu me incomodei muito com a maneira com a qual ela conduzia os seminários. Sempre que ela achava necessário ela interrompia a apresentação para fazer perguntas ou fazer seus comentários criticando, ou acrescentando informações. Até hoje acho a forma mais chata de um professor discutir um seminário de seus alunos (poderia esperar ou ter certo controle, pelo menos)! Eu esperava que ela fizesse o mesmo comigo e meu grupo. Dito e feito. Interrompeu várias vezes. Até que eu a irritei por questioná-la e criticá-la por fazer isso. Expliquei meu ponto de vista e também que essas interrupções me irritavam, pois alongam as apresentações e tiravam completamente a concentração de quem apresentava e de quem estava apresentando (o mesmo ocorre

em eventos ou em aulas remotas). Estudantes/professores/ouvintes interrompem a palestra, logo há o corte em um raciocínio. Para uns, isso pode ser tranquilo, para outros pode ser terrível. Acho até que, além das risadas sarcásticas, ela ironizou esse meu ponto de vista e falou, acho, que por cerca de 10 minutos. Quando ela acabou, simplesmente eu continuei a apresentação exatamente de onde havia sido interrompido, como se nada tivesse acontecido; e apresentei muito bem. Ela ficou rindo com uma expressão agradável e disse que se fosse outro aluno, deveria ter até chorado com a pressão, mas ficou impressionada com minha forma de lidar com a situação. Acabei rindo um pouco também. Depois desse dia, ficou mais tranquilo apresentar qualquer coisa e ainda fiz uma boa amizade com a professora em outras disciplinas. Saudades.

A gente, na academia, se aventura em muitas possibilidades e se desafia, às vezes. Certa vez (acho que eu estava mais ou menos na metade do curso) tentei um concurso público estadual para suporte pedagógico. Adorei a prova! Tinha coisas que eu ainda não tinha estudado na graduação, mas que acertei. Passei. Poxa, que legal! Vai dar tempo de me formar quando eu for chamado. Pouco tempo depois fui chamado. Sem ter concluído ainda, perdi a vaga. Não houve outra oportunidade como essa já formado. Não tentei mais.

Muitos outros personagens professores passaram, agradáveis e amigos. Poderia citar muitos! Dava até para fazer uma crônica de cada sujeito, de cada sorriso. Foram passeios de campo, enigmas, confusões e diversões.

Uma coisa legal que acontece quando estamos nessa aventura acadêmica é a formação de grupos. Inicialmente, comecei a fazer trabalhos com uns colegas. Dava bem certo, mas emoções e linguagens nem sempre favorecem bons diálogos e afetos, então acabei migrando para outro (o toque às vezes pode trazer surpresas e emoções; queria ter tido mais aproximação; mais contato com o urso amigo). Nesse outro, talvez o grupo mais nerd e divertido da

turma, eu acabei me identificando mais. Houve uma disciplina com a "Senhora Ilza" (uma fofa, rigorosa, mas amorosa) em que esta falou didaticamente da importância de grupos e sugeriu que todos se denominassem, já que todos se combinaram em grupos na turma.

O meu grupo se chamava "Buscando Saber". E como buscávamos. Adorava as reuniões e os lanchinhos que "LiMa" inventava! As arengas com a "Mona", as risadas do "moço lutador", a graça da "Leide", a "Cara de Tomate", até da Karlota doidinha (entre outros membros mais temporários)! Vivíamos a inventar nossos teatrinhos, mapas conceituais temáticos, maquetes etc. Nos divertíamos muito!

A sociedade é essencial em grupos. Cada grupo com culturas, ideias, atitudes, somos grupos. A essência dos grupos talvez seja a amizade e as proximidades que delas surgem com as mil e uma características que cada um possui e que enxerga em cada coisa, em cada vida, em cada lugar.

Vivenciamos também, estágios individuais. Um dos estágios que vivenciamos no "Buscando Saber" foi em um hospital infantil. Fizemos um estágio com Pedagogia Hospitalar. Até então eu não tinha ideia dessa proximidade possível com a saúde. Hoje, claro, eu sei que a Pedagogia pode estar em tudo, assim como a Ecologia. Fiz dois cursos interdisciplinares que são a minha cara. Não poderia ter feito graduações melhores!

No hospital, ouvimos relatos do quanto é difícil ser pedagogo hospitalar e do quanto é difícil vagas também nesse meio. Nesse hospital, que trata crianças e adolescentes com diversos problemas de saúde, há uma realidade e um enfrentamento difíceis. Ouvimos que muitas vezes os pacientes estão em uma semana e não estão mais em outra: não pela recuperação, mas pelos problemas de saúde terem vencido. Uma outra questão, é que a graduação não prepara o pedagogo para proferir disciplinas de ensino médio, mas que quando necessário, é preciso seguir o conteúdo dos pacientes e contribuir o máximo possível. É bem interessante, triste e comovente.

Em um dos meus outros estágios, tive a oportunidade de ser remunerado. Trabalhei por quase um ano com educação infantil. Daí minha desventura no início deste capítulo: um homem na educação infantil?! Sim, é a resposta. Entrei nesse estágio, primeiro, por necessidade. A bolsa me ajudou muito. Um valor ínfimo, como sabemos. Eram apenas R\$ 600,00 na época. Desse valor vamos dizer que pelo menos metade gastava com passagens de ônibus e lanches para conseguir passar o dia do estágio na universidade. As bolsas para estudantes nesse país são muito desvalorizadas. Da graduação ao doutorado, é pouco o que se ganha. Atualmente, seriam três das bolsas de mestrado que tive inteiras para conseguir comprar um notebook, e olhe lá! Caso eu precisasse ou venha a precisar, é complicado. Complicado para muitos. Um governo decadente e histórico, cada vez pior, ao menos até mudar novamente para o fruto do mar.

Um segundo motivo de ir ao estágio, claro, era pela experiência. Se eu cursava pedagogia, também precisava de experiência. Confesso que tinha medo de pegar crianças muito pequenas e precisar ficar vendo fraldas e outras necessidades que eu não sei se saberia lidar muito. Mas, claro, há homens habilidosos que trabalham numa boa com esses níveis de educação infantil. Eu peguei um Nível IV. Meus “pirralhinhos”, ou melhor, da professora que eu auxiliava, tinham em média cinco aninhos. Uns fofos.

Eu era professor auxiliar. Em parte, acredito ter sido bem aceito pela equipe do centro de educação infantil. Em outra parte, eu me sentia meio indesejado, às vezes. Eu era completamente inexperiente. Nem mesmo minha mãe e irmã trabalharam com educação infantil, o foco delas sempre foi do ensino fundamental em diante. Então, eu não tinha uma experiência mínima nessa área.

A C, moça do óculos escuro na cabeça (na maioria das vezes), foi uma ótima amiga e companheira nessa jornada. Eu a auxiliava. Adorava as fofocas e os conselhos que ela me dava. Era recíproco. Aprendi muito com ela, tinha um dom natural para ser professora

da educação infantil. Eu super concordava com as críticas dela em relação à secretaria de educação municipal.

Às vezes, quando tudo estava numa zona e eu achava que nada faria o comportamento deles mudar, magicamente ela conseguia controlar a situação e pegar o interesse deles de volta. Era realmente interessante. A questão central, também, por detrás do comportamento de cada um ali, era puramente o ambiente familiar de cada um(a). Muitos universos distintos e muitas realidades indesejáveis para o crescimento e desenvolvimento saudável da criança. Elas até encenavam o que não deviam em sala (ou pelo menos para a idade), era o que elas viam, afinal.

Cada criança tinha uma história e uma família diferente. “Está entregue, viu”, disse o pai de um deles; uma frase que nunca esqueci. Era um objeto sendo entregue, é essa a visão que a maioria das famílias de menor renda (e pouco acesso à informação e à ciência) talvez tenha da escola, ou ao menos da educação infantil. Devem pensar que estão apenas pelo brincar, que sim, o brincar é fundamental, mas não é só isso. Cada criança, um personagem. Cada criança, uma forma diferente de conceber o mundo e de incorporá-lo a si mesmo. Cada criança, com uma assimilação e acomodação diferentes, com um estágio diferente de suas próprias habilidades.

Um momento que eu achava interessante era o lanche e o almoço delas, já que era de tempo integral, passavam manhã e tarde. De igual forma, cada criança possuía um universo de gostos e formas de conceber seus alimentos. Umas comiam mais outras menos. Umas gostavam mais disso do que daquilo. Umas brincavam mais com a comida do que outras. Umas levavam a comida mais à sério, pois não tinham muito em casa. Uma era magrinha, habituada a só comer com banana; com muito tempo fui convencendo-a a comer mais.

Alguns jogavam no chão ou deixavam muito no prato, o que era triste. Todos hábitos de casa. A educação alimentar também é fundamental e importante em sua diversificação, administração e oportunidade de diferentes sabores e cheiros como estímulo sensorial às crianças.

O brincar também era muito interessante e, às vezes, estressante. Havia um personagem diabólico. Era interessante observá-lo. Os pais não ajudavam muito no seu comportamento. O mimavam muito também. Ele aprontava todas! Batia, derrubava, xingava, quebrava: fazia um pouco de tudo. Mas, engraçado, o poder de convencimento dele para com os demais impressionava (parecia o alienante ex-presidente). Sempre que ele se dava mal, todos, absolutamente, o defendiam, o abraçavam, acariciavam, o mimavam. Era incrível! Fazia muita coisa ruim com os demais, mas era o protegido de todos eles. Era até fofinho mesmo, quando não era do mal.

Tinha aqueles que eu tinha mais proximidade também. A gente precisa ser neutro, mas não é tão fácil. M era encantador. Fazia suas travessuras também, mas era um fofo. Era muito doce e carinhoso e talvez por demonstrar isso, os pais não gostassem muito, ao que eu entendia. Outra, AB, era de pele negra, aprontava muito, mas de uma doçura incrível. Morava com os avós. Família bem simples e carente. Ela adorava quando eu fazia carinho em sua testa para dormir. Acho que era uma falta que sentia. Até o M que vivia com os pais (e várias outras crianças) também sentia essa necessidade ou doçura. Infelizmente se joga uma responsabilidade inteira para a escola, até a emocional.

A K era professora posterior a C. Outra professora muito legal. A maior mágica dela era a de botar para dormir. Era tão rápido... impressionava. Eu geralmente adormecia com eles, exausto. Ficava um em cada pedaço do meu corpo quando isso acontecia. Muitas vezes perdi aula por causa disso.

A equipe toda era bacana. Da senhora cozinheira, da limpeza à direção. Eu saía de casa umas 05:30h para estar lá às 06:45h. Eu saía de lá às 12:45h ou mais tarde, quando ocorria algum atraso inesperado. Almoçava qualquer coisa no ônibus mesmo e corria de volta para a universidade (que era às 13:00h). Sempre chegava atrasado e sempre levava falta, afinal, para alguns professores seja de qual for a área, pontualidade é mais importante que a intelectualidade, a didática, a compreensão, a diversão e a vontade de aprender, simplesmente. Foi assim que cursei boa parte dos dois cursos ao mesmo tempo.

Passados quase quatro anos, após uma aventura de pesquisa e perplexidade em uma escola pública estadual, um TCC, uma defesa, uma conquista: findei-me Pedagogo. Um curso incrível e cheio de surpresas. Faria de novo.

## "ECOLOGIZANDO"

Recentemente li um texto para fazer uma tarefa de uma disciplina de minha especialização em gestão ambiental que eu odiei! O autor repete umas mil vezes "ecolog" mais variados sufixos como "izar", para dar significados às suas discussões. Eu tive que fazer um fichamento. "Meu", deu muita agonia. Além disso, o que é ecologia para ele, passou longe do que é de fato, de suas aplicações e de como poderia ser aplicada na gestão ambiental. Mas, enfim, vou contar minhas desventuras, minhas "ecologizadas" (parece a criação de um termo para xingar, sei lá) na ecologia ("seu leitor ecologizado").

"Ecologia é mais legal!". Comecei esse curso quando estava mais ou menos na metade da Pedagogia. Cursei os dois ao mesmo tempo até o final de 2014. Logo de cara, o trote. Pelo histórico de antigamente os trotes em universidades públicas serem meio mirabolantes, malvados e inaceitáveis pelo que podiam causar

(ao ultrapassar os limites do bom senso), tinha certo receio de assim ocorrer comigo. Mas, além de eu ter pego um ano com regras mais organizadas impostas aos trotes, foi uma grande diversão! Os maluquinhos veteranos nos impuseram coragem, animação, brincadeiras e ecologia nas veias. Uma das brincadeiras foi sair gritando pelos corredores do Centro de Biociências “ecologia é mais legal!”, assim mesmo, com exclamação. Ficou para a história; ao menos minha história.

O curso foi fantástico! Além do que eu conseguiria imaginar ao ler sua grade curricular. Da botânica à zoologia, à “educação ambiental”, economia, sociedade, biofísica, uma passagem por várias áreas além do que cada um construísse como seu próprio percurso. Um curso interessante por relacionar áreas diferentes em contexto: afinal, ao pé da letra, é possível enxergar ecologia em tudo. Esta é uma ciência antiga, que pode ser vista além de uma ramificação das ciências biológicas.

Nessa fase dos meus quase vinte anos eu estava mais magro. Eu sempre gostei de me sentir mais jovial e à vontade com minhas vestimentas. E sempre usei minhas roupas e acessórios por gosto, não por moda ou por estilo de vida. Nesse começo de trote eu usava bermuda, camiseta, sapatênis, pulseira, anel (era em aço com uns escorpiões desenhados; meu signo), relógio e corrente de aço. Eu gostava. Mas, muitos colegas, (principalmente “tatuagem de tartaruguinha”) achavam que eu fosse do tipo despojado, estiloso, de seguir um grupo específico de moda e comportamento. Um “boyzinho”, digamos. Eu sou apenas o contrário disso: um cara quieto, de poucos amigos, de pouco estilo, de gostos diferentes da maioria.

Das grandes amizades para a vida inteira, engraçado, sempre me aproximei de “Valeskone”, “Brendinha”, “a louca dos gatos”, “Sr. W”, “tatuagem de tartaruguinha” e o “moço focolare”. Na maioria das minhas aventuras na Ecologia algum deles estava no meio. E estão até hoje. Do Centro Acadêmico aos laboratórios, aos projetos

de pesquisa, de extensão, saídas para lanche. são daqueles para a vida toda mesmo. Além de tantos outros mais momentâneos ou que eu achava que fossem para a vida, mas não foi, como o JC.

A vida acadêmica é cheia dessas surpresas e vivências aleatórias, inesperadas. Além disso, não é nada fácil em diversos sentidos. Uma delas, é encarar a realidade da leitura como hábito; o que nem sempre é proveniente dos hábitos domésticos ou escolares. Na Ecologia, todo mundo se deparou com a leitura em inglês logo nas primeiras aulas. O inglês da escola não é algo que se diga "nossa, como é perfeito esse inglês, uma maravilha!" (leia no estilo Chiquinha). Muito pelo contrário, costuma ser péssimo, a menos que a pessoa realmente esteja naquelas escolas tops ou tenha passado por contextos bilíngues, cursos extras, etc. Não é a realidade de muitos. Encarar o inglês não é simples para a maioria; e muito menos para mim.

Eu não gostava das aulas de inglês, nunca aprendia. Eu até tirava boas notas em muitas ocasiões, mas eu não aprendia. Estudava para tirar nota, para cumprir tabela. Era um tédio e eu precisava me livrar dele em formato de notas. Só tive um período com um professor chamado D, mais jovial, meio doidão e mais didático, em que eu gostei mais do inglês e estudava por estar gostando mesmo. Até músicas em inglês eu passei a ouvir após terminar o ensino médio.

Provavelmente sempre terei certos problemas com o inglês. Hoje eu costumo ler (leitura silenciosa, digo) bem. Eu leio muitos artigos bem. Mas, sou péssimo na oralidade e médio na audição e escrita. Passei a ouvir muitas músicas no idioma com certa frequência também. Cursei um nível, quando deu para pagar, com um professor maravilhoso, o V, um fofão, cantor, compositor, muito amigo.

No começo da ecologia, então, meu inglês não era lá grande coisa, mas tentava. Eu precisava literalmente traduzir tudo para entender ou tentar entender o conteúdo. Gastava um tempo absurdo

com isso. Não reclamo de ter sido forçado a isso, pois esse idioma é realmente importante no meio acadêmico. Todavia, confesso, foi um grande susto o inglês assim.

Um ponto extremamente negativo na ecologia que ficou para mim foi a ignorância em relação à educação e à educação ambiental. O que faz um pedagogo na ecologia? Enquanto que na pedagogia não ouvi “o que faz um ecólogo na pedagogia”, e sim um acolhimento e indicações a conhecer a ecopedagogia. Na ecologia foi o contrário.

Ouvia críticas de muitos professores, apontamentos e desmerecimentos. De um certo professor ouvia que na educação não se faz pesquisa de qualidade, não se usa muito estatística, não se tem provas concretas, não se faz educação ambiental com qualidade e de forma significativa etc. A didática desse sujeito é triste. Ele enxerga números e acha que todos possuem essa facilidade. Ele só dava aulas com programação, cálculos, eu era um dos que não conseguia acompanhar e não entendia através dos números. Sigo o caminho inverso de entender através das letras para chegar aos números. Muitos devem ir pelo meu caminho, mas acho que isso não importava, soltava números, apenas. Piscar o olho era o bastante para se perder entre eles.

Outros professores também faziam suas críticas. Até em uma aula de campo eu senti isso. Acho que me olhavam como um ser frágil, um pedagogo no meio do mato. Ecologia deveria ser vista não apenas como teoria ou aplicação, mas como interdisciplinaridade.

Como dito, tínhamos alguns “campos” em disciplinas. Foram poucos na graduação, mas tivemos. O campo para o ecólogo é fundamental para ampliar sua percepção das diferentes possibilidades de estudo e da compreensão da relação organismos-natureza. Eram bem divertidos.

Há quem, nesse meio, deteste campos, pois é mais um rato de laboratório. Eu gostava de ambos os meios de sobrevivência acadêmica, além do que ficar em frente a um computador digitando.

Um ponto falho da ecologia: possuir uma única disciplina obrigatória de educação ambiental da universidade em que estudei. Resultado: não temos educação ambiental, propriamente.

Na minha época, a grade possuía 60h. Recentemente, caiu drasticamente para 30h. Os professores não acham essencial. Quando cursei tínhamos um professor triste: era um senhor de talvez oitenta e tantos anos que não dava aula (triste não pela idade, mas pelo desinteresse e falta de didática dele). No começo, parecia ser estratégia dele. Ele nos questionava como poderíamos estar organizando a aula, o que achávamos interessante etc.

Ele nos passou uma atividade de ecologia de comunidades, nada a ver com educação ambiental – da forma que passou, ao menos. Daí, enrolou, enrolou e íamos às aulas para passar o tempo e marcar presença. Fizemos reclamações, mas sempre era o mesmo que nada. Inventou um tal campo na cidade de Martins. Foi apenas um passeio. Certo dia ele nos deixou em um mirante e estava passando um jogo de futebol de algum time que ele gostava. Ele sentou, ficou assistindo, bebendo cervejas e comendo petiscos. A gente: ah, apenas estávamos lá de bobeira, aproveitamos a paisagem e nos perguntávamos: cadê a educação ambiental?! Não houve. Com colegas, fizemos abaixo-assinado, reclamamos em ouvidoria, orientamos a todos a darem notas baixas na avaliação institucional. Findou que não deu em nada. Na avaliação institucional, a maioria dos alunos deu notas altas. Como dizer que é péssimo se todos gostam?! Infelizmente, muitos alunos nem sequer leem essas coisas e nada muda mesmo por ninguém se preocupar de fato com isso.

Tempos depois se aposentou de vez. Por mais que fosse um senhor de idade, e eu sentisse certa pena, eu o detestava pela disciplina que passou. Só fortalecia as críticas que eu ouvia. Atualmente,

ainda passam um pouco de legislação e talvez alguma prática. Já é alguma coisa na única, repito, disciplina obrigatória de educação ambiental da universidade (ao menos até eu ser aluno de lá). Já que, parece, na Pedagogia desta universidade (assim como de outras) também ignoram a educação ambiental. Na minha Pedagogia também não tive, mas a sensibilidade era bem maior; e talvez mais interdisciplinar, já que vi até educação do campo, urbana, indígena, movimentos sociais etc.

Poderia aqui falar de muitas desventuras em outras disciplinas, mas talvez não me tenham afetado tanto quanto em relação a outros alunos. Mais marcante foram os estágios.

Quando eu estava no segundo ou terceiro semestre do curso houve uma seleção para um antigo projeto do governo (acho que não deu bem certo) chamado "Jovens Talentos para a Ciência". Não entendo muito bem como se mede conhecimentos apenas pela matemática e apenas através da lógica, mas na prova havia questões assim, que eu me lembre.

Talvez eu tenha certa percepção para isso. Passei para um curso técnico em tecnologia da informação que detestei a metodologia, não o conteúdo proposto, a metodologia dos professores e do curso. Depois saí do curso porque ser discente ali não teria muita lógica. Por exemplo, éramos obrigados a interagir em um AVA uns com os outros. Se eu não interagia em nada, isso me daria nota baixa. Eu via o pessoal escrevendo até mesmo apenas "isso aí", apenas para ter participação e ganhar nota (sim, ganhavam nota colocando qualquer coisa, pois o AVA mensurava as interações, sejam elas quais fossem). Isso não mede conhecimentos e não sou um robô.

O fato é que passei no "Jovens talentos" ao fazer uma prova de lógica. De meu curso fui um dos três a passar. Consegui uma bolsinha de R\$ 400,00 (esses valores não possuíam reajustes há tempos). Fiquei animado. Eu estava ficando esgotado na bolsa como

professor da educação infantil e levava muitas faltas na universidade pela incompreensão dos professores. Além disso, para pagar minhas passagens e ter algum dinheiro para lanche, a bolsa era importante.

O atual coordenador do curso (ou foi seu vice) somente avisou que precisava encontrar (do nada) um orientador para essa IC restando apenas uma semana. Eu tentei conversar com alguns que vieram a mente, mal conhecia os professores e não conhecia muitos professores de outras áreas. Dentre as propostas, tentei um de ecologia sensorial. Não foi uma boa escolha. Digo, foi uma boa escolha pela temática que eu gosto muito, acho bem interessante. Foi um aprendizado, mas não foi boa escolha pelo meu nível acadêmico também. O programa não ajudava muito, você foi aprovado, ganhou uma bolsa e deve procurar uma orientação. Não preparava em nada para o “durante” e o “depois”.

Eu só havia tido uma aula com esse professor e a aula foi fantástica. Muito legal mesmo, didática, adorei. Até hoje o admiro muito, eu gosto muito dele. No entanto, como orientador, ao menos nesse momento e nível de experiência de minha vida, não foi legal. Era muita pressão. Eu estava no começo de curso, inexperiente na ecologia, com bolsa, mas com um orientador meio bruto. Tudo o que eu fazia nunca era perfeito. Por mais que eu me esforçasse, não era nada para ele. Eu me sentia péssimo. Eu não sei, exatamente, o motivo, mas naquela época eu me esforçava, mas não era o necessário e eu não conseguia avançar muito para ele. A bolsa durou um ano e ainda tentei me esforçar por mais seis meses como voluntário.

Eu perdi um ano e meio ali (não exatamente uma perda, mas talvez eu pudesse ter tentado outra área). Aprendi coisas, de todo o modo. “tatuagem de tartaruguinha” se aventurou comigo como voluntária. Também disse ter perdido o tempo dela. Acho, talvez, que isso é uma falha no ensino de didática em outros cursos além da pedagogia. Não falo em somente licenciaturas. Se um bacharel pode fazer mestrado e doutorado para ser docente do ensino superior, porque diabos não exigem cursos de didática?!

A questão desse professor, especificamente, é que em sala de aula ele é ótimo. Eu o admiro como pessoa, como professor e como pesquisador e gosto de sua amizade. Talvez também falte alguma disciplina que ensine a orientar. Muitos são péssimos/horríveis nisso e causam traumas em estudantes. É uma grande falha em diversos cursos, principalmente os mais mecânicos. Fora esse estágio, ele é um bom amigo e ótimo em sala de aula. Eu ainda gosto do assunto, mas perdi o interesse de me desventurar nele (ao menos no momento). Talvez, quem sabe, ainda volte a tentar.

Após essa desventura, tentei estágio com pedologia, a ciência do solo. De igual modo, a professora era excelente em sala de aula. Gostava muito. Mas, no laboratório não era muito, pela ausência. Ela era ocupada, tinha alguns problemas pessoais e dependíamos muito do que uma aluna dela nos ensinava. Valeskone e Brendinha também eram protagonistas. Ficamos um ano e meio lá. A gente usava pecíolos de embaúba (*Cecropia sp.*) para fatar folhas e raízes de milho repletas de metais pesados.

Fitorremediação é bem interessante. A gente cortava os dedos às vezes. Era engraçada a Valeska, ela tremia demais no começo e fazia uns bifões rsrs. Era divertido. Só que em 2015 houve um congresso, fizemos até rifa para juntar dinheiro, me inscrevi e fui apresentar. Essa professora de uma hora para outra não queria mais orientar e dizia para a gente não apresentar mais no congresso. Era um dinheiro gasto que a gente nem podia gastar e eu já havia pago a inscrição. Eu me inscrevi e fui assim mesmo, apresentei o bendito trabalho. Ninguém ali estava podendo gastar, a universidade não ajudou também. Resultado que ela de uma hora para outra disse que estava encerrando o projeto e que não ia nos orientar mais. Deu-nos uma declaração pelo tempo que ficamos e foi isso. Então, acho que nosso um ano e meio foi em vão, de certo modo, e nosso dinheiro iria em vão também. Ficou nas lembranças momentos bons e tempos perdidos, de certo modo pela frustração. E a lembrança

de que ela foi uma professora muito legal em sala de aula, mas na orientação, foi ausente.

Me desventurei em outros setores também pagando disciplinas “nada a ver” com meu curso. Inclusive, paguei antropologia e o estudo da cultura, epidemiologia, até disciplinas relacionadas à educação e neurociências. Foi muito importante essa oportunidade, pois vi realidades e conteúdos diferentes que me agregaram valores.

Acho que eu sempre tive senso de justiça com o que não acho certo, mas tento manter-me calmo e quieto na maioria das vezes. No entanto, pelo engajamento de meus amigos, acabei entrando para o centro acadêmico de meu curso nesse ano de saída do estágio de solo.

Era divertido, mas eu já não gostava exatamente da política que havia por trás, mas das ações existentes. A partir desse centro, das amizades, “desamizades”, experiências e desventuras, eu fui me fortalecendo mais como agente, não apenas como aluno. Até pouco tempo atrás tinha um projeto de extensão focado em resíduos sólidos. Surgiu, essencialmente, com ideias minhas e de uma amiga, a “Renatone” (que foi a primeira a me chamar de “Paulone”). Infelizmente não foi passível de continuidade por nenhum professor se interessar em prosseguir.

Outras ideias ficaram para as “gerações futuras” do centro acadêmico do curso, mas sei que algumas estão se perdendo com o tempo. O “ecocine” foi um exemplo. Eu adorava, mas nem sempre os alunos valorizavam nossos esforços em levar filmes e palestrantes. Um outro projeto, que visava o reconhecimento de um laboratório natural, infelizmente também não está mais ativo e foi construído por mim, pela Renatone e amigos nossos da época (como JC e WL), mas este foi o mais importante dos meus projetos de extensão até o momento. Foi através dele que aprendi variadas coisas, metodologias, políticas da universidade e ações sociais; foi através dele que saiu meu TCC de minha Especialização em Educação Ambiental em 2018.

Infelizmente mesmo, se somos alunos, não somos muita coisa. Podemos ter muitas ideias, mas alguns as pegam e as usam como "autoria" sem serem autores ou mesmo as tomam pelas regras errôneas da própria universidade. Aluno não é "gente", professor é, em determinados casos. Isso é "regra." Quem parece ser um(a) amigo(a), orientador(a), professor(a), pode não ser nada disso, de fato. Pode desativar ou desistir de um projeto, modificar dados, ser soberano e nada mudar. E como aluno, ah, você é só aluno; é o que eu quero. Não interessa nem mesmo o seu emocional. Às vezes me parece ser um pouco patético ser um aluno ou bolsista (seja como IC ou profissional) e buscar resolver as coisas administrativamente ou pessoalmente com alguém superior (em termos de hierarquia), pois não temos muita audição. Isso me refiro a várias experiências que tive em diferentes projetos, não exatamente tudo em todos ou todos em tudo, mas fui vivenciando diferentes decepções e visões em cada experiência.

Mais uma desventura, mas, mais uma experiência, embora traumatizante ao final do projeto, atrapalhou e muito meu mestrado. Me gerou muita ansiedade, desespero, decepção, foi horrível. Eu me dedicava e muito ao projeto que eu levei para a frente, mas ninguém me deu atenção sobre isso. Se desfez o meu maior projeto até então, que era produtivo, que resultava em educação ambiental de verdade dentro daquele departamento, que ajudou a mudar a mente de pessoas, a perpetuar conhecimentos ecológicos, a manter um fragmento de mata atlântica mais protegido e reconhecido. Se destruiu um sonho. Nenhum deles realmente se preocupou com minha saúde mental e com o projeto que estava sendo destruído por uma escolha. Egoísmo? Não gosto de julgamentos, então prefiro dizer: talvez. O significado de meus esforços nele ficaram em minha mente e talvez coração. Tirando o final triste do projeto e minha atuação neste, foi bom enquanto durou, eu aprendi muito e se não deu certo, é importante em uma vida acadêmica deixar as portas abertas para novas oportunidades, novas aprendizagens, novas vivências.

Ao longo dos anos, eu, “Valeskone”, “Brendinha” e “a louca dos gatos” também tivemos belas desventuras em um projeto de pesquisa com gatos domésticos. Nossa, foi muito divertido! Desse projeto e de mais algumas ideias saiu o TCC delas. Nós planejamos as ideias e conversamos com uma professora que somou conhecimentos. Acho que foi a melhor desventura de pesquisa e campo que tivemos nessa graduação. Observar gatos, coletar e lavar fezes, quem diria, foi a maior diversão!

Fiz meu TCC e dissertação com o mesmo professor. A ecologia era muito motivadora ainda, quando fiz minhas escolhas. Meu último estágio foi meu TCC, então, busquei me organizar para isso. Tanto na graduação quanto no mestrado recebi “não” de vários professores cujos temas de trabalho me interessavam. Acabei falando com esse professor para me orientar. Outra desventura. O R me coorientou no TCC. Fizemos experimento. Eu demorava duas horas e meia para sair de casa (zona norte é bem distante do mundo, digamos) até o local de experimento. Pegava muito sol, andava muito, comia pouco, gastava muito com passagens e enfim chegava lá. Era exaustivo. Eu saía de lá, ia direto para o laboratório. Quando não analisava no mesmo dia, congelava minhas amostras para o dia seguinte. Foi muito cansativo. Os resultados não foram tão legais, mas era um trabalho publicável mesmo que em uma revista simples.

Defendi meu TCC e parecia que eu defendia por defender. Não sei se o meu orientador se importava muito. Parece mais que aprovou por aprovar e pronto (era a sensação que eu tinha). O trabalho era aquele, o experimento orientado pelo R não deu muito certo, mas era um resultado. Foi um erro metodológico que se tivéssemos tido tempo de repeti-lo poderia ter dado bem certo, de outra forma. Não foi publicado, não quis implicar com isso, mas foi decepcionante a rejeição de meu orientador sobre o resultado obtido. Antes desse experimento me foram oferecidos dados prontinhos para escrever e pronto, não me senti nada à vontade com isso.

Para o mestrado acabei orientado por ele de novo, já que parecia que nenhum professor queria me orientar. Ele ofereceu o que podia. Analisei amostras coletadas para avaliar um impacto interessante, mas as orientações dele sempre foram muito superficiais. É do tipo que não muda suas metodologias de ensino por mais falhas que sejam. “É meu jeito”. Foi muito estressante. Gosto dele como pessoa, mas senti o peso da orientação por muitos anos.

Minhas bancas também foram difíceis. Foi exaustivo por vários dias ficar em um laboratório por horas fazendo análises e muitas vezes descobrindo detalhes por minha conta (puramente) ou por colegas sem ter tanta orientação, de fato. Só eu sei a ansiedade que vivi pela mistura do *strictu sensu* com as questões adversas que a universidade me trouxe em extensão, pesquisa e vida pessoal. Mas, o que vivi, exatamente, não importava, apenas o cumprimento dos prazos para o programa. Eu acho que os prazos adicionais que busquei e consegui sempre foram a contragosto, foi mais por ter sido um direito meu. Para eles a pontuação era bem mais importante que saúde, pelo que diziam (até mesmo colegas) e eu via também. Apreendi muito em diferentes aspectos, mas passei por muita humilhação e tristeza por meses.

Foi torturante cursar graduação e mestrado em ecologia. A ecologia me fascina, mas onde cursei ou o momento em que cursei foram bem difíceis. Muitos pesos da graduação ao final do mestrado. Muitas responsabilidades. Muito cansaço. Uma mistura de sabores amargos, diria. Consegui sair, aprendi muito, mas foi extremamente exaustivo. E mal há emprego para um curso que não possui a profissão reconhecida no Brasil. Ainda assim, é possível um dia eu voltar a essa área novamente em um doutorado. Não aqui, eu acho.

## ESPECIALIZANDO: A PÓS QUE A ACADEMIA PARECE NÃO DAR PESO

Muito se fala em fazer “pós-graduação”. Mas, o que é isso mesmo? Ah, é o que vem depois da graduação. Uma formação continuada que afunila, em parte, os conhecimentos obtidos na graduação e engrandece os conhecimentos e as especialidades que um sujeito possui em sua formação. A maioria não sabe nem que “*lato sensu*” é uma coisa e “*strictu sensu*” é outra. “Ah, eu tenho pós”, dizem uns. “Ei, eu vou fazer pós”, dizem outros. Geralmente quando se ouve isso, sabe-se que estão se referindo ao *lato sensu*. Mas, parece mais coisa de moda para algumas pessoas, do que conhecimentos e aplicações. E a própria academia dar valor ao *strictu sensu*, o *lato* parece ficar apenas como facultativo, ou gosto do pesquisador, ou apenas um reconhecimento a mais para o mercado de trabalho, “fez porque quis”.

Minha primeira especialização foi em Educação Ambiental. Após sair do meu último TCC, eu tentei seleção de mestrado. Não deu muito certo a primeira tentativa, só passei na segunda e fui bem. Então, comecei esse curso. Ou seja, cursei, mais uma vez, dois cursos ao mesmo tempo. Não foi muito como eu esperava, mas valeu a pena. É algo que eu gosto. O curso precisava melhorar muito e precisa ter cara de educação ambiental, mas é importante que ele exista aqui.

Meu TCC foi com meu trabalho, meu esforço no projeto que eu mais gostava, mas torturante com as decepções à posteriori. No mais, se eu estruturasse esse curso, ele deveria ter mesmo educação ambiental, da teoria à prática e também teria realmente proposta de “geografia do semiárido”, sua outra vertente. Ou mesmo, não inventaria de criar um curso que deveria ser dois. São coisas completamente diferentes. Eu me considero especialista em educação ambiental, porque na segunda área eu não detenho conhecimentos e nem os vi,

propriamente, quando cursei. De toda a forma, pelo meu esforço, não pelo curso ou pela orientação que recebi nele ou pela universidade no projeto, ainda irei publicar um belo trabalho.

Comecei minha segunda especialização um tempo atrás em Gestão Ambiental na mesma instituição que a primeira. Está sendo horrível concluir essa. Vivenciamos uma pandemia de seus três anos, praticamente. Cursei tudo remoto. Daí os professores desse curso que trabalhavam antes em um modelo presencial, achavam que é a mesma coisa o ensino EaD. Na verdade, teimaram: “EaD não é o mesmo que “Ensino Remoto”. Ah, beleza, são termos diferentes, modalidades diferentes sim. Mas, na prática são, de certo modo; até certo ponto. E não se pode pesar uma aplicação remota igual a uma aplicação presencial. O raciocínio deles era terrível nessa idealização, bem como em como cada aluno iria abstrair informações para se manter com gosto no curso e nas disciplinas.

Queridos, deixa eu dizer uma coisa: é o contrário, um modelo diferente, precisava de preparo, precisa de cuidados e de menos sobrecarga. Eles passaram demasiados conteúdos e demasiadas tarefas. Eu fiquei sem meu *notebook* por um mês ao ter dado defeitos (e bem depois por mais três meses). Adoecei e fiquei mais de 30 dias sem fazer muita coisa. Tudo atrasado. Prazos horríveis e desestímulo maiores ainda.

Foi torturante fazer essas atividades que não me davam mais vontade alguma em fazer. Não vejo a hora de acabar, me resta o TCC (se eu conseguir estímulo). Além disso, acho que eu nunca tive sorte com meus orientadores. Começo do curso já conversei com um professor, para que me orientasse. Se eu não tivesse desistido dele já no final das disciplinas, continuaria sem um TCC. Ele não orienta. Ele é legal, é sonhador, mas não é orientador. Me arrependi desse curso, mas é um curso de fato importante para o currículo, pelo menos. Espero findá-lo em breve.

Tentei orientação com uma professora que me sugeriu outro professor pela sua falta de disponibilidade, já que estava para concluir um doutorado. Esta, por sua vez, me trouxe desânimo, inclusive por ela própria se rebaixar por ter um título de especialista e eu de mestrado. Título não mede conhecimentos assim. Fiz uma proposta almejando uma publicação interessante. Fui rejeitado por esta por um motivo tosco e jogado à sorte com outro. Ele, que é muito extensionista, simplesmente não quis me orientar nas minhas ideias, quis me convencer a fazer o que ele queria. Em suas ideias, em plena pandemia eu iria coletar dados andando nas ruas da cidade; preferi minha saúde. Sorte, consegui um novo orientador que, por sua vez aparentava estar bem presente no começo, mesmo com um afastamento em sua história (se eu não me engano) de uma década para assumir cargos da reitoria, com retorno recente à docência. A distância entre pesquisas e sala de aula para esse, não importa, é mais uma questão de didática. Mas, ainda não é o primeiro ótimo orientador em minha vida acadêmica; possui metodologias mais formais e tradicionais, aparentemente e tem sido cada vez mais ausente. No meu pós-covid (umas três vezes) e acúmulos de tarefas (agora sem ansiedade também), farei meu melhor para sair dessa o quanto antes. Tenho buscado fazer um bom trabalho e retomei o contato com ele para finalizar essa desventura, mas ando cada vez mais sem ânimo até pelo que esse orientador responde nos e-mails. Prazos no fim. Vivenciei muita coisa no período pandêmico e pós-pandêmico.

Minha terceira especialização se baseia na educação, alfabetização e neurociências. Fluiu interessante. Foi tranquila e atrativa em todo o curso, com exceção, por exemplo, de alguns professores que me deixaram chateado por suas "didáticas". Ora, para você ter ideia, onde já se viu elogiar, dar parabéns e te deixar com um "C"? Vários alunos chatinhos, que se achavam ou que "babavam" os professores para méritos. Sim, não só professores erram, alunos também. Há gente de todo tipo, em todos os níveis, em todo lugar. Ninguém é igual, afinal. Ao final, com minha avó internada me senti

extremamente pressionado a concluir o curso por a coordenação não fornecer mais prazos. Foi horrível esse final. Corri com o TCC que eu estava me dedicando, com uma pesquisa relacionando neurociências com alimentação escolar. Mas, enfim, tive que aguentar a pressão para concluir.

Certos detalhes me recordam que nem tudo da educação eu gosto ou que eu já quis desistir da educação pela não educação, propriamente, que a educação revela. Muitos profissionais da educação são um tanto grotescos, ao meu ver. Em relação ao curso, posso dizer que apesar de certos detalhes, foi ótimo, com alguns professores a desejar pela forma de dialogar, avaliar ou proferir aulas. Alguns da educação, mesmo em um curso interdisciplinar, são bem arrogantes quando questionados.

Concluído duas especializações e tentando (nas últimas) a terceira, tenho pensado em não cursar outra. Acho que devo embarcar apenas no *stricto sensu*. Tenho boas expectativas. Vamos vendo.

## ENTRE SER TUTOR, PROFESSOR OU BOLSISTA

Por pouco mais de dois anos tive muitas experiências na educação inclusiva. Presenciei cada coisa que nunca imaginei. Ganhei bom currículo com essas experiências, mas passei por muitos perrengues com os "inclusivos", que nem sempre o são (ou foram, na minha visão). Mas, no fim das contas, toda experiência na vida acadêmica precisa ser vista como um aprendizado.

Minha primeira experiência como tutor e ao mesmo tempo bolsista foi seis anos atrás. Enquanto trabalho, não foi ruim, ganhei experiência e trabalhei como deveria. Mas, enquanto reconhecimento

pela coordenação, eu me vi desvalorizado e colocado para baixo. Não tive nem sequer uma declaração bem organizada que informasse minha atuação como docente que fui, ou seja, em parte do meu trabalho fui docente, ganhei como tutor e minha declaração bem mal elaborada informa que fui tutor. E a coordenação, nem aí para isso. Minha primeira desventura nesse tipo de sistema. Ficou para o passado.

Depois como tutor na “inclusão”, me enganei ao migrar à docência, entender vários detalhes e ser mal-visto e julgado em vários sentidos. No contexto universitário da educação à distância o que mais vi é que número importa mais que qualidade. Não interessa se o trabalho é (sei lá) 100% plagiado ou se o aluno não tem de fato condições de ser formado, o que importa é um número que dará valor e substância para um sistema hipócrita de hierarquias, embora se diga “aberto”. Entre tantas bizarrices, acho que saí como o cara chato, atrevido, rebelde que queria ver alunos reprovados; e não era isso, mas que profissional queremos para o futuro? O que esperamos que de melhor aconteça para a educação? Ou será que queremos apenas números, apenas dinheiro e apenas *status*? Indagar não é humilhar nem mesmo passar na frente do outro, mas é questionar os motivos pelos quais algo que não é coerente, que não estava claro e, pelo menos, a meu ver, deveria ser revisto está sendo ali imposto; e feito. Foi um tempo de boas experiências que ganhei, mas visões que tive que eu não esperava e me entristeceram. Um sistema muito falho focado apenas na estatística, como um *p-value* enviesado para ser  $<0,05$ , mas sem foco, de fato, em qualidade e em futuro.

E cá estou agora saindo de uma nova desventura como tutor em um ambiente em que a coordenação foi muito ausente. O contexto da saúde é interessante, além disso, enquanto Pedagogo, gosto de me aventurar em diferentes universos. Mas, impor atualização pedagógica (sem lá muita novidade) e ser ausente como suporte pedagógico, além de sobrecarregar tarefas de docência como tutoria, não ajudam um profissional a se manter interessado, ou pelo menos

motivado até o final. O curso inteiro foi aprovar a qualquer custo (bastava cumprir tabela), dando nota por bobagem, como clicar em um material para gerar uma frequência que gera nota ou que as atividades devem "sempre" dar, praticamente, uma nota sete ou dez. Mas, parece que vida acadêmica é isso: a gente precisa sempre correr atrás de oportunidades para sobreviver e para ter currículo. Pois, por mais falho, ainda acaba sendo uma oportunidade de aprendizado e melhoria no currículo. Para uma tentativa no mercado de trabalho.

A docência voluntária foi outra desventura. Eu não farei isso novamente. Foi bom melhorar o currículo, foi bom ganhar experiências, ministrar disciplinas, a equipe era dinâmica e acolhedora, mas de certa forma a gente se sente meio desvalorizado por ser apenas voluntário. Afinal, para a gente conseguir trabalhar como tutor/professor, precisamos estudar muito, passamos anos de nossas vidas estudando para termos graduação e pós-graduação. Estudar tanto e ser apenas voluntário (mesmo com seleção), de certa forma, traz um peso gigante em toda uma vida dedicada a obter mais conhecimentos e ser reconhecido como profissional. Vou tentar apenas com remuneração de agora em diante. Necessidade; mesmo que o sistema possa não agradar.

Sinceramente, ser tutor ou docente e ser bolsista, é saber que você não é bem gente e não tem lá valorização. Afinal, bolsista é o quê? Bom, bolsista é bolsista, nem é aluno e nem parece ser profissional, porque não é exatamente trabalho, mas lembra um, não é exatamente estágio, mas também parece com um. Bolsista é apenas um sujeito que tem uma bolsa imaginária e que tenta sobreviver seja qual for o motivo. O lado dos alunos talvez seja de realização, de certa forma. Mas, no nosso, você não pode (ou talvez não deva) contestar, pois você não é ouvido (ou pelo menos não tem muita voz). Precisamos de números.

## DOUTORAMENTO E SUAS BIFURCAÇÕES

Estou à busca de novos caminhos e migrando, nesse momento, para a educação. Vamos ver no que vai dar, um dia talvez eu volte a um segundo doutorado também. Mas, vamos ao primeiro. Esse precisa começar!

## EPÍLOGO

Em construção...

Um dia eu te conto...

# 9

*Querem Apuque Felix de Andrade Marinho*

**A MOLDAGEM AUTOESCULTURAL  
DE UMA PROFESSORA  
EM ETERNA FORMAÇÃO:  
DAS PRIMEIRAS LETRAS ÀS ATUAIS ESCRITAS**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.9](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.9)

A arte da escultura não inicia nas mãos do artesão, mas em sua mente, quando esse vislumbra a sua obra acabada. De forma semelhante acredito ser a análise da autoescultura. Apesar de não termos controle sobre o futuro, assim como o escultor controla a argila sobre a roda ou ainda decide onde e como vai talhar a madeira, nos atrevemos a vislumbrar um futuro calculado, sem falhas, no qual seremos o que sonhamos e teremos tudo que desejamos.

Nesse percurso, muitas vezes é esquecido por nós que somos uma obra eternamente inacabada, que nos assemelhamos muito mais a um pré-vaso, ainda em argila molhada no centro da roda, que a uma escultura já talhada em madeira.

É nesta roda do oleiro que a vida se forma, pois cada aperto, cada nova experiência, cada vivência e cada oportunidade, vai nos mostrar que somos uma eterna argila em molde, moldada conforme a nossa percepção do ser.

Aqui apresentarei minha moldagem inacabada como educadora, que iniciou nas primeiras letras e não tem data para ser concluída.

Sou filha de educadora. Minha mãe, Francisca Francineide, formou-se normalista em 1967 e por anos possuiu uma escola primária, localizada vizinha à minha casa, ficando, por esse fato, conhecida em todo o bairro das Quintas por Tia Neide. Desta forma, tive minhas primeiras lições de educação formal, ministradas por ela. A escola era uma extensão da minha casa. Lembro-me que existe um pequeno portão que separava o nosso quintal do parquinho e, para mim, era natural dividir o recreio entre o pátio da escola e a cozinha da minha casa. Esta realidade, quase lúdica, foi minha dos 3 aos 6 anos de idade.

Após concluir a alfabetização, fui matriculada em uma escola dois bairros distante da minha casa, a fim de cursar a primeira série do nível fundamental, o que seria hoje o segundo ano desse nível de ensino. Como não tínhamos carro, fazia o percurso casa-escola-casa

em um ônibus escolar. Minha realidade mudou, não tinha mais a mãe professora, nem a cozinha de casa para fazer um lanche fresquinho durante o intervalo das aulas. A nova escola era religiosa. Entretanto, bem diferente da prática religiosa da minha família. Ante de iniciar as aulas tínhamos um momento na capela e lá nos eram transmitidos ensinamentos que se contradiziam com os aprendidos em minha casa.

Cada vez que entrava naquela escola, sentia que estava deixando para trás algo vital, era como algo me fizesse sentir inferior a todos que estavam lá. Por fim, não me adaptei à escola, passei apenas seis meses lá e chorava todos os dias para não ir. Muitos desses dias minha mãe desistia de me obrigar a entrar naquele maldito ônibus escolar, e quando insistia, ao chegar à escola, eu inventava todas as desculpas e doenças do mundo para poder voltar para casa. Até que um dia, o diretor me pôs em seu carro e veio me deixar na porta de casa. Terminando assim a minha primeira experiência de educação longe das saias de mamãe.

Como não cheguei a concluir a primeira série na escola apavorante, foi necessário me matricular em outra. Havia uma pequena escola municipal, vizinha à igreja católica do bairro e bem próxima da minha casa. A professora (lembro-me que tinha uma deficiência em uma das mãos) era amiga da minha mãe e conseguiu uma vaga para mim. Em um prédio muito simples, dois alunos em cada mesa, um quadro e giz eram os recursos daquela mulher. Lá me destaquei, ajudava os alunos que não entendiam a matéria e me tornei a assistente da professora. Apreendi a ler de forma rápida e fui envolvida pela aritmética.

No ano seguinte, mudei de escola novamente. Fui cursar a antiga segunda série na Escola Estadual Felizardo Moura. Também próxima a minha casa, era uma das maiores do bairro. Estava em um ambiente familiar. Todos os meus primos e minha irmã mais velha estudavam lá, o diretor era nosso vizinho e eu estava apenas duas

ruas de distância da minha casa. Lembro ainda o nome da minha professora: Tia Bernadete. Ela era uma mulher grande e amorosa, extremamente amável e dedicada aos seus alunos. Foi com ela que aprendi os dígrafos, aprendi separação de sílabas e descobri os fonemas. Também me destaquei na turma, achava tudo muito fácil e percebi, ainda que não nitidamente, que o assunto tratado nesta série era o mesmo que tinha visto (ainda que por baixo das lágrimas) na escola “apavorante”. Vi ali, ainda que não de forma crítica, a grande diferença entre o que era ensinado na escola privada e na escola pública. Foi nesse período que a igreja que frequentamos passou a oferecer uma espécie de escola bíblica dominical, onde crianças a partir de oito anos eram apresentadas os ensinamentos básicos da bíblia. Ali, aprendi muito sobre a história do povo judeu, sua cultura e sua fé. Também eram ministradas aulas de música e canto, e foi naquele lugar que descobri a minha voz como cantora.

Aos nove anos fui cursar a terceira série no Colégio Sagrada Família. Lembro-me bem, que para estudar ali era necessário o candidato à vaga se submeter a uma prova. Era uma forma de segregar ainda mais os alunos que ali estudavam. Enfim, passei na prova. Os primeiros meses foram bem difíceis, tirei notas baixas, não conseguia acompanhar a turma, mas, após algumas aulas particulares, melhorei meu rendimento e consegui concluir a, então, terceira série. Também cursei no Sagrada Família a quarta série. Recordo-me que, ao contrário da maioria das escolas, tínhamos várias disciplinas no currículo e um professor para cada uma, o que me ajudou na adaptação ao ano escolar seguinte. As disciplinas eram: Português (Prof.<sup>a</sup> Aponira), Matemática (Prof.<sup>a</sup> Elza), Ciências (Prof.<sup>a</sup> Miriam) Estudos Sociais (Prof.<sup>a</sup> Helena) e Inglês. Adaptei-me muito bem às mudanças, obtendo um ótimo resultado ao fim daquele ano. Percebo agora, que aquela escola, como muitas da época, mantinham seus processos segregadores a fim de dificultar o ingresso de alunos que não correspondessem aos seus padrões. Apesar da minha adaptação ao sistema de ensino, era sempre alvo de piadas racistas. Por ser a única

aluna negra da sala, me sentia por vezes desconfortável, mas não entendia muito bem os motivos.

Então, veio uma crise financeira e familiar. Meus pais se divorciaram e foi preciso procurar uma escola mais em conta. Voltei a estudar próximo à minha casa, em uma escola nova e de preço acessível a nossa nova realidade financeira, pois a partir desse momento, até a minha entrada no curso superior, minha tia, Francisca Doriela, financiaria minha educação.

Ali, naquela escola de bairro, tive os melhores anos da minha vida escolar. Não sei se pelo fato de todos os alunos morarem muito próximos e se conhecerem desde a primeira infância, mas éramos uma grande família. Foi também nesse lugar que me descobri amante da matemática, química e física. Aquelas eram, sem dúvida, as melhores aulas do mundo. Os professores eram jovens recém-formados da UFRN. Eram homens e mulheres cheios de vontade de ensinar. Tinham ânsia de ensinar, não só os conteúdos propostos, mas uma postura cidadã para cada aluno. Dentre esses professores, destacava-se uma. Seu nome era Luzineide, era muito jovem recém-formada em biologia. Tia Lú, como costumávamos chamar, nos apresentou a uma mentalidade revolucionária, nos levou a conhecer as músicas da Legião Urbana, Engenheiros do Havai e sempre que podia, nos trazia poemas para refletirmos sobre a essência da sociedade. Apesar de não ser o “papel” de um professor de biologia, para nós, esse era um comportamento normal. Víamos a linda Tia Lú como um refúgio para nossa alma revolucionária em formação.

Uma cena marcou minha adolescência. Em 11 de outubro de 1996, dia da morte de Renato Russo, ao fim da aula, alguns alunos se reuniram na frente da escola e, para consolar nossa Tia Lú e homenagear o nosso amado Renato, passamos horas cantando e tocando Legião. Passei oito anos da minha vida ali, e amei cada dia. Terminei o segundo grau em 1998 e tive que deixar a melhor escola da minha vida.

Demorei alguns anos para decidir que profissão gostaria de seguir. Apesar de vir de uma família de educadores e amar ensinar qualquer coisa a qualquer um, não queria a licenciatura, pois acreditava ser essa uma área mal remunerada.

Em 2001 decide prestar vestibular para Engenharia de Materiais. Não sabia muito coisa do curso, mas li em algum lugar que seria a profissão do futuro. Então, agregando meu gosto por matemática, física e química e o vislumbre com um futuro 'brilhante', optei por ser Engenheira de Materiais. Consegui a vaga para cursar essa engenharia na UFRN. Em 2002 iniciei o primeiro semestre. Veio o choque de realidade. Na universidade você era responsável por si mesmo e lá, já nos primeiros dias perdida em meio os corredores, tive consciência que cada passo dado me conduziria a uma realidade diferente de tudo que já havia vivido. Não existia a cobrança dos pais e professores, era você seu próprio crítico e cobrador. Disciplinas difíceis e professores distantes eram alguns dos obstáculos. Começava ali a consciência da necessidade de uma autorresponsabilidade. A menina protegida e sem noção de um mundo gigante, se deparava com o universo universitário. Apesar dos medos e autossabotagens, passei pelo primeiro semestre ilesa, aprovada em todas as disciplinas.

No início do segundo semestre fui convocada para um concurso público prestado em 2001. Mas uma responsabilidade adulta, batendo à porta. Tentei conciliar as aulas com o trabalho, mas como era minha primeira experiência profissional, fui obrigada a trancar um semestre pela primeira vez. No decorrer dos anos vieram outros trancamentos, um casamento e outras responsabilidades. Lembro que foi aqui, que pela primeira vez tive a noção que, apesar de todos os vislumbres do meu futuro, talvez o fim da obra não fosse como eu havia imaginado. Mas, apesar de todos os obstáculos e angústias, em 2010.1 (7 semestres após iniciar o curso de engenharia) concluí e me tornei engenheira.

Logo após a colação de grau, participei de um processo seletivo para ingresso no mestrado em Ciência e Engenharia de Materiais. Fui aprovada e iniciei minha fase de mestranda. Foram 2 anos e seis meses de muito estudo, muitas horas de laboratório e outras muitas em frente ao computador escrevendo a dissertação. Anos complicados. Perdi minha avó materna, referência de quase tudo para mim, engordei quase 10 quilos. Entretanto, em meio a esse caos, descobri o amor pela pesquisa, descobri que amo encontrar caminhos diferentes para solucionar problemas e levar pessoas para trilhá-los comigo. Percebi o mais importante: quero impactar pessoas com o saber, quero transformar as suas vidas com o conhecimento. E foi aí, após essas descobertas, que enxerguei que precisava me tornar uma professora de fato. Então, abri mão do doutorado em engenharia e optei em recomeçar. Mas uma vez a argila escapou entre os dedos do escultor e moldou as suas próprias curvas no vaso.

Em 2016, após um aborto espontâneo e a decisão de dar um novo rumo a minha vida, decide fazer o reingresso para Matemática Licenciatura. Aqui pouca coisa importava, estava disposta a continuar no serviço de segurança pública até a aposentadoria e a “ilusão” de ser uma professora já não existia mais. Mas essa decisão me fez ter esperança novamente.

Em 2017, iniciei o curso e essa foi a experiência mais transformadora vivida por mim. Logo no primeiro semestre, ao cursar cálculo II, fui recebida pela professora Gabriela Lucheze. Aquelas aulas me encantaram. Ele fazia tudo parecer acessível, tudo era possível naquele lugar. Ao cursar o Laboratório de Ensino da Matemática I e II, ministrado pelas professoras Marta Figueredo e Giselle Gosta, respectivamente, vislumbrei o mundo possível pela educação matemática. Parecia agora que eu tinha domínio sobre o futuro que me esperava, tudo parecia tão vivo dentro de mim.

Durante as componentes do Estágio Supervisionado, fui premiada com professores maravilhosos. A professora Odenise Maria

Bezerra, docente do Estágio Supervisionado de Formação de Professores I (Matemática), me apresentou as primeiras visões do ambiente escolar. Foi no decorrer desta componente, cursado no semestre de 2018.1, que fui apresentada, pela primeira vez, ao ambiente escolar. Ao me ver em uma sala de aula, mesmo apenas nas ações de observação a atitudes pedagógicas do professor supervisor do estágio, percebi que, apesar das primeiras visões trazidas nas aulas do componente, que havia muito mais a explorar, uma visão muito mais ampla, real, palpável e cheia de possibilidades.

Ainda durante o Estágio I, soube da abertura do edital 2018 do Programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID). Influenciada pelo aprendizado obtido constituído por meio das observações de aulas, os textos lidos, os conceitos e a vivência no decorrer do estágio I, em abril de 2018, me inscrevi no PIBID. No segundo semestre desse ano, me tornei bolsista do PIBID. Atuei no projeto por 18 meses, em turmas do 6º e 7º do ensino fundamental, ministrando aulas, assistidas pelo supervisor. Tais aulas eram pensadas e elaboradas via planejamento dos conteúdos e pediam de nós, bolsistas, um mergulho na essência desses conteúdos matemáticos, buscando uma forma de exposição o mais aproximada da realidade dos alunos. Tal exercício, possibilitou a leitura de textos lindos e ricos, que, cada vez mais me aproximavam da educadora que sonho e sonhei me tornar. Durante todo esse processo, no decorrer das aulas ministradas e atividades desenvolvidas, me identificava ainda mais com a escola, percebendo que minha postura, desde da época de assistente de turma da professora da pequena escola vizinha à paróquia do bairro, já apontava para uma formação docente e, mesmo com toda as mudanças do giro da roda do oleiro, o vaso começou a tomar forma novamente.

Vieram as outras disciplinas do curso. O Estágio Supervisionado II, ministrado pela maravilhosa Professora Halana Garcez; Estágio Supervisionado III, ministrado pelo professor Fredy González.

Tais componentes foram divisores de águas na minha formação acadêmica quando docente.

Tudo me inspirou a construir uma aula. Durante as horas curriculares obrigatórias na escola na qual estagiava, prestava atenção nas posturas dos alunos, naquilo que chamava a atenção dos alunos e tentava trazer para a sala de aula como estratégia para possibilitar-los enxergar e amar a matemática como aprendi a amar. Foram meses incríveis.

Em 2019.2 concluí o curso de Matemática. Lembro que uma euforia me dominava. Tantos planos, tantas etapas futuras para idealizar, tantas voltas para dar na nova roda da vida. Poucos dias antes da colação de grau, realizada em 14 de fevereiro de 2020, eu e minha eterna dupla, Pérola Diana, idealizamos abrir um curso preparatório para o exame de seleção do IFRN. Mas veio a pandemia do Covid-19 e esse sonho não se tornou real, mostrando que nem sempre vislumbramos o futuro que nos espera.

Um mês após, um dos dias mais memoráveis da minha vida, o dia que recebi o título de Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tudo fecha em virtude da maior pandemia das últimas décadas. O mundo parou, as escolas fecharam, as igrejas, lojas, bares baixaram as suas portas. As notícias eram de mortes, desespero, desesperança. Me sentia como um vaso que gira na roda, espremido, dentro de uma dança sufocante que não tinha data para acabar. Foi no meio desse giro maluco que o mundo e todo mundo estava, que iniciei uma pós-graduação em ensino da matemática no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio grande do Norte (IFRN), além de uma disciplina no Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN e dei meus primeiros passo como membro do Grupo de Estudo de sobre Narrativas de Professores em Formação (GENPROF).

Nesse período descobrimos que minha mãe estava muito doente. Parei tudo. Eu que sempre achei possível ser muitas coisas ao mesmo tempo, só conseguia ser a filha que cuidava. Esqueci todo o RESTO. Só minha rainha importava. 7 meses de angústia, 7 meses de um aperto constante na roda do oleiro.

Alguns dias pareciam anos, outros passavam na velocidade de um raio. E mesmo lá, onde tudo era sem esperança, eu cria, pela fé moldada e mim e por mim, que as coisas voltariam ao seu lugar e eu retomaria meu respirar acadêmico.

Em 16 de abril de 2021, meu grande e verdadeiro amor se foi. A dureza da sua morte bate de frente com a minha vida todo dia. Retomar a viver depois que ela se foi é como voltar sobrevivente de um naufrágio anos depois e precisar reconhecer e recomeçar todo dia.

Perder minha mãe e meu filho, foram as únicas coisas que me tiraram do prumo, as únicas que me fizeram pensar em parar. Mas, além da presença divina que chamo e conservo na minha vida, eu tinha um vislumbre de futuro e me via velhinha sendo apontada na rua com um “aquela foi minha professora.”

Essa imagem construída de mim por mim, gerou força e consegui me levantar mais uma vez. Hoje, exatamente hoje, conclui o TCC da pós-graduação em ensino da matemática para o ensino médio e, apesar de querer continuar sempre na roda do oleiro da vida, usando as situações para moldar e mudar o que eu sou ou gostaria de ser, sei que estou perto de me tornar um lindo vaso, cheio de flores que espalham um perfume do saber ou até um pequeno copo de barro que simplesmente vai diminuir a sede de alguém por conhecer algo. Não me importo o que serei, pois estou em constante formação e se ainda não sou o vislumbre de mim é, o fim ainda não chegou.

# 10

*Rosângela Dias Carvalho do Nascimento*

## **MEMÓRIA E IDENTIDADE EM DIÁLOGO:**

**MINHA TRAJETÓRIA DE VIDA PESSOAL  
E ACADÊMICO-PROFISSIONAL**

*[...] a memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa.*

(CANDAU, 2016, p. 16).

## INTRODUÇÃO

O presente texto é um passeio pela existência de mim mesma, na busca de situações dignas de ocupar um espaço no meu hoje. Esta excursão tem um caráter investigativo e observa conexões de minhas experiências de vida com a pesquisa que desenvolvi no Mestrado em Computação, Comunicação e Artes, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A tarefa procura atender o convite lançado pelo professor Dr. Fredy Enrique González, mediador da disciplina "Pesquisa em educação: pensar e organizar o conhecimento", do Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Início o percurso visitando pontos mais próximos do hoje, seguindo em direção a estâncias que vão sendo lembradas à sombra das aulas do professor Fredy – ponto de partida e gatilho ativador da memória dos lugares percorridos nesse trajeto. Dessa forma, aventurando-me a dialogar com Joël Candau, Jean Davallon, Maria da Conceição de Almeida, Marília Freitas de Campos e outros teóricos, cá estou, trazendo algumas narrativas de minha vida, passando por algumas fases de mim mesma, como uma turista, revisitando lugares já percorridos anteriormente.

Antes de transitar por caminhos de minha existência, convém refletir sobre essa capacidade, pertinente ao cérebro, de guardar e resgatar informações diversas. É importante perceber, de início, que

percorrer estâncias vividas requer cautela, considerando que algumas situações do passado podem trazer um certo desconforto. Como adverte Candau, "A memória é a identidade em ação, mas ela pode, ao contrário, ameaçar, perturbar e mesmo arruinar o sentimento de identidade, tal como mostram os trabalhos sobre as lembranças de traumas e tragédias". Neste sentido, o autor amplia: "De fato, o jogo da memória que vem fundar a identidade é necessariamente feito de lembranças e esquecimentos" (2016, p. 18).

Naturalmente, "para que haja memória, é preciso que o conhecimento ou o saber registrado saia da indiferença, que ele deixe o domínio da insignificância", como pontua Davallon (2015, p. 22-23). O autor verifica a importância de que esse evento "conserva uma força a fim de poder posteriormente fazer impressão. Porque é essa possibilidade de fazer impressão que o termo 'lembrança' evoca na linguagem corrente." Com base nessas ponderações, é oportuno iniciar o passeio com o episódio que, pelo seu significado e repercussão pessoal e epistemológica, conduziu-me à redação do presente texto: as aulas do professor Fredy Enrique González, doravante indicado apenas como professor Fredy. Na sequência, buscando conectar situações do meu ontem com o meu hoje, o texto segue rumo a outras lembranças que foram ativadas e começam a ocupar um espaço em projetos meus para o futuro.

## ESTÂNCIA DA AULA DIALÓGICA

Em fevereiro de 2021 conheci o professor Fredy. Logo no primeiro encontro *online*, surpreendi-me com a maneira como ele conduziu a aula inaugural da disciplina "Pesquisa em educação: pensar e organizar o conhecimento", do Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Educação, da UFRN. Com bom humor, o professor ministrou uma aula expositiva dialogada, mobilizando

de forma natural a participação dos discentes e exercitando uma dinâmica alteritária que me impressionou profundamente. Aquele método pedagógico revelou-se humanizado, trazendo um processo que articulava, na dose certa, empatia e escuta do outro, produzindo caminhos didáticos que, para além da mobilização cognitiva, apresentava-se como elemento ativador da sensibilidade, da intuição, do imaginário e da emoção do discente. Naquela aula vi, de imediato, que as pesquisadoras e os pesquisadores eram de fato reconhecidas e reconhecidos em sua integralidade e tratadas e tratados como seres plurais e complexos.

Após explicar como aconteceria a disciplina, professor Fredy sugeriu que cada pesquisadora e cada pesquisador falasse um pouco de si. Depois de ouvir atentamente as narrativas individuais, ele mencionou teóricos relacionados às falas dos estudantes e deu dicas de possíveis temas a serem trabalhados, sugerindo como conectar as vivências de cada pessoa aos seus respectivos projetos. Em seguida, convidou as alunas e os alunos a elaborar textos sobre suas vivências, para juntas e juntos escreverem um livro que seria organizado e publicado pelo docente como produto final da disciplina. Esse trabalho seguiria uma dinâmica de escrita coletiva, que seria aperfeiçoada durante as aulas, num processo de aprendizagem mútua e de redação colaborativa.

Nesse contexto, cada aula do professor Fredy era repleta de novidades: um dia uma música era introduzida, em outra aula ele alternava a apresentação do conteúdo com a narração de um fato inusitado ocorrido, sempre trazendo à baila a questão da complexidade que envolve o ser humano. Como já estávamos atravessando o período da pandemia (Covid-19), as reuniões aconteciam de forma remota, de maneira que cada pesquisador/a acompanhava as aulas de suas próprias residências. Ocasionalmente, particularidades dessas pessoas apareciam para a turma. Como exemplo, em uma das aulas um dos estudantes tinha o mar como pano de fundo de sua imagem. Vendo aquela paisagem, o professor logo pediu para que o

aluno desse à turma detalhes sobre aquele lugar. A solicitação prontamente foi atendida e a turma ficou sabendo de algumas peculiaridades do *habitat* do colega com quem a turma tinha contato apenas por meio da tela do computador. Em outra situação, ouviu-se a voz de alguém na casa de uma estudante da mesma turma. Logo o professor perguntou: “Quem está aí com você?” A estudante informou que era a mãe dela. Imediatamente, o professor pediu que a aluna apresentasse a mãe dela à turma, de forma que, além de interagir diretamente com a mãe da discente, fez com que naturalmente houvesse uma aproximação e um envolvimento da turma com o cotidiano daquela aluna. Situações como essas foram reiteradas durante o curso, em episódios de compartilhamento que desfaziam limitações do ensino remoto e ressignificavam os momentos didáticos.

## ESTÂNCIA DOS ACHADOS BIBLIOGRÁFICOS

Assim, em meio às explicações sobre os conteúdos da matéria o professor Fredy intercalava situações vividas por cada participante da aula. Em simultâneo, orientava cada uma e cada um sobre as pesquisas que vinham desenvolvendo, fazendo jus ao nome da disciplina por ele ministrada: “Pesquisa em Educação: pensar e organizar o conhecimento”. Já na primeira aula, o professor Fredy solicitou que as/os estudantes fizessem um relatório de leitura do texto “A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos”, da autora Marília Freitas de Campos Tozoni-Reis, complementada com a leitura da introdução do livro “Um sábio na natureza”, de Francisco Lucas da Silva. Convém transcrever resultados dessa tarefa de leitura, considerando que ela, por um lado, ajuda a esclarecer sobre a metodologia de ensino adotada pelo professor Fredy em suas aulas, e por outro, guarda relação com a pesquisa que venho desenvolvendo no mestrado.

O primeiro texto indicado pelo professor, *A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos*, compõe uma sequência de escritos elaborados para uma disciplina específica. Nele, Marília Freitas aborda questões relacionadas à investigação científica, observando-a como prática de produção de conhecimentos para a interpretação do fenômeno da educação, numa reflexão que se baseia em Saviani, Libâneo e Luckesi, entre outros teóricos. Para a autora, a educação que vem sendo praticada em diversos espaços escolares e não escolares serve apenas para reproduzir a sociedade. Essa educação não está preocupada com a formação do sujeito como ser crítico, mas sim com a ideia de moldá-lo para atender as necessidades da sociedade. Na contramão dessa “educação não crítica”, a autora cita a educação crítica – a prática pedagógica realizada como instrumento de transformação da sociedade, cujo intuito é capacitar os sujeitos a serem críticos. É a partir dessa compreensão de educação que Maria Freitas desenvolve suas intuições epistemológicas sobre a pesquisa e a produção de conhecimentos.

Assim, a autora prossegue explicando sobre o que vem a ser pesquisa, partindo da definição encontrada no dicionário Aurélio, e continua apresentando a pesquisa em educação – como ciências humanas – em modelos que diferem daqueles estabelecidos para as ciências naturais. A autora também apresenta o conceito de metodologia de pesquisa, sob a abordagem qualitativa, identificando-a como processo que deve ser orientado no sentido de produzir conhecimentos que tenham importância social e científica. Para concluir a análise, a autora traz observações mais ligadas aos procedimentos da pesquisa, descrevendo modalidades, técnicas e instrumentos que são mais utilizados na pesquisa em educação.

O segundo texto, *Um sábio na natureza*, de Francisco Lucas da Silva, organizado pela professora Maria da Conceição e Thiago Severo, logo na introdução, escrita por Maria da Conceição, estabelece diferença entre informação, conhecimento e sabedoria. Para a autora, essas palavras normalmente são usadas indistintamente,

como se não houvesse diferenças entre seus conceitos. Todavia, a autora observa que se deve levar em conta a evolução sequenciada, partindo da informação ao conhecimento até se chegar à sabedoria, convidando o leitor a refletir sobre os significados desses termos e partindo de uma observação que considere aspectos locais e globais. Dito de outro modo, informação seria algo que evolui e pode ser transformado em conhecimento que, por sua vez, conduz à sabedoria. Partindo de Edgar Morin, o texto observa que

Um dos grandes desafios do nosso século é saber ler bem um mundo imerso na incerteza. É saber escolher e tratar informações; é transformar informações em conhecimento pertinente [...] é exercitar, aprender e ensinar uma ecologia das ideias e da ação; é compreender sabedorias antigas, que nem por isso estão mortas, porque ainda falam do essencial que permanece; é facilitar a emergência de novas sabedorias. (ALMEIDA; SEVERO, 2015, p. 17).

O texto informa, entretanto, que não é possível realizar uma leitura de mundo de forma plena, considerando-se o caráter parcial e provisório do conhecimento, como se pode observar nas ciências da complexidade e como se percebe na intelectualidade de Chico Lucas. A autora refere-se aos conhecimentos que o homem possui e que não são adquiridos precisamente numa academia. Alude aos seus saberes mais simples, à forma como lida com a realidade das coisas, às suas idiossincrasias, às suas filosofias de vida e à maneira como ele interage com o mundo à sua volta.

Ressalte-se que não há pretensão de fazer aqui um resumo de todas as aulas ministradas pelo professor Fredy. Esses trechos, retirados de leituras indicadas por ele, foram enfatizados e lembrados aqui devido tanto à relação desses com as abordagens realizadas pelo professor em aula quanto por serem esses textos uma espécie de base para o tipo de pesquisa que estava sendo construída no percurso da disciplina. Percebe-se que as aulas do professor Fredy seguiam uma dinâmica embasada nas ponderações contidas

em ambos os textos descritos. Durante as aulas, como já pontuado, o docente procurava ouvir seus alunos, suas histórias de vida.

Na aula inaugural da disciplina, já mencionada anteriormente, o professor explicou a razão por que suas intervenções pedagógicas eram essencialmente alteritárias e aproximavam-se das experiências culturais dos seres discentes, valorizando-os em suas singularidades e diferenças, como elementos próprios do ser humano em sua complexidade. Nas palavras do professor Fredy: “A formação, mais que um assunto técnico, é um assunto humano [...]. Quando uma comunidade conhece o perfil, a história, mesmo que muito rápido, de seus colegas, aí começa a se tecer fios de emoções, de identificações.” Nesse sentido, o eu e o outro se descobrem, porque igualmente humanos, parceiros de uma mesma travessia. Nessa direção, diferentes profissionais ouvem-se mutuamente e são capazes de efetivamente sintetizar e apresentar resultados epistemológicos que partem do embricamento entre o individual e o coletivo. No dizer do próprio professor Fredy:

Aqui temos um grupo onde temos músicos, jornalistas, pedagogos, professores de diferentes áreas [...]. Ou seja, nós somos uma comunidade e esse momento de conhecermos o outro é importante para reforçar a ideia de comunidade [...]. Esse trabalho de articular o coletivo com o individual para gerar projetos comuns é a forma como eu gosto de trabalhar. (GONZÁLEZ, 2021, mn 2:09:00).

Nessa escuta, o professor Fredy percebe o que motiva as pessoas, qual rumo deve ser dado à pesquisa que cada uma e cada um vem desenvolvendo. Isso fica claro à medida que, após ouvir atentamente as narrativas, ele faz perguntas sobre as experiências mencionadas pelos/as discentes. Além disso, o professor identifica teorias com as quais aquelas histórias guardam relação, orientando os pesquisadores, situando cada pesquisa e apontando a direção que pode/deve seguir, considerando as vivências dos/das discentes

e suas relações com o objeto de pesquisa que cada uma e cada um vem desenvolvendo.

Retomando as leituras indicadas pelo professor Fredy, posso dizer que ambos os textos sugeridos por ele para análise contribuem significativamente com a pesquisa que venho desenvolvendo. O primeiro deles, de Marília Freitas de Campos, considera a necessidade de uma educação crítica. Já o segundo texto, de Maria da Conceição de Almeida, considera o ser humano plural e complexo, em qualquer campo epistemológico. Nesse sentido, as duas leituras ampliam horizontes em minha pesquisa na área de educação, pois investigo questões metodológicas de ensino atrativas no contexto digital atual. Como se sabe, a questão epistêmico-metodológica, no Ensino Básico, representa um dos grandes desafios da educação no Brasil, evidenciando-se que despertar nos educandos interesse pelas aulas é apontado como carência a ser vencida no ambiente escolar.

Em termos mais específicos, a investigação sobre a qual me tenho debruçado verifica em que medida o uso da reportagem em vídeo elaborada por discentes como tarefa didática pode promover momentos de estímulo ao imaginário, à emoção e à intuição do aprendiz, contribuindo para um ensino criativo. Nessa direção, a reportagem (produzida, apresentada e dirigida por discentes, sob orientação docente) é analisada como recurso pedagógico e suas alternativas de uso, buscando-se um ensino criativo. O intuito da pesquisa que venho desenvolvendo é verificar possibilidades educacionais no sentido da compreensão de estímulos a momentos pedagógicos que despertem nos alunos interesse pelas aulas, levando-os a realizar as tarefas didáticas propostas de maneira espontânea e prazerosa. Assim, é estabelecido um diálogo entre as áreas de Educação, Comunicação e de Computação, considerando-se noções de Jornalismo e possíveis benefícios dessa prática para o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a pesquisa sintoniza-se com o pensamento de Edgar Morin (explorado no texto de Maria da Conceição de Almeida) no que tange à observação de novos paradigmas e à aplicação de métodos e técnicas que valorizem o potencial humano em sua integralidade. Em termos mais amplos, na área da educação, minha investigação alimenta-se da intuição de Morin pela possibilidade de analisar tarefas didáticas que confrontem o paradigma de ensino tradicional (de favorecimento da passividade discente) e que chamem a atenção para modelos e métodos que ultrapassem uma dinâmica meramente cognitiva e possam mobilizar a intuição, a emoção e a criatividade do estudante. A propósito, escrevi um artigo enfatizando esses aspectos, intitulado “A reportagem como tarefa didática criativa na perspectiva transdisciplinar e complexa”, publicado nos anais do “III Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas (Riec) - Educação Transdisciplinar: Escolas Educativas e Transformadoras.” (NASCIMENTO, 2017a, p. 209).

O texto de Marília Freitas de Campos igualmente contribui com a investigação que venho realizando, pois minha pesquisa alimenta-se da educação crítico-libertadora de perspectiva freireana, na medida em que a reportagem como recurso pedagógico pode, pelo contato do estudante com o fazer jornalístico e sua imersão no mundo, favorecê-lo “na percepção das teias linguístico-semióticas das práticas midiáticas”. Esta questão é abordada em artigo que escrevi e que se encontra disponível nos anais do “VI Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades – Epistemologias não coloniais e os desafios da construção do conhecimento interdisciplinar”, em meu trabalho intitulado: “Da construção da reportagem à formação crítica: O gênero jornalístico como ferramenta didática.” (NASCIMENTO, 2017b, p. 1171). Em suma, observa-se que a reportagem pode ajudar o aluno a desenvolver a sua percepção no sentido de compreender sutilezas e armadilhas contidas em mensagens transmitidas pelos vários meios de comunicação.

## ESTÂNCIA DA VIDA PESSOAL E ACADÊMICO-PROFISSIONAL

A essa altura é oportuno visitar o lugar de onde venho. Sou a oitava filha de um casal que se aventurou a construir uma família com nove filhos (sete mulheres e dois homens). Lembro-me de que a casa ampla e rústica onde morávamos parecia uma indústria. A título de exemplo, o irmão mais velho consertava relógios, o mais novo ajudava meu pai na produção de bolsas artesanais; a irmã mais velha ajudava a comandar as tarefas domésticas; outra irmã confeccionava bolsas de contas; outra aprendia a tocar piano. Como ela era uma aluna dedicada, sua professora emprestou-lhe um velho piano para que fosse treinando. Encantada com o som produzido por aquele instrumento, eu ficava querendo brincar com as teclas. Dessa forma, trabalhabilidade, criatividade e sonoridade formavam a atmosfera dinâmica da minha infância.

Como criança, achava todo aquele cenário desafiador. Não parava de circular pelos ambientes da casa, tentando assimilar o que estava acontecendo ao meu redor. Já que eu não tinha permissão para “brincar” com o piano emprestado, passava a maior parte do tempo observando minha mãe confeccionando roupas e meu pai idealizando bolsas: ela, dentro de casa e ele, no alpendre. Costumava ficar perto de minha mãe, aproveitando retalhos para fazer roupas de boneca. De vez em quando ouvia barulho de fivelas caindo no chão: era meu pai jogando as peças metálicas que não seriam usadas por estarem com defeito. Logo eu corria para perguntar-lhe se eu poderia usar aquele material para idealizar colares e pulseiras.

Considerando a quantidade de filhos que geraram e precisavam sustentar, meus pais diziam que não tinham dinheiro para comprar brinquedos. Porém, como eu idealizava roupas de bonecas, outras crianças traziam suas bonecas para que eu fizesse roupinhas

para vesti-las. Assim, eu sempre tinha bonecas comigo. Ainda nesse universo da infância, sonhava ser bailarina e pianista. Toda a minha Educação Básica aconteceu em instituições públicas. Aos quinze anos conheci meu futuro esposo, casando-me com ele aos dezesseis. Fui mãe aos dezessete e considero-os, esposo e filho, grandes parceiros em meus projetos.

Já casada e mãe, depois de muitas tentativas para conseguir uma vaga em curso de graduação em uma universidade pública, finalmente tive êxito. Na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) graduei-me em Comunicação Social, com habilitações em Relações Públicas e depois em Jornalismo. Na Universidade Estadual do mesmo estado realizei a Especialização em Filosofia da Educação. Cursei disciplinas isoladas como Aluna Especial em alguns mestrados, inclusive, conheci o professor Fredy em uma dessas situações, no Mestrado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Hoje, sou também Licenciada em Pedagogia, e atualmente estou concluindo o Mestrado em Computação, Comunicação e Artes, da UFPB.

Minha experiência profissional envolve todas essas áreas por onde tenho passado. Trabalhei como Relações Públicas em uma Galeria de Artes, em João Pessoa e, em seguida, trabalhei como repórter em uma empresa de comunicação ligada, naquela época, à maior rede de radiojornalismo do país. Lembro-me que, diariamente, eu repercutia notícias em rede nacional, para todo o Brasil. Apesar do excesso de trabalho, tenho boas lembranças desse período.

## ESTÂNCIA DA EDUCAÇÃO

O passeio inaugural pela área da Educação foi alicerçado quando ingressei no Projeto Avança Nordeste, ministrando cursos

profissionalizantes para jovens e adultos em várias cidades da Paraíba e de Pernambuco. Logo a seguir, fui para o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – PB, onde continuei dando aulas para pessoas jovens e adultas.

Sendo convidada para assessorar a comunicação em um projeto de apoio a crianças que viviam em situação de vulnerabilidade social (2011), brotou a ideia de usar a reportagem como alternativa didática. Esse projeto surgiu porque algumas vezes as professoras voluntárias que davam aula na instituição faltavam. Neste caso, certas ocasiões eu precisei substituí-las, assumindo várias turmas ao mesmo tempo, o que gerava uma sala de aula com cerca de trinta crianças.

Lembro-me que na primeira vez que precisei ficar no lugar das professoras, levei as crianças para o refeitório. Tomei esta decisão porque a substituição não havia sido programada e considerando que aquele espaço era suficiente para juntar todas as crianças e lá havia duas senhoras que estavam preparando o almoço que seria servido aos pequenos antes de voltarem para casa. Apesar de estarem envolvidas com o preparo dos alimentos, aquelas cozinheiras seriam mais pessoas adultas perto de mim. Como estávamos em um refeitório, havia copos de plástico em uma bandeja. Em meio àquela movimentação infantil em que me encontrava, veio o *insight* para perguntar às crianças se elas desejariam ser repórteres. Então, com a mão esquerda, peguei um copo e utilizei-o como se fosse um microfone, levantei o braço direito e perguntei em alto e bom som: “Olá crianças, quem quer brincar de ser repórter?” O som ecoou no refeitório e, para minha satisfação, as crianças ficaram entusiasmadas perguntando como seria a brincadeira.

Naturalmente, como tudo estava sendo improvisado naquele momento, a criatividade substituiu o nervosismo diante da situação. Como uma repórter em ação, usei uma estratégia de *Stand-up*, tipo de matéria jornalística em que o repórter surge apresentando apenas

informações resumidas sobre determinado assunto. Dessa forma, em meio a olhares atentos, permaneci segurando o copo, como se fosse um microfone, e me comportei como se estivesse entrando com uma matéria ao vivo em um programa de TV. Cumprimentei as crianças, falei onde estávamos e comecei a entrevistá-las. Empolgadas, elas responderam perguntas que eu fiz sobre as preferências delas em relação ao que gostariam de ser quando crescessem. Com base nas respostas que elas davam eu ia fazendo novas perguntas e assim a manhã passou rápido. Foi divertido e as crianças logo pediram para serem, elas próprias, repórteres. Naquele instante nasceu o objeto de pesquisa que venho investigando: a reportagem como instrumento didático.

A partir dessa experiência, percebi que era prazeroso lidar diretamente com as crianças. Comecei então a pesquisar sobre pedagogia, tentando compreender o universo infantil onde eu estava inserida. Desenvolvi brincadeiras em que as crianças entrevistavam umas às outras. Apesar de tudo acontecer de maneira amadorística, percebi que aquela alternativa didática chamava a atenção das crianças e fazia com que elas gostassem de permanecer na sala de aula, com atenção voltada para as temáticas com as quais eu planejava trabalhar. Decidi, então, especializar-me em Filosofia da Educação e, logo a seguir, iniciei o curso de licenciatura em Pedagogia. Perto de concluir esta graduação, fui aprovada no Mestrado em Computação, Comunicação e Artes, da UFPB, já mencionado anteriormente.

## CONEXÕES DA TRAVESSIA

Viajar por essas narrativas se faz necessário, considerando que “o registro do ‘acontecimento’ deve construir memória, quer dizer: abrir a dimensão, entre o passado originário e o futuro, a construir, de uma comemoração”, como pondera Davallon (2015, p. 22-23).

Esse autor pontua ainda sobre a “necessidade de que o acontecimento lembrado reencontre sua vivacidade.” Nessa direção, é possível dizer que minhas vivências acadêmicas e profissionais promoveram conexões entre Educação, Comunicação e Computação, fazendo florescer pesquisas interdisciplinares entre estas áreas, com foco no uso pedagógico de tecnologias digitais, sobretudo celulares (*smartphones*), no ambiente escolar.

A reflexão sobre essas interfaces possibilitou ampliar as pesquisas bibliográficas ao dar início às investigações no intuito de perceber em que medida reportagens em vídeo elaboradas pelos próprios estudantes, por meio de celulares, poderiam despertar-lhes interesse pelas aulas. A pesquisa bibliográfica iniciada na especialização culminou na publicação de um livro e de artigos que vêm compondo anais de alguns eventos científicos nacionais e internacionais. Mencionei anteriormente dois desses artigos. Já o livro, cujo título é *A reportagem como instrumento didático: perspectivas e possibilidades* (NASCIMENTO, 2016), foi lançado no “IV Congresso Nacional de Educação – A Educação brasileira: desafios na atualidade.” Os textos que venho escrevendo têm observado possibilidades pedagógicas diversas no contexto da cultura digital, a partir do uso didático de celulares para elaboração de reportagens em vídeo produzidas, apresentadas e dirigidas pelos próprios estudantes.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

O convite para fazer uma viagem por essas experiências de vida na busca de conexões com os meus projetos acadêmicos e a partir daí articular ideias para escrever uma “Autoescultura” fez-me sentir uma turista passeando por mim mesma, numa excursão cuja intenção foi demarcar territórios de minha vida que mereciam ser revisitados. Os achados dessa empreitada serão trabalhados em pesquisas posteriores.

Devo dizer que esse trajeto marcado por empreendimentos interdisciplinares, no qual venho percorrendo áreas da Comunicação Social, da Educação e da Computação, tem-se constituído uma consistente experiência epistemológica. Partindo da citação de Candau, com que abro a escrita do presente texto, devo dizer que a minha história, aqui repercutida em resumo, representa uma interlocução entre memória e identidade, numa excursão que realizo pelas minhas recordações, visitando e apresentando trechos de mim mesma, como turista que, dialogando com o próprio eu, modela uma “autoescultura”.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição da; SEVERO, Thiago Emmanuel Araújo.Orgs. **Silva, Francisco Lucas da**. Um sábio na natureza. Francisco Lucas da Silva. – Natal : IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/883/Um%20sa%CC%81bio%20nanatureza%20-%20ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 29. Out.2021.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Trad. Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2016.

DAVALLON, Jean. A imagem, uma arte de memória? *In*: ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**. Tradução e introdução: José Horta Nunes - 4ª edição. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

GONZÁLEZ, Fredy. **Pensar e organizar aula inaugural** – Vídeo gravado durante a aula inaugural, publicado no canal: Fredy González Doctorado, em 10. fev. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-Pu7YcOZmaE>. Acesso em: 29. Out. 2021.

NASCIMENTO, Rosângela Dias Carvalho do. **A reportagem como instrumento didático** - perspectivas e possibilidades. João Pessoa: Ideia Editora, 2016.

NASCIMENTO, Rosângela Dias Carvalho do. A reportagem como tarefa didática criativa na perspectiva transdisciplinar e complexa. **Anais** - III Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas (Riec). Educação Transdisciplinar: Escolas Educativas

e Transformadoras. 31 de Agosto de 2017 a 02 de Setembro de 2017 - Palmas -TO, Universidade Federal do Tocantins (TO), 2017a. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/EOHxrr7LTO60vcdY8HVQDA>. Acesso em: 01. Nov. 2021.

NASCIMENTO, Rosângela Dias Carvalho do. Da construção da reportagem à formação crítica: O gênero jornalístico como ferramenta didática. **Anais do VI CONINTER - Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades**. João Pessoa (PB)- UFPB, 2017b. Disponível em: <http://aninter.com.br/arquivos/AnaisVIConinter.pdf>. Acesso em: 23. Fev. 2021.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A pesquisa e a produção de conhecimentos:** introdução à pesquisa em educação. Curso de pedagogia da Unesp. 2010. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf>. Acesso em: 29. Out. 2021.



# 11

*Séfora Soraia da Costa e Silva*

**CORPO[RIO]:**

UMA NARRATIVA FOTOGRÁFICA  
NA PESQUISA ACADÊMICA

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.11](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.11)

A narrativa visual trazida a seguir compartilha meu percurso como pesquisadora, revisitado em meio à pandemia de Sars-Cov2. Imersa na suspensão do tempo e na invenção dos devires, mergulhei em meus arquivos de fotografias e retomei os estudos sobre a noção de afeto em Rubem Alves (2002) e em Spinoza (2020), em diálogo com o pensamento cartográfico de Deleuze e Guattari (2011). O resultado foi a cartografia fotográfica afetiva da minha vida como pesquisadora, mapeando as rotas e os meus temas de interesse, espaços que indicam potencialidades na pesquisa.

A potência de agir contida nas imagens é vista em conexão com o entendimento de “lugar epistemológico” (GONZALEZ, 2020), pois indica pontos a partir dos quais meus afetos de alegria podem ser observados e direcionados à elaboração sistematizada de conhecimento. A fotografia funcionou como uma ponte entre os meus afetos e o campo da episteme. Trata-se, portanto, de uma narrativa visual fotográfica e epistemológica.

Através do mapeamento imagético das afinidades e possíveis devires, cartografei os fluxos experienciados em diferentes marcadores temporais. Um corpo de imagens e suas memórias (WUNDER, 2016), que afluem para o rio, metaforicamente identificado com este objeto material livro, um livro vivo. Uma vivência corporal, uma vez que evidencia o meu ponto de vista. Um marcador corpóreo, que denominei de corpo[rio], uma “autoescultura” na pesquisa acadêmica porque revela elaborações subjetivas, pautadas no sensível e indicam uma posição provável a partir da qual contribuo para a pesquisa acadêmica no Brasil contemporâneo.

No contexto desta publicação na área da Educação, faz-se necessário tecer algumas considerações sobre a fotografia como metodologia artística de pesquisa, sobre a escultura na arte contemporânea e sobre a fotografia como dispositivo epistemológico na pesquisa acadêmica. A seguir, trago as reflexões teóricas e o ensaio visual em comento.

## AS METODOLOGIAS ARTÍSTICAS DE PESQUISA

A contribuição que as artes em geral, em especial as artes visuais, podem oferecer a outros campos do conhecimento ainda é pouco estudada. Na área da Educação, vê-se um estranhamento ao impacto que a criação artística pode provocar ao propor outros olhares à prática pedagógica na pesquisa. Propor múltiplas vertentes para se pensar esse percurso tem sido a contribuição das metodologias artísticas de pesquisa. Neste ensaio, em especial, a fotografia autoral discente enquanto dispositivo epistemológico que ora se descortina.

Nas artes visuais, as imagens podem ser expostas enquanto narrativa visual, levando a uma apreciação contemplativa e compreensiva de fotografias, pinturas, gravuras, filmes de cinema. A comunicação dá-se pelo conteúdo das obras, pelo formato escolhido, pelas cores, textos de rodapé. Até o meio de divulgação empregado importa nessa compreensão visual.

Em geral, as imagens da arte nos convidam a pensar, a verter um novo olhar ou considerar novas possibilidades a partir do ponto de vista proposto pela obra. Como estudado por Wunder (2016) em ambiente escolar ou por Egas (2015) em ambiente acadêmico, a fotografia pode transcender a atenção comumente voltada ao seu viés documental. Há, por exemplo, premiações previstas em editais de órgãos públicos para registros com fotografias na área da pesquisa e exposições de imagens captadas com nanotecnologia em pesquisas na área da saúde como mostradas por Braz (2020), sem olvidar as produções telescópicas.

Especificamente neste estudo, o olhar será vertido sobre a expansão da contribuição da fotografia como dispositivo (AGAMBEN, 2009) para a compreensão de informações e formação de dados de pesquisa. Propõe-se que as imagens trazidas nesse

percurso, seus contextos e imbricações, sejam vistas como um platô (DELEUZE; GUATTARI, 2017), a partir do qual se faz pesquisa, dialogando com o conceito de “lugar epistemológico” desenvolvido por González (2020), expandindo-o para a narrativa visual.

Mais do que obras realizadas por uma artista que faz pesquisa acadêmica, as imagens expõem afetos de alegria (SPINOZA, 2020) que guardam potência de agir, revisitadas durante a pandemia de COVID-19, quando houve o mergulho nos arquivos de imagens, a invenção de percursos e uma maior reflexão sobre a contribuição das artes visuais ao campo da educação. Os agenciamentos teóricos vieram com as vivências mediadas pela rede mundial de computadores. O diálogo com a escultura foi construído em sala de aula digital, momento no qual surgiu a aproximação com esta expressão artística para problematizar as travessias docentes.

## A ESCULTURA NA ARTE CONTEMPORÂNEA

Na área das Artes Visuais, numa perspectiva introdutória, a escultura envolve a noção de tridimensionalidade, enquanto elaboração artística pensada segundo as conformações do espaço físico: altura, largura e profundidade. Para fins didáticos, diz-se que a materialidade da escultura engloba três dimensões espaciais, enquanto a pintura, por exemplo, tende a privilegiar a altura e a largura. A compreensão da expressão artística através da escultura passa, contudo, momentos e configurações expressivas que variam no tempo e no espaço.

Enquanto conceito fluido, advém de várias acepções. Já foi atrelado ao suporte do pedestal, e numa compreensão contemporânea assume uma faceta muito interessante: considera a

tridimensionalidade como algo que transcende a materialidade, dialoga com a noção de subjetividade e expande-se para os domínios do corpo, da expressão corporal humana. Neste sentido, a escultura contemporânea tem o corpo humano como um de seus suportes de expressão, metaforicamente referido neste livro como autoescultura.

A autoescultura a seguir, registrada com imagens, considera a escultura como expressão artística visual em expansão para outros suportes e narrativas, em especial as vivências do(a) artista. Como desenvolvido por Miwon Kwon, em *Um lugar após o outro* (2008), a expressão visual escultórica está no âmbito discursivo, a partir da experiência do(a) artista, que pode ocupar espaços incomuns, como aqueles vistos na *land art*.

Essa compreensão perpassa outra elaboração teórica afeita aos estudos contemporâneos da tridimensionalidade constante na obra *Caminhos da escultura moderna* (2007) escrita por Rosalind Krauss, na qual, em apertada síntese, a autora evidencia como a escultura passou do pedestal ao minimalismo e à arte ambiental. Considerando as duas teóricas referidas e as expressões contemporâneas dessa arte, pode-se falar em escultura expandida. Tal manifestação artística estaria atrelada ao conceito de multiplicidades, ora ocupando o corpo humano, ora expandindo as propriedades do objeto escultural para outros fins ou cosmovisões, como a perspectiva proposta na obra *Escola Panapaná*, de Denilson Baniwa (2023).

Destaca-se, assim, a expansão do conceito contemporâneo de escultura, enquanto expressão artística visual que turvou as discussões sobre o suporte, em detrimento do enfoque vivenciado pelo(a) artista, aproximando-se da arte da performance. Neste sentido, a compreensão de uma obra de arte pode demandar mais do que a atenção às medidas, formas e meios. Exige-se um cuidado amplo com as várias inferências e influências sobre a concepção da obra, seus agenciamentos e opções expressivas.

## A FOTOGRAFIA COMO DISPOSITIVO EPISTEMOLÓGICO

A fotografia, que surgiu como experimento científico, pode dar corpo a outras interlocuções com a pesquisa, como documento ou obra de arte. Ao assegurar uma possibilidade do real, mesmo que seja um ponto de vista, uma questão ou uma maneira de se relacionar coexistindo, propicia a exteriorização estética. Tal noção perceptiva e sensorial pode evidenciar subjetividades.

Este ensaio cinzela tal versatilidade, propondo reflexões ao campo da Educação, em especial à pesquisa acadêmica, ao posicionar com imagens o ponto de partida para as vivências e os afetos do(a) pesquisador(a). Como assentado por Johas e Sanmartin (2021), busca transcender os lugares usuais da arte e da educação. Evidencia, assim, um lugar epistemológico em formação – o corpo[rio], suas travessias e experiências *autoesculturadas* para a partilha acadêmica, numa prática discente atenta ao seu contexto, reflexiva e aberta às múltiplas conexões do conhecimento científico.

## O CORPO[RIO] - TRAVESSIAS

A primeira pesquisa empírica documental que realizei ocorreu em 1998, a pedido do professor Francisco Félix Filho (Literatura). Ele precisou se dedicar à escrita de uma peça de teatro e pediu-me para editar o jornal da escola - o Colégio Diocesano Seridoense (CDS), em Caicó-RN. Para tanto, pensei em pesquisar dados da realidade da escola, em diálogo com as artes em contexto educativo em razão das afinidades com a área.

Nesse sentido, investiguei os registros escolares avaliativos para identificar as maiores notas obtidas nos últimos anos, fazendo um paralelo com os destinos estudantis verificados, ao passo em que a capa do jornal foi inspirada na obra Sant'Ana, a Virgem e o Menino (1508), de Leonardo da Vinci, que está no Museu do Louvre, em Paris.

A pesquisa documental indicou que a maioria das pessoas que obtiveram as maiores médias avaliativas ao final do ensino médio, seguiram carreira na área da saúde. Havia, contudo, o exemplo do padre que cursou Filosofia, pediu dispensa do sacerdócio e se tornou dono de livraria. Do período desta pesquisa, ficaram apenas os registros da memória, não havendo fotografias.

Após o ensino médio ingressei no curso de Direito do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O Direito Constitucional e o Direito de Família ocupavam meus estudos, além da prática artística em ateliê coletivo com o professor André Vicente, na Escola Profissional Júlia Medeiros. Desse período advém os primeiros desenhos em 1999 e o primeiro artigo jurídico publicado na I Revista Jurídica do Curso de Direito, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Campus de Caicó, em 2002.

A convite do professor Dr. Orlando, realizei pesquisa bibliográfica sobre o contexto familiar do início do século XXI, em contraponto com os arcaísmos conceituais vigentes sobre a família e o casamento. Nas artes visuais, refleti com as imagens, expressando desconfortos ou pontos de vista que mais tarde, entendi se alinham com a perspectiva decolonial (SILVA, 2020).

Num outro momento, atuando como advogada e professora universitária, investiguei os relacionamentos afetivos estáveis (SILVA, 2007) e os meandros do trabalho terceirizado (SILVA, 2011), sinalizando a necessidade de regulamentação tendo em vista evitar danos aos direitos trabalhistas. Em 2015 retornei aos bancos

acadêmicos para cursar licenciatura em Artes Visuais onde fiquei até 2018, quando ingressei no mestrado da mesma área.

A Figura 1 marca o início dessa retomada dos estudos acadêmicos e tematiza meus escritos desse período (no prelo), sobre as pinturas rupestres da subtradição Seridó, quando estudei a história da arte a partir dos registros rupestres seridoenses, em diálogo com os escritos de Gabriela Martin (1999), na obra *Pré-História do Nordeste do Brasil*. Segundo a autora referida, há uma imagem nas pinturas do Seridó, na qual um casal protege uma criança (Fig. 1), configurando uma exceção na arte rupestre mundial (Op. cit, p. 259).

Além da curiosidade intelectual e do fato de estudarmos apenas a história da arte europeia, passando ao largo das cerâmicas, pinturas e gravuras rupestres de povos originários da América do Sul, foi importante constatar que Gombrich (2013) desconhece tais registros uma vez que assenta o caráter apenas zoomórfico dos registros rupestres constantes em sua obra *A História da Arte*, uma obra de referência na história da arte eurocentrada e publicada em meados do século XX.

As pinturas rupestres do Seridó potiguar foram catalogadas inicialmente pelo paleontólogo autodidata seridoense José de Azevedo Dantas (1928/1994). Na obra *Resquícios de uma civilização antiquíssima*, afirma que os desenhos foram realizados por indígenas que habitavam a região desde antes da invasão colonial. Após descrever, desenhar e localizar as inscrições rupestres, contribuiu para uma história da arte brasileira.

A imagem retoma, também, a temática da família constante no primeiro artigo que escrevi na revista jurídica do Centro de Ensino Superior do Seridó-CERES-UFRN, em 2002. Em 2015, meu olhar ainda estava marcado por questões familiares, como os temas anteriores de pesquisa, mas indicava uma travessia para a área das Artes Visuais.

**Figura 1:** Estudos sobre as pinturas rupestres da subtradição Seridó, 2015



*Fonte: elaborado pela autora.*

A Figura 2 evidencia o início da pesquisa de mestrado. Desde 2016, meus arquivos de fotografias estavam repletos de imagens de bordados feitos em Caicó-RN. A Figura 3 indica os rumos que a pesquisa havia tomado, havendo a incursão pelos estudos da arte têxtil, desenvolvidos em artigo publicado nos Anais da I Jornada de Pesquisa do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV), quando apresentei os primeiros resultados da pesquisa e participei de exposições coletivas (SILVA, 2019).

Ao estudar os elementos visuais propostos por Ostrower (2013), com as imagens dos bordados referidos, tendo as obras de Iracema Nogueira Batista como norte da investigação, concluí que, em geral, os bordados feitos na região Seridó potiguar, em especial em Caicó-RN, apresentam o uso de cores análogas, indiciando uma poética da paz (SILVA, 2020). As conexões desses resultados obtidos nas Artes Visuais, com o design foram discutidos em texto publicado em contexto pandêmico (LEHMKUL; SILVA, 2020). O estudo do desenho (design) dos bordados têxteis foi trazido aos escritos para discutir relações entre Artes Visuais, Artesanato e Design no Brasil pós-colonial.



**Figura 2:** Máquina de costura com bordado richelieu de Iracema



*Fonte: elaborado pela autora, 2018.*

**Figura 3:** Paleta de Iracema, 2018



*Fonte: elaborado pela autora.*

A Figura 4 mostra minha inquietação nos momentos finais do mestrado, com as questões que envolvem os afetos na pesquisa acadêmica. Nesse momento, meu olhar voltou-se às entranhas do ato de pesquisar, após experiência em estágio de docência. Naquele momento, de forma intuitiva, percebi que a fotografia poderia atuar como dispositivo no sentido de mostrar quais temas mais atraíam os olhares discentes.

**Figura 4.** Observação sobre as motivações da pesquisa acadêmica, 2019



*Fonte: elaborado pela autora.*

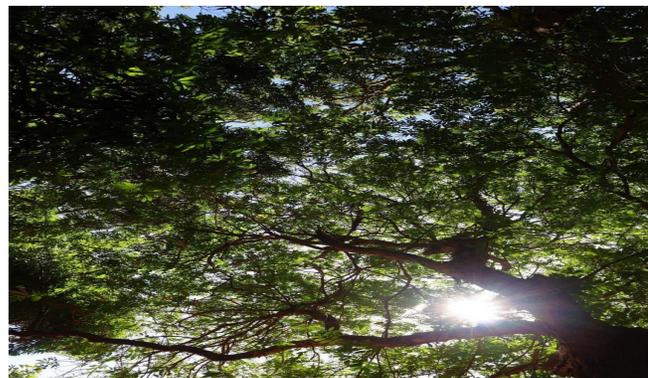
Na Figura 5, em contexto pandêmico, os estudos direcionam-se para a fotografia enquanto técnica expressiva, com leituras de textos de Barthes, Vilém-Flusser, Benjamim, Kossoy. A curiosidade sobre a direção do olhar na fotografia, encontrou ressonância poética com um termo da biologia, a fototaxia, que é a habilidade natural que alguns seres possuem de se guiarem pelo estímulo da luz. Assim fazem, por exemplo, o girassol e a mariposa. Sabe-se que a fotografia, em seu nascedouro, dependia sobremaneira da direção da luz (solar ou artificial), daí o encontro com o tema em estudo.

Naquele momento havia, ainda, a curiosidade sobre a comunicação entre as plantas que, segundo Pelt (1996, p.95) ocorre nas copas das árvores, por intermédio da liberação de gás etileno pelas

folhas, e não através das raízes. Momento de conexão com a natureza, expansão de consciência para as circunstâncias do antropoceno e do pertencimento ao mundo.

Reflexões sobre a diversidade e a diferença, que marcam a passagem da modernidade para a pós-modernidade (LEFF, 2015, p. 180), instauram-se para fazer enxergar várias epistemologias ou cosmovisões, como aquelas trazidas por Kopenawa e Albert (2015). Evidenciou-se, ainda, uma conexão com os escritos do pensador indígena Ailton Krenak (2019) sobre o reforço das subjetividades como uma estratégia para adiar o fim do mundo. Singularidades que poderiam ser observadas através dos pontos de vista contidos em fotografias.

**Figura 5:** Estudos sobre fototaxia 1, 2020

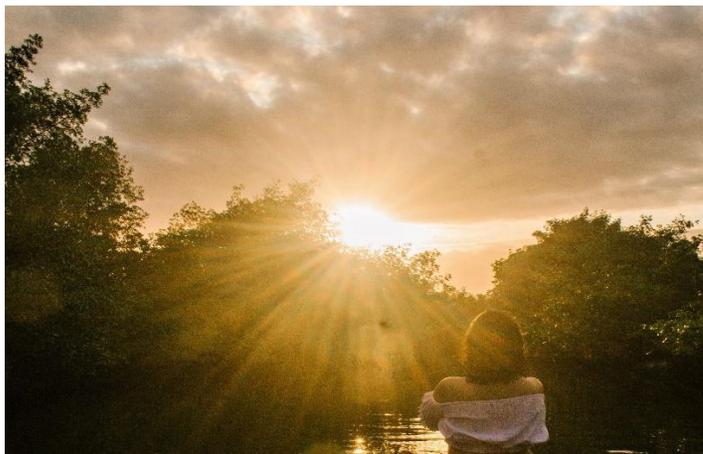


*Fonte: elaborado pela autora.*

A Figura 6 indica a continuidade dos estudos sobre fototaxia, desta feita no contexto da escrita deste capítulo, quando conheci o rio Catu, que nasce na Aldeia do Povo Katu (em tupi escreve-se com K e significa aquilo que é bom), em Canguaretama-RN, cujo pajé é Amaury Anarananda Guaracy Pajé Katu.

Nesse contexto profundamente marcado pela vivência orgânica e centrada na presencialidade, aprofundi os conhecimentos sobre os impactos do antropoceno, o tempo de não retorno da capacidade de regeneração da Terra e as transformações da arte nessas contingências. Entendi que a educação possui uma contribuição importante nessa temática, na qual apenas atitudes individuais ou estatais impactam pouco, sendo a atuação coletiva e embasada em conhecimentos e saberes científicos, populares e ancestrais a porta de entrada da vivência em equilíbrio com a natureza.

**Figura 6:** Estudos sobre fototaxia 2



*Fonte: fotografia de Anna Jéssica.*

As Figuras 7 e 8 consolidam a imersão desta pesquisadora e deste corpus de imagens no campo da Educação, com a travessia no período noturno, no contexto dos estudos após o trabalho do dia. Advinda das Artes Visuais e do Direito, com experiência docente no ensino superior, ingressei no doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para estudar a fotografia como dispositivo epistemológico na pesquisa acadêmica. Os desdobramentos dessa travessia compõem os escritos da tese, a serem publicados na conclusão dos estudos doutorais.

**Figura 7:** Estudos sobre a expansão noturna da flor da pitáia, 2021



*Fonte: elaborado pela autora.*

**Figura 8:** Estudos sobre fotografia e lugar epistemológico, 2022



*Fonte: elaborado pela autora.*

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Chapecó-SC: Argos, 2009.
- ALVES, Rubem. **Ao professor, com carinho:** a arte de pensar e do afeto. São Paulo-SP: Planeta, 2021.
- BRAZ, Janine Karla França da Silva. **NanoMED:** I Exposição Seridoense de Nanomedicina e Nanoarte. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020.
- DANTAS, José de Azevedo. **Indícios de Uma Civilização Antiquíssima.** João Pessoa-PB: Editora A União, 1994.
- DELEUZE, Gilles. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia 2. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.
- EGAS, O. M. B. **Metodologia artística de pesquisa baseada em fotografia:** a potência das imagens fotográficas na pesquisa em educação. Anais do 24º Encontro da ANPAP. Santa Maria-RS, p. 3434-3449, 2015.
- GOMBRICH, E. H. **A história da arte.** Rio de Janeiro-RJ: LTC, 2013.
- GONZALEZ, Fredy Enrique. **Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa.** Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo-SP, v. 8, n. 17, p. 155-183, ago 2020.
- JOHAS, Regina; e SANMARTIN, Stela Maris. **A dimensão educativa da arte.** Revista Farol. V. 16, n. 23, p. 17-19, 2020.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu:** palavras de um xamã yanomami. São Paulo-SP: Companhia das Letras, 2015.
- KRAUSS, Rosalind. **Caminhos da escultura moderna.** São Paulo-SP: Martins Fontes, 2007.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo-SP: Companhia das Letras, 2019.
- KWON, Miwon. **Um lugar após o outro: anotações sobre site-specificity.** Revista Arte & Ensaios, n. 17, 166-187, EBA/UFRJ, 2008.
- LEFF, Henrique. **Saber ambiental:** sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015.

MARTIN, Gabriela. **Pré-História do Nordeste do Brasil**. Recife-PE: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 1999.

OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2013.

PELT, Jean-Marie. **As linguagens secretas da natureza: a comunicação nos animais e nas plantas**. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1996.

SILVA, S. S. C. 2002. **O direito de família no limiar do novo século**. Revista do Curso de Direito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Campus de Caicó. A. 1, n. 1 (nov./dez., 2002). Natal-RN: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

SILVA, S. S. C. **Da união estável: uma análise sócio-jurídica no estado do rio grande do norte**. Monografia (Especialização em Jurisdição e Direito Privado) - Universidade Potiguar, Natal, 2007.

SILVA, S. S. C. **A terceirização do trabalho na Administração Pública**. Revista CEJ/RN. Brasil. Justiça Federal de Primeira Instância, Seção Judiciária do Rio Grande do Norte. Ano 14, n. 18 (julho, 2009). João Pessoa-PB: F & A Gráfica, 2011.

SILVA, S. S. C. **Os registros rupestres do Seridó Potiguar: uma análise do ponto de vista da história da arte**. No prelo, 2015/2018.

SILVA, S. S. C. **A arte têxtil brasileira: uma análise das obras de Joedy Marins na Bienal Internacional de Arte Têxtil Contemporânea em 2018** *In: I Jornada Discente do Programa Associado de Pós-Graduação em Artes Visuais UFPB/UFPE*, 2019, João Pessoa.

SILVA, S. S. C. **A expressão decolonial nas artes visuais: breves considerações** *In: 3o Congresso Intersaberes em Arte, Museus e Inclusão*, 2020, On line. Arte e Transmediações - Anais do 3o Congresso Intersaberes em Arte, Museus e Inclusão; III Encontro Regional da ANPAP Nordeste e 8a Bienal Internacional de Arte Postal, 2020. Disponível em: <https://www.even3.com.br/3ciamiufpb2020/>. Acesso em: 10 jan. 2022. .

SILVA, S. S. C. **Uma poética da paz: a expressão visual do bordado têxtil de Caicó-RN no início do século XXI, a partir das obras de Iracema Nogueira Batista**. 2020. Dissertação (Programa de Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SILVA, S. S. C.; LEHMKUHL, L. **Uma poética da paz: visualidades dos têxteis bordados no Seridó Potiguar no início do século XXI**. *In: ENCONTROS E CONEXÕES EM ARTES VISUAIS: PRÉ PANDEMIA*, E 56 ed. João Pessoa-PB: Editora UFPB, 2020, p. 50-63.

SPINOZA, **Benedictus de. Ética**. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2020.

WUNDER, Alik. **Das imagens que movem o pensar**. In: SCARELI, Giovana; FERNANDES, Priscila Correia (Org.). O que te move a pesquisar? Ensaios e experimentações com cinema, educação e cartografia. Porto Alegre-RS: Sulina, 2016.

<sup>1</sup>Séfora Soraia da Costa e Silva. Pesquisa a fotografia como dispositivo epistemológico. Estudou os elementos visuais do bordado de Caicó-RN. Escreveu sobre as configurações familiares do século XXI.



# 12

*Thiago Moura Santana*

## **UM EDIFÍCIO CHAMADO VILLA-LOBOS**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98297.12](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98297.12)

Quando terminei o curso de licenciatura em música, já estava convencido de que não podia ser um professor tradicional. Fui aluno do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), programa que me fez perceber que eram inúmeras as possibilidades de ideias inovadoras para a sala de aula.

Há algum tempo, eu já vinha procurando desenvolver, em minhas aulas, um ambiente criativo, de experimentação e sem regras estéticas rígidas. Eu trabalhava com crianças do 1º ao 5º ano e, nesta fase, as crianças têm, naturalmente, muita energia e criatividade para compartilhar nas atividades que desenvolvem e no ambiente em que vivem.

Desde que iniciei o meu trabalho com crianças, tenho observado belíssimos resultados nas atividades por elas realizadas. Por várias ocasiões, presenciei momentos de intensa satisfação e alegria, quando em atividades voltadas para as artes. E, ao propor atividades de expressão artística como, por exemplo, canto, desenhos, brincadeiras livres, pinturas, música, desde logo, compreendi que o **processo** do “fazer artístico” é muito mais importante para o desenvolvimento cognitivo, emocional, para a socialização, a criatividade, a liberdade de experimentar, descobrir, inventar, do que a expectativa de um resultado que venha a se apresentar como uma “obra de arte”.

Em 2014, comecei minha experiência como professor na Redinha, na Escola Municipal Nossa Senhora dos Navegantes. Até então, eu só tinha atuado em projetos sociais, ONGs e Escolas especializadas em música.

Em 2015, um projeto de flauta doce chamado “Flauteando na Escola” que durante alguns meses trouxe resultados excelentes, me despertou, durante a sua realização, para a necessidade de apresentações externas. A ideia era que, um trabalho além dos muros da escola, pudesse contribuir para uma maior motivação das crianças, como também, para lhes proporcionar a experiência de conviver

com a crítica, compreendendo-a como ferramenta fundamental para o crescimento pessoal e musical e, ainda, para desenvolver a habilidade de trabalhar em grupo. No entanto, a ideia de realizar um trabalho, fora da escola, apontou empecilhos difíceis de contornar.

Na expectativa de encontrar alternativas que me permitissem viabilizar aquela ideia, que me parecia bastante instigante, conversei com a gestão da escola, argumentando em defesa dos benefícios daquela iniciativa. No decorrer da conversa, uma sugestão para realizar eventos mensais de maior amplitude que, de algum modo, pudessem trazer benefícios, semelhantes aos das apresentações externas, porém, sem sair da escola, pareceu-me bem interessante. Era, sem dúvida, uma oportunidade que merecia ser levada em consideração, para a realização de um trabalho inovador.

Na época, a escola desenvolvia dois projetos literários, semanais: O "Acolhida Literária", onde as crianças, ao chegarem na Escola, liam um poema, poesia ou uma pequena história, e o projeto "Eu Conto Tu Contas" no qual iam a outras salas e liam poemas, poesias ou pequenas histórias.

E foi então que, encorajado pelos resultados alcançados, até aquele momento, e por um intenso processo de reflexão que fazia despertar, em mim, o desejo de experimentar uma ação pedagógica inovadora, dei os primeiros passos na direção de concretizar o meu intento.

Inicialmente, o que parecia apenas a "arte pela arte" ou um "momento diferente" com exposições das atividades de pintura, desenho, poesia, música instrumental, canto, teatro e dança fora da sala de aula, a cada momento ganhava novas configurações. Na sequência, surge a ideia de Temas: Dia da Família, Folclore e Natal foram alguns dos temas, ao longo dessa experiência.

E, assim, o projeto ampliava-se com novos conceitos e novos elementos, que iam sendo incorporados. Comecei a convidar músicos,

colegas da UFRN, de diferentes instrumentos como: trompa, clarinete, trompete, baixo-acústico, violino e tantos outros. Naturalmente, esses encontros iam se tornando mais produtivos, na medida em que os músicos convidados, não se limitavam, apenas, a tocar os instrumentos, mas, também, falavam sobre eles, tornando didáticos aqueles encontros.

Era perceptível o brilho nos olhos de cada criança, o que me parecia confirmar o acerto daquela iniciativa. Havia um misto de nervosismo, ansiedade, alegria, felicidade, risos e gargalhadas estampados na expressão, no movimento, no olhar e no envolver-se de cada uma. Nos dias que se seguiam a realização dessas atividades semanais, as crianças comentavam e tinham, sempre, muito para contar.

Certa vez, lembro, muito bem, durante a representação de uma peça, uma das crianças, de temperamento tímido, entrava em cena com um saco preto e um semblante "mau humorado", impactando a todos com aquele seu personagem assustador. A platéia envolvida, especulava amedrontada e curiosa sobre o conteúdo estranho daquele saco preto. Surpreendendo a todos, em um dado momento, o personagem que entrou mau humorado e ameaçador" retirou de dentro do saco preto um violão e começou a tocar.

Uma das vezes, todos maquiados, com roupas de gato dançavam "História de uma gata" do musical Saltimbancos. Em outra ocasião, um ex-aluno de flauta retornou à Escola tocando trompete e, em seguida, explicou a todos como funcionava aquele seu novo instrumento musical.

Foi uma experiência marcante, inesquecível. Tudo ia acontecendo de maneira espontânea, natural e democrática. Eram, assim, aquelas "Quintas Culturais", como passamos a chamar o projeto.

Ao longo de todas essas experiências, inusitadas e enriquecedoras, venho desenhando, dia após dia, a minha trajetória profissional. A trajetória de um aluno de música que, ao iniciar sua

viagem, aspirava, tão somente, aprender a tocar seu violão e, na metade do caminho, surpreso, se encontra, com um educador musical, em construção.

E, neste momento em que rememoro o caminho percorrido, sinto-me mergulhado em divagações e me reporto ao início de minha formação acadêmica. E me vejo contemplando, outra vez, a paisagem dos lugares por onde passei.

E, nessa retrospectiva imaginária, lembro que, até iniciar minha Licenciatura em Música, eu nunca havia mantido nenhum contato com outras modalidades de expressão artística. Uma disciplina de teatro, em minha grade curricular, não foi suficiente para me despertar para outras formas de arte nem, muito menos, para a possibilidade de uma integração entre elas.

Em um segundo momento desta minha, quase, “devaneica” retrospectiva, eis que, de súbito, uma forte explosão, de sentimentos e emoções, me traz de volta recordações de mais um momento que exerceu marcante influência na minha formação de educador. E estas recordações me chegam à mente e ao coração de forma clara, cristalina, como se as estivesse vivendo, neste exato momento.

E essas recordações, datam de quando conheci Sacha Lídice, aluna do curso básico de canto da UFRN. Nosso encontro se deu, quando fiz parte de um grupo de alunos de música que a acompanhou em um Recital de alunos de canto, no qual ela iria se apresentar. Após essa minha participação como violonista, acompanhando-a no Recital, ficamos amigos e comecei a frequentar sua residência onde, habitualmente, costumava reunir amigos músicos e artistas, em geral.

Foram nesses encontros que, através de discos, de DVDs de shows, de filmes, documentários, sobre música e arte que conheci, um pouco mais, a Música Brasileira de diferentes épocas; foi ali que percebi as possibilidades de integração entre as diferentes formas

de expressão artística: Música, Poesia, Teatro, Artes Plásticas. E tudo isso, de uma maneira simples, alegre e descontraída, porque amigos, que tinham afinidades com as artes, se reuniam com o único propósito de trocar suas experiências e seus conhecimentos. Eram encontros informais que criavam uma atmosfera repleta de emoções, fraternidade, alegria e sorrisos. Guardo em mim fortes lembranças do quanto aquele ambiente era rico em cultura.

Além do sorriso acolhedor da anfitriã, um belíssimo piano armário, alemão, com mais de cem anos, alguns violões, guitarra, sanfona, instrumentos de percussão e uma enorme e colorida tela do artista plástico Flávio Freitas, contribuíam, ainda mais, para compor aquele lugar onde se respirava cultura e arte. E, como se não bastasse, o apartamento, onde Sacha morava, era em um edifício chamado **Villa-Lobos**.

Quantas músicas que jamais havia escutado! Quantos poemas pude ouvir! Alguns deles inéditos, pois, eram poemas de Sacha, e outros de poetas consagrados que eu não conhecia. Lembro muito do "Soneto da Fidelidade" de Vinícius de Moraes. Porém, um deles me falou muito alto e, por isso, vou transcrevê-lo aqui. A letra da música "Sonho Impossível", de Chico Buarque (1975), que Sacha gostava de declamar.

"Sonhar mais um sonho impossível  
Lutar quando é fácil ceder  
Vencer o inimigo invencível  
Negar quando a regra é vender

Sofrer a tortura implacável  
Romper a incabível prisão  
Voar num limite improvável  
Tocar o inacessível chão

É minha lei, é minha questão  
Virar esse mundo, cravar esse chão  
Não importa saber se é terrível demais  
Quantas guerras terei que vencer, por um pouco de paz

E amanhã, se esse chão que eu beijei  
For meu leito e perdão  
Vou saber que valeu delirar  
E morrer de paixão

E assim, seja lá como for  
Vai ter fim a infinita aflição  
E o mundo vai ver uma flor  
Brotar do impossível chão”

Pouco depois, pude compreender melhor o porquê de Sacha nos proporcionar todos aqueles momentos. Ela nasceu e cresceu em um espaço, exatamente, como aquele e toda aquela riqueza de arte e cultura havia sido a base de sua própria construção de vida.

Sacha Lídice Pereira, nasceu em Caicó-RN, no dia em que o Brasil declarou guerra às Nações Agressoras, em 22 de agosto de 1942. Recebeu o nome de Sacha em homenagem ao dramaturgo e teatrólogo francês Sacha Guitri e de Lídice em homenagem à aldeia de LÍDICE, da Tchecoslováquia, violentamente invadida e destruída pelos alemães, durante a segunda guerra, em 10 de junho de 1942, dois meses antes do seu nascimento.

Filha de Célia Pereira, atriz, radio atriz, pianista e locutora. Sua mãe foi a primeira locutora da Rádio Poti de Natal, onde fazia o jornal do meio-dia e apresentava o programa “Joias da Poesia”. Seu pai, Hiram de Lima Pereira, também ator, jornalista, cronista teatral, amante da música e da poesia, foi preso, torturado e morto, em fevereiro de 1975, pela ditadura militar de 1964, nas dependências do CODI-DOI-São Paulo e, hoje, consta da lista dos desaparecidos políticos.

Desde o seu nascimento e por toda a sua vida, Sacha acordava ouvindo sua mãe estudar piano e executar peças dos mais renomados compositores clássicos da nossa história.

Em sua casa eram frequentes esses encontros. Tertúlias, momento em que seus pais recebiam amigos artistas de todas as

áreas, não somente os já consagrados como, Procópio Ferreira, Glauce Rocha, Ariano Suassuna, Capiba, Sergio Cardoso, Mário Lago e tantos outros. Por lá, também, passava uma juventude ligada às artes e à cultura. E tudo acontecia exatamente como no seu apartamento do Edifício Villa-Lobos. Tocavam, cantavam, declamavam, contavam histórias de suas experiências artísticas. Em sendo atores, eram comuns, também, os ensaios de peças teatrais em sua casa.

Sacha sabia, sim, a importância e os benefícios da cultura e das artes em sua história de vida e procurava levar para todas as pessoas que a rodeavam as mesmas oportunidades. Seria impossível passar por essa pessoa, sem ter sido influenciado, sem aprender algo. Acredito que o projeto "*Quintas Culturais*" tenha ascendência nos encontros do apartamento de Sacha.

Espero que as "*Quintas Culturais*" possam marcar os nossos alunos, assim como, os encontros na casa de Sacha me marcaram.

Espero que a Escola venha a ser um permanente palco aberto onde as crianças possam expressar, livremente, através das artes, suas emoções, seus anseios, suas alegrias, seus questionamentos, seus medos, suas angústias, suas esperanças e que nesse cenário criativo e libertador, que deve ser a escola, possamos preparar gerações e gerações de pessoas, aptas a construir um mundo melhor e mais justo.

Natal, 15 de outubro de 2021.

Thiago Santana

## REFERÊNCIAS

BUARQUE, Chico. **Sonho Impossível**. Rio de Janeiro: Philips, 1975. (2:41)

# 13

*Viviane dos Santos Dantas*

**TRAVESSIAS DO LADO  
DE FORA QUE ME LEVAM  
PARA DENTRO DE MIM:  
ASSIM ATRAVESSO, ME REINVENTO, DANÇO**

## UM CONVITE DE CHEGADA A ANDANÇAS EM AUTOESCULTURA

O início do atravessamento é marcado pela ancestralidade, que dança e se refaz, é neste movimento constante que a cada pausa da vida se (re)constrói um ser mulher. Transcrevo neste fluxo em uma tela branca palavras lançadas, jogadas, dançadas. Como o vento que balança o mar as formas aparecem, elas vão e vem, balançam, mareiam, inundam a alma e ressignificam a trajetória.

Assim, mergulho a novos processos e mudanças, sentindo em presença o estado de solidude esculpindo-me em um processo de constante encantamento comigo mesma. Nesta matilha encontro o Arquétipo da Mulher Selvagem, que na Dança descobriu lugares habitados e de pertencimento, um processo renascente de dentro para fora, no aqui e agora. Uma jornada de exploração e vivências pessoais redescobrimo marcas que estão no corpo ao serem revisitadas. Vejo na Dança o renascer como ato de resistência e existência, nos movimentos a fluidez na relação de afeto enraizando minha história na relação com minha ancestralidade feminina.

Nesse lugar (re)encontro mulheres destemidas, fortes, agueridas, curandeiras, dançarinas, artistas e caboclas, que transmutam no corpo o mover da batida forte dos pés no chão, enraizando a existência na mãe terra. E nesse processo de escuta, cores e texturas se fizerem presentes eu, minha mãe e minha avó, com lembranças trazidas pela areia fina branca das praias, de águas salgadas azuis e esverdeadas, de vento forte transparente, que veio a vontade de falar sobre nós. Assim, te convido a esse mergulho em autoesculturas e em andanças de palavras sentidas, que transmutam sentidos ou não.

## ANDANÇAS DA AUTOESCULTURA VÓ

Imagem 1: Vó



Foto: Jonas Oliveira (2000).

Nesse primeiro mergulho na autoescultura vó. Peço licença ao ser de luz que te tornaste, e apresento minha avó materna aqui na imagem 1, a qual evidencio nesta primeira autoescultura como a protagonista dessa *anDança*. Mulher parida pela dor! Dores que começam a ser sentidas ainda no ventre, nascida em uma casinha simples de barro, viveu sua infância no interior do Rio Grande do Norte pouco conhecemos dessa fase, foi como se suas memórias tivessem sido apagadas pelo tempo e não contadas aos seus filhos(as) e netos(as).

Seu nome, Maria Salvina da Conceição dos Santos, parida na cidade de Lajes – Rio Grande do Norte (RN), no dia 14/01/1930, viveu entre nós por 82 anos de idade na cidade de Natal – RN, onde fez sua passagem no ano de 2010 e como um passarinho silenciosamente revooou. Conhecida tão carinhosamente por Dona Gododa. Foi uma mulher, filha, mãe, parideira, costureira, agricultora, para

sua época a famosa “dona de casa”, criou oito filhos sendo a minha mãe a filha mais nova.

Dessas mulheres carrego em minha corporeidade gestuais que remetem minha avó, em meu corpo cotidiano suas narrativas, ouço nuances de histórias narradas por minha mãe, Dona Neide, uma delas sempre me chamou atenção ao ser comparada a minha avó ao lavar roupa no tanque da lavanderia: “parece que está lavando roupa no rio.”

Essa frase falada por minha mãe a faz reviver uma lembrança de sua mãe, meus movimentos fortes das mãos em pegar a água para jogar na roupa, e o espalhar das gotículas que me molham toda minha roupa. Uma corporeidade ancestral mesmo sem ter convivência com minha avó e dessas mulheres lavadeiras de beira do rio, de açudes ou de olho d’água como era também chamado na região.

A minha avó, por meio dessas narrativas contadas por suas filhas(os), registra histórias que ainda são pouco conhecidas por mim e estou num momento inicial de investigação. Ao contar o pouco de sua vida a suas filhas (os), relembram a dor e o ressentimento ao lembrar de sua família. Minha avó, colocada em um lugar de reclusão, vivia como a ovelha negra da família, excluída e silenciada na década de 1930, quando ainda no Brasil os direitos das mulheres eram pauta de discussões e conquistas.

Embora já houvesse acontecido a abolição do trabalho escravo ocorrido por meio da Lei Áurea, aprovada no dia 13 de maio de 1888, com a assinatura da regente do Brasil, a princesa Isabel tivesse acontecido, minha avó viveu uma escravidão em sua família. Sendo uma das irmãs mais velhas, por vezes era obrigada a fazer todas as atividades domésticas como; arrumar a casa, limpar o terreiro, cozinhar, lavar roupa no rio, carregar galões de água nas costas até sua casa, confeccionava as roupas da família, além de cuidar de todos os irmãos (as) e ajudar sua mãe com o trabalho no roçado.

Em troca de todo o trabalho realizado, a mesma recebia maus-tratos, humilhação e silêncio por parte de seus responsáveis. Ainda na fase da adolescência aos 15 anos de idade, conheceu meu avô e decidiram fugir para alguma cidade no interior do Rio Grande do Norte (RN), já que não era permitido o namoro, e diante dos maus-tratos, julgaram isso como solução. Abaixo na imagem 2 um retrato deles juntos dos poucos registros encontrados, pois onde viveram não tinha fotografos segundo relato do meu tio e tias.

**Imagem 2:** Avós maternos



*Foto: Jorge Santos (1970).*

Os dois viveram juntos até os últimos dias de suas vidas, formaram uma família de nove filhas (os), o sustento da casa vinha da terra batida, debaixo de muito sol quente, calor e suor, era da lavoura, do roçado, da agricultura e da venda dos produtos cultivados, como milho, feijão e algodão, e do artesanato de bolsas feitas de folha seca de carnaúba.

Os traços fortes indígenas que minha avó trazia no corpo, na pele, nos seus saberes ancestrais, tornaram ela a parteira e curandeira da região em que moravam. Ainda em relatos, meus tios mais velhos contam que ela gostava de viver no terreiro religioso de

matrizes africanas, que por assim dizer, também cultuavam a jurema sagrada; gostava de dançar, sabia costurar e sempre que necessário ajudava meu avô no roçado.

Minha mãe lembra que Dona Maria, também conhecida e chamada carinhosamente por Dona Gododa, era uma mulher dura, que não sabia dar carinho, e por vezes foi humilhada pelo meu avô. Quando se tratava da educação das filhas (os) resolvia com surras dolorosas de cordas, que chegavam a sangrar.

Viveram como nômades, andavam se mudando de fazenda em fazenda, até se firmarem por mais tempo na cidade de Macau - RN. A sala de aula de uma escola para ela foi um lugar nunca visitado, o acesso à Educação Básica também se tornou uma dificuldade na formação da minha mãe e suas irmãs (os), pois o acesso à escola era distante, acordavam ainda na madrugada, caminhavam horas e muitos quilômetros para chegarem no horário da aula. E diante desse contexto, lembram, que a escola não foi prioridade na formação deles, a necessidade de sobrevivência e o trabalho era mais emergente.

Ao ouvir esses relatos, comecei a refletir sobre o papel da mulher que exerceu minha avó, embora a abolição existisse, viveu uma escravidão camuflada, domesticada. Desse modo, me atravessam algumas reflexões: como ela daria carinho e amor, sem ter recebido? Por que resolver as brigas das crianças com surras de derramar o sangue? Será, por que em sua história os açoites dos colonizadores ainda gritavam nas memórias do seu corpo? Por que ainda depois de tantos anos, as mulheres ainda são silenciadas principalmente diante de grupos não dominantes?

Tais questionamentos me entorpecem, percebo que até hoje não sabemos as trajetórias de vida das nossas ancestrais, são histórias que se perderam, e o que me restou são os traços de sua genealogia e sua aparência física, porque das narrativas pouco

alcançadas, queimadas no fogo de uma luz a vela de uma senzala ou no candeeiro de um quarto escuro e não chegou até aqui. Até mim. Até você. Até nós.

E neste espaço, com certeza coube muitas de nós. Com isso, lembro de uma frase presente em minha vida: "quem sentiu o chão tremer, não teve medo de arriar!" Me provoca um lugar emancipatório, de luta e resistência de muitas mulheres que vieram antes, nas quais evidencio a (re) existência e coragem para falar na próxima autoescultura da minha mãe.

## AS ANDANÇAS DA AUTOESCULTURA MÃE

**Imagem 3: Mãe**



*Foto: Borges Potiguar (2022).*

Nessas memórias, uma infância simples e humilde. Parida, criada e crescida em uma casinha de taipa na fazenda Santa Fé, no município de Macau (RN), assim nasce a mulher que me gerou.

Na casa de barro, do chão duro de memórias, carregamos no corpo as marcas das nossas antepassadas, o qual germina no presente o sangue da ancestralidade dançante, pulsante, viva, poética, sagrada. E é neste lugar de pesquisa que a Dança da vida e das nossas vidas fazem sentido.

**Imagem 4:** Museu Novo Quilombo Ipiranga (PB)



Foto: Viviane Santos (2021).

São novas *anDanças*, ao percorrê-las encontro outras tantas mulheres com histórias de vida e resistência tão semelhantes, no exercício de compreender, tenho perguntando o que a história de minha linhagem antepassada tem em comum com elas? Uma vez que, ao entrar nessa casa de barro vista na imagem 4, as relações de memórias sensoriais foram estabelecidas, desde o ouvir do arrastado dos chinelos no chão de terra batida ao ver aquela caminha de ripa, o lampião, o ferro de brasa.

É relevante dizer que essa descoberta me faz pensar e querer percorrer um caminho longo de investigação, o qual estamos só no início desta andança.

Minha mãe, por nome de Rozineide da Conceição dos Santos, nasceu em 15/03/1965 na cidade de Macau-RN. Ainda guarda na lembrança seu nascimento ao lembrar da casinha onde nasceu, ela foi a caçula dos nove filhos que meus avós maternos tiveram. Teve uma infância humilde e de muito trabalho na roça, sempre ajudou com os afazeres de casa e também na agricultura quando acompanhava seu pai, ainda mesmo antes do sol raiar para ajudar no roçado e sustento da família.

Com pouco acesso à Educação Básica em sua região, ela e seus irmãos não conseguiram ir para escola, a distância e a falta de transporte que pudesse auxiliar neste desafio tornou a trajetória impossibilitada. Ainda em sua infância precisou por diversas vezes mudar de casa com seus pais, ora ela estava a ajudar uma de suas irmãs com seus filhos, ora estava a vir morar na capital Natal-RN para trabalhar de babá, nesta imagem abaixo um registro dessa fase de uma criança com 11 anos, que via talvez no futuro uma pequena esperança de vida melhor.

**Imagem 5:** Babá



*Foto: Não identificado (1976).*

Já adulta conheceu meu pai, começaram a namorar e após um ano resolveram casar. Alguns meses depois veio a surpresa do primeiro filho. Diante de tantos desafios da gravidez, começaram também os problemas no casamento, as saídas do meu pai eram corriqueiras e os primeiros sinais de violência doméstica começaram acontecer. Após um ano do nascimento do meu irmão, uma nova descoberta: a segunda gravidez, agora era eu vindo para iniciar também minha andança. O desespero e a insegurança bateu na porta, o medo de sustentar mais uma criança diante das tantas dificuldades ora enfrentadas, ela tentou interromper a gravidez.

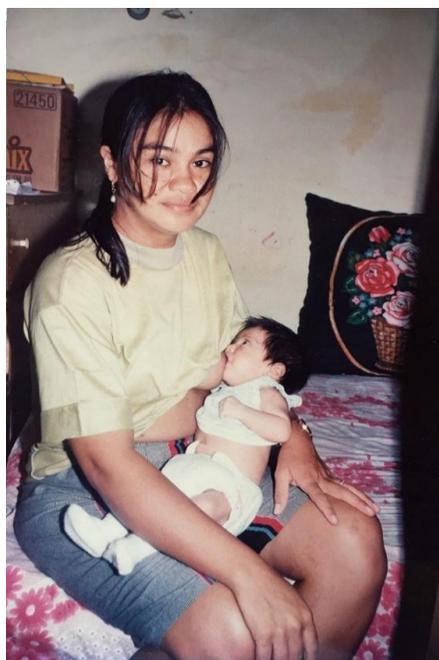
Malsucedida a tentativa, nasci em 13/11/1991, e essa nova mulher se reinventou mais uma vez ao criar dois filhos bebês, trabalhou como costureira, depois lavadeira, diarista, empregada doméstica para ajudar no sustento de casa, pois teve um esposo pouco participativo como pai e companheiro. A agrediu, nos violentou por tantos anos, hoje os traumas dessa relação de 23 anos se fazem presentes no corpo físico, emocional e psicológico de toda família.

Mas, hoje, essa mulher ainda mais forte se tornou avó e está podendo viver um grande sonho: partilhar dessa passagem na vida com esse atributo, tem sido um dos maiores presentes que posso dar. Mãe, companheira, parceira, amiga, escudeira, protetora, cuidadora sua força destemida e coragem de viver nos impulsiona a querer ser e fazer o melhor, talvez na tentativa de amenizar o sofrimento entranhado na pele, e proporcionar dias de mais sorrisos e choros de felicidade como aquele que foi ao vermos Vinícius pela primeira vez na sala de parto.

Com esse registro passei um pouco por essa andança mulher mãe como forma de gratidão, honro esse ventre que me trouxe ao mundo e hoje com mais clareza posso compreender essa linda dádiva e amor, que me destes e assim me torno a continuação de nós, para iniciar a minha autoescultura a seguir nessa partilha de novas descobertas e retomadas.

## MINHAS ANDANÇAS E AUTOESCULTURA

**Imagem 6:** Eu e minha mãe



*Foto: Raimundo Oliveira (1991).*

As histórias resumidas contadas até aqui de minhas antepassadas me permitiram mergulhar em memórias de afetos, identidades e ancestralidades, que em devaneios de palavras escritas me provocam a refletir; como falar desse reencontro comigo mesma? No chão avermelhado dentro das matas encontro uma outra protagonista nesta narrativa, uma mulher indígena da Etnia Potiguara no Rio Tinto - PB, por nome Amanacy, em novembro de 2020. Foi um momento de reconhecer parte da minha ancestralidade na espiritualidade, que estava transcrita na fala do meu corpo.

Mas, não nos bastaram somente a mata e o chão de terra batida avermelhada, porque o chão de areia fina branca, debaixo do sol quente as caboclas trazem debaixo nos pés rachaduras, que lastram os calcanhares de fora a fora, como das minhas antepassadas mulheres indígenas, negras, caboclas, pardas, brancas, dotadas de saberes ancestrais, elas cantam, dançam, curam, brincam e resistem.

Assim, os convido a entrar na roda para juntos pensarmos sobre a importância da Dança no resgate e reconhecimento identitário do Eu, do Seu, e do nosso Ser Mulher, nas memórias que atravessam o corpo, na ancestralidade que emerge nesta existência terrena a alma e o espírito encarnado desde em 13/11/1991 às 10h35min ao nascer na cidade de Natal/RN. Uma bebê tão pequena e cabeluda, vejam na imagem a seguir, recebida pelos meus pais Nilton e Neide, e meu irmão Víctor iniciou minha andança nesta terra.

**Imagem 7: Meu primeiro mês**



*Foto: Raimundo Oliveira (1991).*

O olhar forte e curioso era uma marca que sempre me acompanhou, uma bebê saudável advinda de um berço familiar simples e humilde, herdei as roupas azuis e enxoval do meu irmão, com pouco espaço na casa o que me restou foi a cama com a mamãe ou

a aconchegante redinha, que até hoje é uma das minhas características. Aos 10 meses comecei meus primeiros passos, já andava sozinha, logo depois as primeiras palavras e mais descobertas.

Ao chegar na escola a Dança se tornou um canal de conexões com minha infância, encontrei nela a maneira de me expressar, foi no corpo e nos movimentos que o diálogo se iniciava era o desejo da minha alma gritar a dor e o sofrimento vividos diante das agressões que minha mãe e nós sofríamos com meu pai. Na Dança percebi poder transformar essas dores e tristezas em momentos efêmeros de alegria, pois o próximo copo de bebida do meu pai já estava próximo, para que os choros viessem juntamente com ele o medo paralisador e a angústia.

Esses relatos até aqui tem sido também parte do meu processo de cura. As andanças percorridas na fase adulta, me permitiram descobrir através da Dança o movimento de esfregar as mãos no rosto por inúmeras vezes, ali ao realizar esse gestual senti um grito da alma eram movimentos repetitivos, que traziam medo, angústia, tristeza, insegurança, desespero. As lágrimas começaram a surgir e cair banhando meu rosto, essas águas lavavam meu corpo e as feridas existentes na alma, era ao mesmo tempo um processo de acolhimento.

Resgatei o amor e me reinventei. Parei, ouvi o corpo, conversei com ele, emoções mostraram para onde direcionar minha atenção. E foi ao encontro do mar, no banhar do corpo imerso nas águas salgadas que senti o vigor, a força, o cuidado de uma mãe que me chamava para dentro. Essas narrativas, partem dos registros de memórias, que atravessam o silêncio e aproximam ao estado de consciência e presença de Si.

Não sabia eu que essas mesmas águas que me acolhiam e curavam, me dariam um filho para continuar esse processo de evolução, que me atravessou a alma após trinta anos de minha existência.

O mar, a lua cheia, a madrugada, a areia e os seres encantos, permitiram nessa referência de lugares uma grande conexão ancestral, vivi o ápice da vida e do maior milagre da existência humana, conceber uma vida em meu ventre.

**Imagem 8:** Gravidez



*Foto: Borges Potiguar (2022).*

Gerar, nascer e renascer tem sido esse processo diário carregado de descobertas e aprendizagens, reconhecendo de fato a individualidade transformada em coletividade, transformando parte do meu em nós. Eu e Vinícius nos vimos pela primeira vez em um olhar impactante repleto de encantamento, curiosidade e conexões. O amor surgiu através de lágrimas, depois de leite, depois já nem sabia mais, a única certeza a saber é: que não viveria mais sem ele. Na minha andança chegou aos 31 anos, onde renasço há três meses e aprendo todos os dias sobre a vida com você.

Imagem 9: Eu e Vinícius



Fonte: Arquivo Pessoal.

## FINALIZANDO MINHA AS DANÇAS: AUTOESCULTURA REFLEXIVA

Com nossos ancestrais, aprendemos a percorrer os caminhos da luta pela libertação das mulheres pelos nossos próprios pés. Essas relações entre memória e ancestralidade, são vividas no corpo:

[...] usa sua pele, sua fáschia e sua carne mais profunda, para registrar tudo que ocorre com ele. Como a pedra de Rosetta, para aqueles que sabem decifrá-lo, o corpo é um registro vivo de vida transmitida, de vida levada, de esperança de vida e de cura. Seu valor está na sua capacidade expressiva para registrar reações imediatas, para ter sentimentos profundos, para presentir (ESTÉS, 2018, p. 230).

Assim, tenho compreendido que gerir um novo lugar de pesquisa, tem sido um encontro de reconhecimento com minhas

identidades. Mas, dançada em atravessamentos afetivos de uma corporeidade pulsante e movente, mergulhada em dança, ancestralidade, mulheridades e tantas *Vivis* que carrego nos pés e no coração da alma, a reafirmação de *Ser quem Sou* quando danço sobre a vida.

Por fim, nesta autoescultura dei início a gira dançante, materializei as primeiras descobertas escritas em *anDanças*, e ao encontrar minhas protagonistas percebi que estava encontrando a mim mesma e meu chão.

Agora, peço licença para trocar a saia! E aproveitando, desejo que a pesquisa sinalize novos caminhos para refletirmos sobre a Dança na Educação, em um lugar de atravessamentos ancestrais.

Estou pronta! E antes que a roda feche, te convido a entrar. Pronto? Podemos girar até o próximo encontro de palavras soltas de sentidos ou não.

## REFERÊNCIAS

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**; tradução de Waldéa Barcellos. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Rocco, 2018.

# 14

*Fredy Enrique González  
Liédja Lira da Silva Cunha*

## **ESCULTURAS NÔMADES AUTO ESCULPIDAS COM O MARTELO DA EXPERIÊNCIA**

O livro intitulado *AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes* é o resultado de uma Prática de Aula Sedutora, que é a forma como se expressa a *Pedagogia da Sedução* (ALVES, 2014) proposta pelo ativador da disciplina do PPGED-UFRN, que constituiu o universo onde foi desenvolvido o projeto que operou como guarda-chuvas para a produção desta obra.

Seduzir, no sentido atribuído aqui, é animar; ou seja, movimentar a alma. Nossa sedução consiste em provocar deslocamentos, principalmente epistemológicos. Romper o sedentarismo cognitivo que por vezes nos faz ficar quietos e não querer sair de nossa zona de conforto; assim, com as práticas de aulas sedutoras procura-se uma movimentação na visão do mundo que, ao mesmo tempo, é individual e coletiva. Por um lado, cada pessoa tem uma história própria, singular, construída ao longo da sua vida, que é resultado das inúmeras situações que vão contribuindo para configurar a pessoa que ela é; por outro lado, cada pessoa também tem uma história constituída socialmente, esta, por sua vez, pode ser conhecida, estudada, examinada a partir da primeira, dado que a história singular, individual é uma síntese de como a história social é vivida singularmente por cada pessoa.

São histórias escolares, acadêmicas, sociais e profissionais que se singularizam a partir de experiências e vivências individuais, mas que se constituíram por meio das relações sociais. Dado que as histórias aqui contadas remetem para cenários geográficos diversos, modos de vida diferentes, práticas culturais distintas, experiências e vivências diversas, e modalidades discursivas variadas, podem ser caracterizadas como textos multissemióticos (CARMELINO; LINS, 2015; DA SILVA; BOTELHO; FERREIRA, 2020; ROJO, 2009) que demarcaram a presença e deram visibilidade aos vários aspectos da identidade dos docentes que participaram como auto(es-culto)res nesta obra.

Foi assim como as professoras e os professores que se matricularam na disciplina *Pesquisa em Educação: Pensar e Organizar o Conhecimento*, [ministrada pelo Ativador no PPGEd-UFRN, durante o período 2021.1, no formato on-line, dado que na época o Brasil estava passando por um momento muito difícil igual a dezenas de outros países, que sofriam com os rigores da pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, conhecido popularmente por Covid-19], mantiveram vivo seu caráter social e dialógico, uma vez que, mesmo fisicamente distantes, a partir das interações que entre elas se deram, não presencialmente senão mediadas pela tecnologia, puderam se autoesculpir e “perceber que uma reinvenção, para o ofício do artista e do pesquisador, tornou-se imperativa [...]” (BRAIT; GONÇALVES, 2021, p. 12)

Os encontros da disciplina foram todos realizados *on-line* de forma síncrona e aconteceram, desde o início até a conclusão da disciplina, todas as quartas-feiras pela manhã. A turma era formada por profissionais de áreas diversas do conhecimento, que não só estavam dedicados a tarefas próprias do âmbito escolar, tendo em vista que era sabido que alguns deles são artistas em diferentes vertentes: música, dança, artes visuais e fotografia. Deu para perceber que, em se tratando de uma disciplina que privilegiava as pesquisas da ordem qualitativa, era possível e necessário abrir espaços para o diálogo frutífero das ciências e das artes. Daí o subtítulo do livro: *Diálogos transdisciplinares das Ciências e das Artes*.

Mas, por que o título: *Autoesculturas Escritas*? Como indicado na apresentação,

A simbologia anunciada na expressão *Autoesculturas Escritas* remete à recuperação, mediante produções de narrativas autobiográficas, das lembranças que marcaram a trajetória de vida de cada estudante. São textos com expressões abertas, livres, plenamente subjetivas porque remetem a momentos, circunstâncias, experiências e vivências marcantes que delineiam suas trajetórias de vida desde a infância até o presente (GONZÁLEZ, 2023, p. 5).

Cada um dos(as) auto(esculto)res(as) que participaram como autores deste livro vai se construindo ao longo de sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Nesse percurso, segue surgindo uma escultura, cujo bloco inicial é a história própria deles. Dessa forma, o livro está composto por treze esculturas/capítulos, nas quais são descritas as “travessias de vida que foram marcantes e significativas para o seu processo de crescimento/formação humana, acadêmica e profissional” (BRITO; GONZÁLEZ, 2023, p. 9).

Considerando cada auto(esculto)r, conforme Passeggi (2016, p. 71), como “sujeito biográfico”, ou seja um “sujeito do autoconhecimento, capaz de conhecer-se, de refletir sobre sua própria natureza, o que o faz humano, em que e porque se diferencia de outros seres ou a eles se assemelha, para daí apreender teorias”, em cada capítulo é possível se

Adentrar na profundidade das riquezas da memória, isto é, submergir nas reminiscências esquadilhando vivências e lembranças do passado que trazem compreensões/contribuições para o presente e um promissor futuro” (BRITO; GONZÁLEZ, 2023, p. 9).

Assim sendo, cada capítulo remete para uma narração autobiográfica do respectivo auto(esculto)r. E isso justifica a metáfora de AutoEsculturas, pois cada uma delas é uma autonarrativa (OLIVEIRA; SATRIANO, 2018) que, para nosso caso, trata-se da recuperação pela escrita da história singular de cada um dos autores e das autoras, desenvolvendo “um mergulho profundo nas asas da imaginação” (MEDEIROS, 2023, p. 36), num “movimento marcado por medos, sentimentos, reflexões, questionamentos, avanços e descaminhos” (NETO, 2023, p. 47).

As autoesculturas singulares vão se construindo aos poucos e, como afirma Sousa (2022), propiciam um outro modo de olhar o mundo:

[...] o convite feito pelo Professor Fredy Gonzalez souo para mim como um chamamento para subverter e insubordinar meu pensamento, para esculpir minha Autoescultura Escrita, a partir de uma narrativa autobiográfica, mediada por lembranças que marcaram minha trajetória de vida e que me trouxeram até aqui. A ideia basilar é a de que a imersão arqueológica e a contemplação hermenêutica dialoguem e sirvam como pano de fundo para o entrecruzamento entre as artes e as ciências. Partindo desse pressuposto, pensei em como poderia seguir para conciliar esses dois campos, de modo que estes pudessem se personificar nos acontecimentos e nas histórias aqui delineadas (SOUSA, 2023, p. 61-62).

Por outro lado, a construção de uma narrativa autobiográfica implica uma escrita desafiadora, e:

Não é tarefa das mais simples, pois requer um exercício de altruísmo, marcado pelo desprendimento de amarras que nos permitem estar num lugar seguro, à sombra de nós mesmos. Nesse sentido, se faz necessário mergulhar nas mais tenras lembranças, para que, então, se torne viável traçar a própria trajetória da maneira mais fidedigna possível (SOUSA, 2023, p. 61-62).

Além de tudo, pode se afirmar que as autoesculturas incluídas neste livro narram as “geo(bio)travessias” percorridas pelos seus auto(escul)tores que, conforme Oliveira (2017), é um termo composto pelas palavras “geo”, “bio” e “travessias” diferentes, mas interrelacionadas:

[...] “Geo” indica os lugares que se constituem como cenários que dão enredo a uma história de vida. “Bio” designa os diferentes modos como a vida foi/é tecida ao longo dos anos. “Travessias” se refere às mobilidades geográficas, sociais e culturais experienciadas pelos sujeitos [...] (OLIVEIRA, 2017, p. 67).

Desse modo, as nossas autoesculturas estão tecidas narrativamente com os fios das lembranças e das rememorações guardadas na memória individual, nos remetendo para uns momentos

felizes e outros que não foram assim; nos lembrando que somos nômades oriundos dos lugares mais diversos; nos indicando que para estarem aqui matriculados numa universidade pública foram muitas as batalhas a vencer por nossos pais e por nós mesmos.

A leitura deste livro nos permite conhecer, de primeira mão, histórias várias de uma luta que ainda continua, que tem nos permitido até agora superar obstáculos que nos impediam o acesso à educação. Nestas histórias não aparecem heróis de capa e superpoderes, não. A vitória está sendo alcançada por pessoas humildes: camponeses, operários, donas de casa, maestras ou maestros, todas elas, mesmo que pertencentes a lugares diversos, condições sociais diferenciadas, pensamentos religiosos ou políticos distintos, têm um valor em comum: a esperança. Mas, trata-se não da esperança passiva de quem espera sentado que caia água do céu, mas sim da esperança ativa, daquela que vem acompanhada de luta, nas formas mais diversas como defende Freire (1992).

A respeito disso, Medeiros, expressa se:

Ao referenciar esse fragmento de texto, vem à memória a minha mãe lendo revistas e romances, deitada em uma rede, eu ficava deitada embaixo da rede, ouvindo as histórias e suas leituras, despertando em mim o desejo de ler. Recordo-me de nossas conversas e seus conselhos: “estude, essa é a única herança que podemos te oferecer, o estudo”. Meus pais não concluíram o ensino fundamental, mas me ensinaram a valorizar o conhecimento e a necessidade de se buscar incessantemente o saber e conhecer sempre mais. Aí se encontra a raiz da minha opção pela docência: *na esperança de que posso mudar minimamente o meu mundo e o mundo daqueles que estão ao meu redor [...]* (MEDEIROS., 2023, p. 147) (Itálico adicionado).

Diferentemente das esculturas conseguidas nas praças, aquelas que fazem parte deste livro não são mudas; ao contrário, elas falam, por vezes gritam as calamidades oriundas de uma sociedade

injusta. Também, diferentemente das que estão nos sítios públicos, as autoesculturas aqui expostas são nômades, estão permanentemente se movimentando, como diz Maria de Lourdes:

As tessituras costuradas entre a minha vida pessoal e profissional estão me tornando uma pesquisadora engajada na área de formação de professores. Nesse sentido, vou me constituindo uma professora cheia de questionamentos, dúvidas, medos, esperança, alegria, tristeza, mas procurando caminhos que respondam (ou não) a todas essas questões e as outras que surgiram e com certeza surgirão pelo meu caminhar. Dessa forma, reconheço que vou me constituindo enquanto professora por meio das relações que estabeleço com o mundo físico e social [...] (MEDEIROS, 2023, p. p. 155).

Tomando emprestadas as palavras usadas por Laura Álvarez Garro, na resenha que ela fez da obra de Hernández (2012) sobre as articulações das imagens com a escrita, pode-se dizer que nosso livro consegue abrir várias possibilidades de leitura; tem uma riqueza ímpar pois é possível estabelecer cruzamentos da arte com outros territórios disciplinares como política, história, educação, formação de professores, práticas socioeducativas, dentre outras muitas.

Desde o início, com o título *AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes*, o livro anuncia uma dialogia entre visões complementares do mundo; a arte com a criação de esculturas e a língua escrita; essas duas formas de olhar para o mundo são criadoras de imagens que são possíveis de serem compreendidas pelas metáforas encarnadas nos textos, os quais são textos vivos, pois falam de experiências vividas pelos autores no papel de auto(esulto)res da suas próprias vidas, expostas por meio da escrita.

Dessa forma, é produzida uma relação entre as palavras usadas na escrita e as imagens referidas por elas; assim, cada auto(esulto)r vai corporificando / construindo um simbólico conjunto escultórico, de si e dos outros que têm lhe ajudado a se constituir

como pessoa, que representa tanto a si mesmo quanto às diversas situações e pessoas que têm lhe ajudado a se converter na pessoa que ele ou ela é; então a narrativa e as imagens que ela produz vão se conformando como um corpo que vai se mostrando com cada martelada/palavra.

Ou seja, os textos que aqui se enunciam evidenciam a perspectiva dialógica tão bem representada pela linguagem e pela sua dimensão semiótica, que se caracteriza “somente por um plano verbal (oral, em todas as suas variedades e especificidades, ou escrito, também em sua variabilidade) ou por outros signos, de dimensão visual, verbo-visual etc” (BRAIT; GONÇALVES, 2021, p. 24). A cada capítulo, uma visão ampla e, ao mesmo tempo, restrita de sujeitos plurais, sociais e individuais que no percorrer de inúmeros contextos sociais foram se (auto)formando e formando outros, assumindo autoformação como “[...] processo antropológico que requer uma abordagem transcultural. [...] um componente da formação considerada como um processo tripolar, pilotado por três pólos principais: si (autoformação), os outros (heteroformação), as coisas (ecoformação).”, conforme afirmado por Galvani, (2002, p. 96).

Mas como foi dito antes, as histórias singularizadas nas autoesculturas ao mesmo tempo são histórias coletivas. Pela singularidade individual de cada autor(escultor) é possível ter acesso a uma história social, num jogo dialético da socio-estrutura com a socio-simbologia, ou seja, das vinculações que cada um deles, individual e singularmente considerados, estabelece com a sua família, com a escola, com o conhecimento e, em geral, com a sociedade da qual ele faz parte.

Efetivamente, cada autoescultura constitui uma espécie de romance no qual autor e protagonista são a mesma pessoa que, enquanto sujeito biográfico, abre para o mundo sua vida singular, mas entretecida com uma história da sociedade na qual está inserido. Nas histórias singulares dos auto(esculto)res é metabolizada

interiorizadamente uma outra história, a da sociedade, que se manifesta nos relatos que se referem à família, a grupos dos quais pertencemos, a escolas, às práticas de formação dentro das famílias, aos modos de vida dos pais e de outros próximos.

Nesse viés de pensamento, no qual metaforicamente denominamos as narrativas de “espécie de romance”, identificamos no todo destas o cronotopo<sup>14</sup> do encontro, o qual representa dialogicamente o quanto as histórias individuais são intrinsecamente sociais. “O motivo do encontro é um dos mais universais não só na literatura [...], mas em outros campos da vida e dos costumes da sociedade” (BAKHTIN, 2018, p. 30). Encontros como os que identificamos em várias das autoesculturas tão bem escritas que mostram a relação tempo/espaço como uma relação inseparável na representatividade das histórias de vida.

Vemos constantemente o cronotopo do encontro entre a infância (tempo) e a esfera familiar (espaço) demarcando um contexto específico: a presença da família na formação leitora dos protagonistas aqui autoesculturados. Não há como negar a intrínseca relação entre esse tempo (infância) e esse espaço (esfera familiar) nos relatos dos autores desta obra em situações bem semelhantes de suas trajetórias formativas, entre outros encontros, destacamos alguns nos quais os leitores poderão perceber o cronotopo do encontro bem demarcado:

Recordo-me, ainda, **de meus pais contribuindo para alimentar esse gosto** [pelas histórias] contando pequenas fábulas, umas engraçadas, outras tristes, como aquela do sabiá fêmea que entregou uma de suas filhas para a raposa, por medo de o animal subir na árvore e dizer o que restara de sua família (MEDEIROS, C., 2023, p. 36, grifos nossos).

14

Cronotopo entendido aqui como “lugar coletivo, espécie de matriz espaço-temporal de onde as várias histórias se encontram e se escrevem”. (AMORIM, Marília, 2008, p. 105)

Ao referenciar esse fragmento de texto, vem à memória **a minha mãe lendo** revistas e romances, deitada em uma rede, eu ficava deitada embaixo da rede, ouvindo as histórias e suas leituras, **despertando em mim o desejo de ler**. Recordo-me de nossas conversas e seus conselhos: “estude, essa é a única herança que podemos te oferecer, o estudo” (MEDEIROS, M., 2023, p. 147, grifos nossos).

A literatura chegou muito tarde à minha vida, porém não foi empecilho para **meu desenvolvimento do gosto pela leitura**, uma vez que apesar de não pertencer a uma família leitora, eu consegui ser exceção, ou seja, **consegui estar entre os poucos da família que gostavam de ler, entre eles, a minha mãe, que sempre gostou de ler, em especial a Bíblia**. [...] Hoje vejo o quanto **meu pai era um verdadeiro contador de histórias!** [...]. Assim, **eu fui me formando leitora** (CUNHA, 2023, p. 101, grifos nossos).

A análise das histórias assim contadas permite a caminhada de volta do singular para o social porque, como diz González-Montegudo (1996), essas autoesculturas escritas são relatos social e contextualizadamente produzidos pelos seus autores que são membros de uma cultura e dela fazem referências pessoais relativas a sua própria realidade social; nos textos são nomeadas pessoas significativas que fazem parte de seus diversos grupos sociais de pertencimento e têm sido influenciadoras na vida do autor; também é possível conhecer as ações sociais das quais participam os autores (costumes, ritos, culinária, meios de movimentação); outro aspecto que pode ser considerado refere-se às significações que o autor atribui aos acontecimentos e experiências que marcaram seu percurso; por fim, cada autoescultura permite apreciar o contexto social no qual o autor desenvolve sua vida cotidiana.

Outra coisa interessante é que a diferença das esculturas de mármore, que são frias e inertes, as autoesculturas incluídas neste livro têm o calor da vida vivida por cada um de seus auto(esculto)res; se aquelas são apreciáveis pela visão, estas são compreendidas pela leitura atenciosa das narrativas reflexivas que as constituem.

A seguir, será feita uma tentativa de leitura texto-visual das autoesculturas que compõem esta obra. Em primeiro lugar, é preciso dizer que se trata de uma exposição coletiva em que cada autor constrói sua obra a partir de materiais extraídos de sua própria trajetória existencial, constituídos de recordações, memórias, lembranças, algumas delas muito doces e outras fortemente amargas. Cada lembrança soava como um golpe de martelo e, pouco a pouco, as diferentes obras aqui expostas foram tomando forma.

As autoesculturas têm texturas variadas, mas todas elas se mostram como inacabadas, num processo de constituição que parece não ter fim. Cada golpe de martelo remete para uma experiência no sentido que dela nos fala Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 21): “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, o autoescultor segue sendo quem ele é, e ao mesmo tempo vai se constituindo outro; o processo de autoesculturação opera como uma espécie de *nomadismo epistemológico*, dado que as maneiras de olhar e estar no mundo vão se deslocando, na medida em que as compreensões vão se ampliando. É como Dantas diz:

[Um] movimento constante que a cada pausa da vida se (re)constrói em um ser mulher. Transcrevo neste fluxo em uma tela branca palavras lançadas, jogadas, dançadas. Como o vento que balança o mar ganham formas, elas vão e vem, balançam, marejam, inundam a alma, ressignificam a trajetória (DANTAS, 2023, p. 240).

As autoesculturas são também policromas; algumas misturam a cor escura dos rios com o azul movimentado pelos ventos bravios do nordeste brasileiro; outras recolhem a tristeza da cor dura da terra seca. Mas todas elas mostram o harmonioso jogo das luzes que conseguem sempre vencer as sombras (tristezas, dores, discriminações, desrespeito).

Todos os auto(esculto)res e auto(esculto)ras conseguiram ganhar suas batalhas singulares; agora, é tocar e seguir juntos para alcançar novos patamares de justiça e liberdade.

Fredy Enrique González; Liédja Lira da Silva Cunha

Natal, setembro de 2022.

## REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ GARRO, Laura. Resenha do Livro Imagen-palabra. Lugar, sujeción y mirada en las artes visuales centro-americanas de Pablo Hernández Hernández. **Rev. Filosofía** Univ. Costa Rica, LIX (154), 191-194, Mayo-Agosto de 2020. Disponível em: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/download/43443/43670/>

ALVES Osvando dos Santos. **Autoformação: esperanças e potencialidades na formação inicial e continuada de professores que ensinam matemática**. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) - Instituto de Educação Matemática e Científica da Universidade Federal do Pará. Belém, p. 153. 2014.

AMORIM, Marília. Cronotopo e Exotopia. *In*: BRAIT, Beth. **Bakht/n**: outros conceitos-chave. 1 ed. 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance II**: As formas do tempo e do cronotopo. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov - São Paulo: Editora 34, 2018 (1ª Edição).

BRAIT, Beth; GONÇALVES, Jean Carlos (Orgs.) **Bakhtin e as Artes do Corpo**. 1ª ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

BRITO, Alexandra Felix de; GONZÁLEZ, Fredy Enrique. Uma autoescultura construída com brinquedos matemáticos. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas**: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e das Artes. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

CARMELINO, Ana Cristina; LINS, Maria da Penha Pereira. A Multimodalidade Sob O Viés Textual: Análise de um Gênero. **Revista Letras**, Curitiba, N. 92, p. 113-132, jul/dez. 2015. Disponível *In*: <https://xdocz.com.br/doc/carmelino-e-lins-2015-lo1qx93g9p8w>

CUNHA, Liedja Lira da Silva. Caminhos autorais de uma docente em constante formação. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e das Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

DA SILVA, João Miller; BOTELHO, Stela Mara; FERREIRA, Helena Maria. O TRABALHO COM GÊNERO MEMES EM SALA DE AULA: POTENCIALIDADES PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR. **Periferia**, v. 12, n. 3, p. 302-321, set./dez. 2020. DOI:10.21723/riaee.v16iEsp.1.14929

DANTAS, Viviane dos Santos. Travessias do lado de fora que me levam para dentro de mim: Assim atravesso, me reinvento, danço. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Paz e Terra. 1992. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0BxgqoVhThgkqcDEwWGtKSUNUVkU/edit?resourcekey=0-vk3MIAqp9laZo1e5FAKUhw>

GALVANI, Pascal. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. *In*: SOMMERMAN, Américo.; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vítória Mendonça. de (Org.). **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: Triom: Unesco, 2002. p. 95-121. Disponível em: <http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/autoformacao.pdf>. Acesso em: 28 set. 2022.

GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, José. Las historias de vida. Aspectos históricos, teóricos y metodológicos. **Revista Cuestiones Pedagógicas** (Universidad de Sevilla), 12, p. 223-242. 1996. Disponível em: [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/12/art\\_17pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/12/art_17pdf)

HERNÁNDEZ, Pablo H. **Imagen-palabra. Lugar, sujeción y mirada en las artes visuales centroamericanas**. Madrid, Frankfurt am Ma/*n*: Iberoamericana, Vervuert y Arlekin, 336 pp, 2012.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, (19),20-28. 2002. [fecha de Consulta 16 de septiembre de 2022]. ISSN: 1413-2478. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501903>

MEDEIROS, Clédia Gerda de. Arte literária na infância: Fomento para uma vida inteira. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

MEDEIROS, Maria de Lourdes Fernandes de. A autoescultura: Um (reencontro) com a vida pessoal, profissional, nas ciências e a formação docente. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

NETO, Francisco de Oliveira. Palavras cinzeladas: Pela arte de autoesculpir-se. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

OLIVEIRA, Simone Santos de. **“Travessias” de aluno de escola da roça a professor de universidade: percursos de vida e trajetórias de formação**. 2017. 304f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC. Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Salvador, 2017.

OLIVEIRA, Valéria Marques de; SATRIANO, Cecília Raquel. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 23, n. 51, p. 369–386, 2018. DOI: 10.26512/lc.v23i51.8231. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8231>. Acesso em: 12 set. 2022.

PASSEGGI, M. Da Conceição. 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: 12 set. 2022.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOUSA, Kilma Wayne Silva de. Travessias & reminiscências: Uma autoescultura escrita na cadência do tempo. *In*: GONZÁLEZ, Fredy Enrique (Org.). **AutoEsculturas Escritas: Diálogos Transdisciplinares das Ciências e Artes**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

academia 18, 19, 89, 99, 166, 187, 204, 227

adolescência 50, 52, 56, 66, 83, 127, 215, 267

alunos 16, 20, 23, 25, 27, 32, 33, 38, 39, 40, 45, 46, 51, 63, 65, 68, 70, 71, 72, 75, 81, 95, 97, 99, 100, 102, 103, 129, 139, 143, 158, 163, 164, 165, 168, 178, 183, 186, 196, 197, 200, 201, 206, 208, 209, 213, 214, 215, 218, 219, 224, 228, 229, 259, 262

aprendizado 62, 63, 65, 73, 85, 91, 108, 198, 207, 209, 218

aprendizagem 20, 21, 24, 26, 34, 41, 42, 43, 46, 50, 91, 97, 100, 102, 104, 129, 130, 131, 143, 153, 161, 162, 165, 168, 169, 170, 171, 174, 224, 229

arte 8, 17, 34, 38, 54, 59, 61, 83, 109, 123, 173, 212, 236, 239, 240, 241, 242, 243, 245, 246, 250, 252, 253, 256, 257, 259, 260, 261, 285, 292

aula 33, 40, 55, 59, 63, 65, 70, 71, 72, 86, 91, 97, 103, 117, 127, 129, 130, 132, 133, 138, 143, 163, 164, 169, 170, 173, 181, 184, 191, 195, 196, 198, 199, 200, 206, 215, 218, 219, 223, 224, 225, 227, 228, 233, 234, 236, 241, 256, 257, 268

aulas 21, 23, 26, 32, 33, 40, 45, 46, 56, 62, 63, 68, 70, 71, 72, 84, 103, 127, 163, 184, 187, 194, 195, 196, 207, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 222, 223, 224, 225, 227, 228, 229, 233, 235, 256, 280

autoescultura 8, 9, 15, 16, 17, 19, 46, 74, 77, 78, 80, 107, 108, 115, 128, 135, 154, 170, 173, 212, 236, 239, 242, 264, 265, 269, 272, 277, 278, 286, 288, 290, 292

autores 18, 43, 55, 124, 125, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 161, 166, 201, 282, 285, 287, 288

## C

carreira 29, 31, 67, 87, 92, 98, 144, 172, 244

científico 14, 80, 136, 137, 138, 155, 170, 243

comportamento 52, 53, 57, 190, 191, 193, 215

conceito 41, 44, 77, 102, 226, 241, 242

conhecimento 11, 12, 16, 33, 43, 44, 45, 56, 63, 92, 101, 102, 108, 113, 115, 118, 129, 131, 132, 135, 150, 157, 160, 166, 167, 170, 171, 217, 222, 223, 225, 226, 227, 230, 239, 240, 243, 281, 284, 286

corpo 87, 107, 108, 165, 186, 191, 239, 242, 243, 264, 266, 267, 268, 270, 272, 273, 274, 275, 277, 286

crescimento 16, 87, 144, 190, 257, 282

crianças 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 82, 92, 93, 98, 99, 100, 101, 104, 116, 125, 156, 184, 188, 189, 191, 214, 231, 233, 234, 256, 257, 258, 262, 268

## D

dança 11, 12, 219, 257, 264, 278, 281

desafios 21, 25, 39, 54, 71, 72, 73, 86, 91, 106, 113, 115, 131, 185, 227, 229, 230, 235, 272

desenvolvimento 14, 20, 22, 32, 40, 43, 45, 56, 70, 73, 82, 100, 101, 117, 120, 135, 136, 138, 139, 143, 150, 158, 164, 167, 170, 171, 190, 256, 288

diálogo 9, 12, 13, 17, 69, 150, 163, 168, 171, 221, 229, 239, 241, 243, 245, 275, 281

disciplina 13, 16, 23, 24, 25, 26, 33, 68, 71, 73, 75, 82, 84, 90, 108, 125, 135, 162, 169, 185, 186, 188, 192, 196, 197, 199, 219, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 259, 280, 281

docente 8, 9, 18, 29, 44, 69, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 103, 105, 109, 110, 112, 114, 115, 129, 130, 131, 136, 154, 159, 160, 161, 162, 164, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 174, 198, 208, 209, 218, 219, 224, 228, 229, 250, 291, 292

doutorado 90, 113, 130, 131, 132, 135, 152, 189, 198, 203, 206, 210, 217, 250

## E

educação 26, 39, 42, 45, 54, 56, 81, 82, 84, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 114, 115, 116, 127, 129, 130, 131, 132, 135, 138, 142, 145, 149, 156, 162, 163, 164, 166, 168, 171, 172, 179, 180, 184, 189, 190, 191, 193, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 204, 206, 207, 208, 210, 212, 213,



- 215, 217, 222, 223, 226, 229, 230, 237, 241, 243, 250, 252, 254, 268, 284, 285
- encontro 12, 46, 54, 75, 76, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 113, 116, 135, 136, 223, 248, 259, 264, 270, 273, 275, 277, 278, 287
- ensino 19, 20, 21, 22, 24, 26, 31, 32, 38, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 51, 63, 70, 71, 81, 92, 97, 98, 99, 103, 104, 106, 109, 114, 127, 128, 129, 130, 131, 138, 139, 142, 143, 148, 149, 153, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 168, 169, 171, 174, 179, 180, 181, 184, 188, 189, 194, 198, 203, 205, 212, 214, 218, 219, 220, 225, 229, 230, 244, 250, 284
- escola 40, 51, 52, 54, 55, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 81, 82, 83, 84, 85, 89, 92, 93, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 110, 116, 117, 120, 157, 161, 162, 164, 166, 167, 171, 179, 180, 182, 185, 190, 191, 192, 194, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 243, 256, 257, 262, 268, 271, 275, 286, 292
- eventos 38, 46, 136, 144, 145, 167, 187, 235, 257
- existência 65, 83, 99, 102, 155, 222, 264, 269, 274, 275, 276
- experiência 10, 16, 17, 18, 20, 24, 25, 26, 28, 31, 33, 48, 56, 68, 70, 71, 72, 73, 89, 94, 95, 105, 127, 137, 138, 153, 155, 160, 162, 163, 167, 171, 172, 180, 189, 198, 201, 207, 212, 213, 216, 217, 232, 234, 236, 242, 248, 250, 256, 257, 258, 279, 289, 291
- experiências 11, 12, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 32, 35, 38, 44, 45, 46, 50, 54, 55, 56, 57, 59, 62, 70, 73, 100, 101, 130, 139, 140, 143, 152, 155, 159, 160, 161, 163, 167, 168, 170, 172, 200, 201, 207, 208, 209, 222, 228, 235, 243, 258, 260, 262, 280, 281, 285, 288
- F**
- família 50, 51, 53, 83, 117, 167, 190, 213, 215, 216, 231, 244, 245, 253, 266, 267, 271, 272, 286, 287, 288
- formação 8, 9, 16, 17, 18, 19, 23, 40, 45, 47, 48, 50, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 60, 73, 80, 81, 83, 90, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 105, 109, 110, 112, 114, 115, 121, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 138, 139, 143, 148, 149, 153, 154, 158, 159, 160, 161, 162, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 187, 204, 211, 215, 218, 219, 220, 226, 228, 230, 237, 240, 243, 259, 268, 282, 285, 286, 287, 290, 291, 292
- fotografia 11, 12, 239, 240, 243, 248, 250, 251, 252, 254, 281
- futuro 16, 23, 25, 69, 72, 110, 183, 208, 212, 216, 217, 219, 220, 223, 232, 234, 271, 282
- H**
- história 17, 19, 42, 45, 46, 52, 57, 60, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 87, 96, 100, 105, 106, 108, 109, 110, 122, 126, 146, 149, 150, 151, 155, 158, 161, 163, 165, 173, 179, 184, 190, 193, 206, 214, 222, 228, 236, 245, 252, 253, 257, 261, 262, 264, 268, 270, 280, 282, 283, 285, 286, 287
- I**
- identidade 9, 26, 44, 46, 80, 92, 93, 101, 102, 110, 160, 161, 164, 167, 173, 221, 222, 223, 236, 280
- infância 8, 11, 49, 50, 51, 59, 64, 67, 82, 83, 109, 110, 156, 215, 231, 232, 265, 269, 271, 275, 281, 287, 291
- L**
- laboratório 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 196, 199, 200, 202, 203, 217
- leitura 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 65, 76, 102, 116, 117, 120, 122, 124, 158, 194, 218, 225, 227, 284, 285, 288, 289
- licenciatura 19, 21, 26, 45, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 136, 159, 169, 216, 234, 245, 256
- linguagem 55, 127, 128, 129, 130, 131, 155, 223, 286
- literatura 51, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 109, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 128, 287, 288
- livros 51, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 103, 116, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 177, 179
- M**
- matemática 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 65, 71, 72, 135, 137, 138, 140, 142, 143, 145, 149, 150, 151, 153, 169, 178, 179, 180, 181, 183, 197, 215, 216, 217, 219, 220, 290
- memória 16, 39, 50, 51, 83, 94, 105, 109, 123, 156, 173, 222, 223, 234, 236, 244, 277, 282, 283, 284, 288
- mestrado 60, 90, 91, 92, 93, 94, 130, 144, 145, 146, 148, 150, 166, 167, 189, 198, 201, 202, 203, 204, 206, 217, 225, 245, 246, 248
- metodológico 20, 26, 127, 166, 202
- movimento 47, 62, 85, 89, 90, 110, 129, 258, 264, 275, 282, 289
- mudanças 26, 44, 73, 81, 108, 164, 214, 218, 264
- música 11, 12, 14, 77, 214, 224, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 281

**N**

narrativa 9, 16, 17, 18, 47, 76, 78, 107, 122, 135, 136, 140, 155, 174, 222, 238, 239, 240, 241, 273, 283, 286

**P**

pedagogia 25, 31, 54, 82, 109, 114, 120, 129, 170, 184, 189, 195, 198, 234, 237

pensamento 51, 53, 76, 87, 107, 108, 230, 239, 283, 287

percurso 39, 73, 102, 135, 144, 145, 159, 170, 171, 193, 212, 222, 227, 239, 240, 241, 282, 288

pesquisa 9, 12, 17, 19, 21, 22, 31, 46, 47, 48, 73, 84, 91, 93, 113, 131, 132, 135, 136, 143, 144, 146, 148, 150, 160, 166, 168, 169, 171, 174, 192, 194, 195, 202, 203, 207, 217, 222, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 243, 244, 245, 246, 248, 250, 252, 270, 277, 278, 292

pós-graduação 56, 150, 167, 204, 209, 219, 220

prática 17, 40, 43, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 65, 96, 98, 103, 105, 109, 114, 115, 129, 130, 133, 135, 158, 160, 161, 162, 164, 167, 170, 171, 172, 197, 204, 205, 213, 226, 229, 240, 243, 244

processo 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 34, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 51, 72, 73, 76, 80, 84, 90, 92, 93, 101, 102, 103, 104, 105, 114, 115, 129, 130, 132, 140, 142, 144, 145, 157, 161, 162, 164, 166, 167, 168, 170, 171, 217, 218, 224, 226, 229, 256, 257, 264, 275, 276, 282, 286, 289

professor 16, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 36, 38, 41, 42, 47, 51, 55, 59, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 86, 90, 97, 98, 103, 108, 128, 129, 132, 138, 140, 146, 158, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 179, 180, 181, 182, 186, 189, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 209, 214, 215, 218, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 232, 243, 244, 252, 256, 292

professora 9, 14, 18, 19, 32, 35, 42, 54, 58, 63, 65, 69, 70, 79, 82, 84, 85, 91, 92, 95, 97, 114, 116, 128, 129, 158, 162, 163, 164, 165, 168, 169, 171, 172, 173, 178, 180, 185, 186,

187, 189, 191, 199, 200, 202, 206, 211, 213, 214, 217, 218, 220, 226, 231, 244, 285

profissão 66, 68, 71, 72, 84, 86, 97, 98, 110, 114, 115, 116, 128, 130, 159, 164, 165, 167, 168, 172, 173, 179, 203, 216

profissional 9, 16, 18, 19, 26, 27, 29, 31, 45, 46, 58, 59, 67, 69, 72, 73, 78, 80, 85, 87, 89, 90, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 105, 114, 115, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 136, 154, 155, 157, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 171, 172, 173, 201, 208, 209, 216, 221, 231, 232, 258, 282, 285, 292

**R**

reflexão 16, 17, 18, 45, 46, 98, 99, 106, 132, 164, 167, 168, 172, 226, 235, 241, 257

**S**

saberes 11, 16, 38, 42, 45, 46, 87, 92, 100, 106, 108, 109, 114, 161, 163, 164, 168, 170, 171, 172, 227, 250, 267, 274

sociedade 51, 97, 99, 103, 104, 129, 171, 172, 188, 193, 215, 226, 284, 286, 287

**T**

tecnologia 138, 197, 281

tese 12, 113, 250

trabalho 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 33, 34, 36, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 52, 55, 56, 64, 66, 68, 69, 81, 85, 86, 89, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 101, 103, 104, 106, 110, 138, 142, 143, 144, 151, 152, 160, 163, 164, 166, 172, 185, 199, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 216, 224, 228, 230, 232, 244, 250, 253, 256, 257, 266, 267, 268, 271

**U**

universidade 18, 21, 33, 65, 67, 69, 70, 72, 86, 91, 99, 138, 163, 167, 171, 182, 189, 192, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 205, 216, 232, 284, 292

**V**

vestibular 66, 67, 95, 182, 183, 184, 216



[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)

# AutoEsculturas Escritas

Diálogos Transdisciplinares  
das Ciências e Artes