

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

TAUANE RESENDE LUZIA

NO CAMINHO ENTRE A MENINA E A PEDAGOGA:
memórias ressignificadas e formação docente

ITUIUTABA - MG
2023

TAUANE RESENDE LUZIA

NO CAMINHO ENTRE A MENINA E A PEDAGOGA:
memórias ressignificadas e formação docente

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Instituto de Ciências Humanas do Pontal. Apresentado à banca examinadora como requisito parcial de avaliação da Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Mical de Melo Marcelino.

TAUANE RESENDE LUZIA

NO CAMINHO ENTRE A MENINA E A PEDAGOGA:
memórias ressignificadas e formação docente

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à banca examinadora do
Instituto de Ciências Humanas do Pontal
da Universidade Federal de Uberlândia
como requisito para a obtenção do título de
graduada em Pedagogia.

Ituiutaba, 21 de novembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Mical de Melo Marcelino (orientadora)
ICHPO - UFU

Prof^ª. Dr^ª. Luciane Ribeiro Dias Gonçalves
ICHPO - UFU

Prof^ª. Dr^ª. Maria Aparecida Augusto Satto Vilela
ICHPO - UFU

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu querido pai Isvaldino, que já não está mais entre nós, mas que fez tanto por mim ao longo de sua vida. E a minha filha Sara, a quem tanto amo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe Neli, minha irmã Naiury e minha amiga Vanda por terem sido minha rede de apoio e terem me ajudado a chegar até aqui. Pelas muitas vezes que tomaram para si a responsabilidade do cuidado da minha filha Sara, para que eu pudesse estudar.

Agradeço a minhas tias Erondina e Gasparina pelo acolhimento, pelos conselhos, e apoio que me deram ao longo desta jornada. Sem vocês eu não teria conseguido.

Agradeço especialmente a minha professora, orientadora e amiga Mical de Melo Marcelino, que aceitou o desafio de me orientar, que me ajudou a não desistir, e que me fez acreditar que era capaz de grandes feitos. Você me ensinou muito sobre ser mulher e professora.

Agradeço também às professoras Luciane Ribeiro Dias Gonçalves e Maria Aparecida Augusto Satto Vilela pelos conselhos, pelo apoio e por serem referências tão importantes para mim.

Agradeço a minhas amigas Jennifer, Polly Ana, Maria, Hágata, Caroline e Isabela, pelas partilhas, pelo acolhimento, pelas risadas, pela cumplicidade, pelo companheirismo.

E agradeço à espiritualidade por ter me dado discernimento, calma e sabedoria nesta reta final do curso de graduação em Pedagogia.

Nascemos e mantemos nossa existência no lugar da memória. Traçamos nossa vida por meio de tudo de que lembramos, do momento mais mundano ao mais majestoso. Conhecemos a nós mesmos por meio da arte e do ato de recordar. As memórias nos oferecem um mundo onde não há morte, onde somos sustentados pelos rituais de afeto e lembrança.

(bell hooks, 2022, p. 26)

RESUMO

O presente trabalho tem como temática o memorial formativo na construção de uma identidade docente. Trata-se, portanto, de um memorial que objetiva recuperar minhas vivências e refletir sobre como essas me formaram, me fazendo chegar à leitura de mundo que tenho hoje, e como contribuem para minha futura prática pedagógica. Além disso, a questão problema deste trabalho é: “Que tramas da vida pessoal, familiar e social influenciam na construção de minha identidade profissional?”. Ademais, tem como objetivo geral a retomada de minhas memórias de formação buscando identificar e nomear opressões, bem como fenômenos sociais e pedagógicos, a luz do acúmulo teórico com o qual tive contato ao longo do curso de Pedagogia. Para mais, os objetivos específicos são: refletir sobre caminhos que desejo percorrer como docente, a partir do exercício de nomeação; e registrar a minha mudança de posição, onde deixo o lugar de vítima das opressões e me coloco como mulher fazedora de história. Para isso, a metodologia utilizada em meu trabalho foi a da pesquisa (auto)biográfica. O trabalho foi estruturado em duas partes, na primeira eu apresento o memorial como gênero textual e instrumento de formação e mostro como este aparece na proposta do curso de Pedagogia (ICHPO - UFU). Em seguida, trago as memórias e reflexões acerca de minha vida escolar e acadêmica. Como parte dos resultados obtidos através das reflexões tecidas ao longo deste trabalho, concluo que a construção da subjetividade do indivíduo, da identidade de si, é construída por meio das vivências e de suas memórias, a identidade docente também é atravessada pelas experiências.

Palavras-chave: Memorial. Educação. Identidade docente. Pedagogia.

ABSTRACT

The theme of this work is the formative memorial in the construction of a teaching identity. It is, therefore, a memoir that aims to recover my experiences and reflect on how they formed me, leading me to read the world as I do today, and how they contribute to my future teaching practice. In addition, the problem question of this work is: “What weaves of personal, family and social life influence the construction of my professional identity?”. In addition, the general objective is to revisit my training memories in an attempt to identify and name oppressions, as well as social and pedagogical phenomena, in the light of the theoretical accumulation with which I had contact during the Pedagogy course. In addition, the specific objectives are: to reflect on the paths I want to take as a teacher, based on the naming exercise; and to record my change of position, where I leave the place of victim of oppressions and place myself as a woman who makes history. To this end, the methodology used in my work was (auto)biographical research. The paper is structured in two parts. In the first, I present the memorial as a textual genre and training tool and show how it appears in the proposal for the Pedagogy course (ICHPO - UFU). Next, I present my memories and reflections on my school and academic life. As part of the results obtained through the reflections made throughout this work, I conclude that the construction of the individual's subjectivity, of self-identity, is built through experiences and memories, and that teaching identity is also crossed by experiences.

Keywords: Memorial. Education. Teacher identity. Pedagogy.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. A EXPERIÊNCIA DA ESCRITA DO MEMORIAL	12
2.1 Memorial como gênero textual	13
2.2 Memorial como instrumento de formação	14
2.3 Memorial no curso de Pedagogia	15
3. NOMEAR E RESSIGNIFICAR: memórias escolares sob as lentes da formação em Pedagogia	18
3.1 Educação Infantil	19
3.2 Ensino Fundamental	20
3.3 Ensino Médio	25
3.2 Graduação em Pedagogia	28
4. CONCLUSÕES	32
5. REFERÊNCIAS	33

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como temática o memorial formativo na construção de uma identidade docente, por conseguinte, trata-se de um memorial que objetiva recuperar minhas vivências e refletir sobre como essas me formaram, me fazendo chegar a leitura de mundo que tenho hoje, e como as mesmas contribuem para minha futura prática pedagógica. Partindo da compreensão de que a construção de uma identidade profissional, especialmente no campo da educação, tem início durante a formação docente inicial e sofre influência de demais experiências vivenciadas no decorrer de nossa história.

Nós, enquanto seres humanos, somos sujeitos históricos bem como inacabados. Posto isto, demonstramos um permanente movimento de busca e possibilidade de mudança. A educação libertadora, descrita por Paulo Freire em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2008) exprime o foco na mudança e na superação de uma consciência ingênua. Sendo assim, a educação problematizadora colabora para o processo de tomada de consciência por parte dos sujeitos, consciência de si, do outro, do mundo. Este processo possibilita que os indivíduos se reconheçam enquanto sujeitos e identifiquem a possibilidade de pensar o mundo de uma forma diferente e agir sobre este transformando-o. Quando a alienação dá lugar a uma consciência crítica e reflexiva ocorre também um movimento de humanização dos homens, o qual sucede a desconstrução da chamada consciência coisificada (Adorno, 1986), responsável pela objetificação do outro. Esse é o caminho para a emancipação.

Vale esclarecer que, na perspectiva adotada neste trabalho (Adorno, 1986), a emancipação não se limita a um processo individual, do sujeito isolado. Em vista disso, embora a emancipação relacione-se com a autonomia, ela só se faz efetiva quando construída coletivamente, implicando em mudanças sociais.

No decorrer de minha formação vivenciei o processo de tomada de consciência, que levou à descoberta de mim enquanto mulher fazedora de história. Este movimento teve início ainda no primeiro semestre do curso de graduação em Pedagogia, quando na disciplina de Projeto Interdisciplinar I tive que escrever um memorial. No exercício desta escrita percebi o quanto desconhecia de mim mesma e de minha história. A construção da autoconsciência foi se dando ao longo de minha formação ao mesmo tempo em que tive contato com os conceitos de sociedade, cultura, política, práxis, entre outros. De acordo com que passei a compreender de mim e do mundo sob uma nova

perspectiva, surgiu a necessidade de transformar também minhas ações, com base nos conhecimentos teóricos que havia aprendido. Tudo isso colabora de certo modo com a futura prática que exercerei no ato de educar, portanto este processo demanda reflexão por minha parte.

Assim sendo, tomei como desafio neste trabalho de conclusão de curso, retomar a primeira pergunta que me foi feita na disciplina de Projeto Interdisciplinar I, assim que ingressei na graduação: “Que tramas da vida pessoal, familiar e social influenciam na construção de nossa identidade profissional?”. Para esse fim, optei por mobilizar as memórias relacionadas às minhas vivências escolares e acadêmicas, analisando-as e refletindo sobre como elas integram minha identidade docente em construção. Para mais, assumi a tarefa de nomear as opressões sofridas ao longo do meu processo educacional formal, a fim de poder a partir disso combatê-las, tendo em vista que não é possível combater o que não tem nome (Ribeiro, 2019).

Posto isto, este trabalho tem como objetivo geral a retomada das memórias de minha formação, buscando identificar e nomear opressões, bem como fenômenos sociais e pedagógicos, a luz do acúmulo teórico que fiz ao longo do curso de Pedagogia. Ademais, os objetivos específicos são: refletir sobre caminhos que desejo percorrer como docente, a partir do exercício de nomeação; e registrar a minha mudança de posição, onde deixo o lugar de vítima das opressões e me coloco como mulher fazedora de história.

Para isso, a metodologia utilizada em meu trabalho será a da pesquisa (auto)biográfica, que tem como campo de conhecimento os “processos de constituição individual (de individuação), de construção de si, de subjetivação, com o conjunto das interações que esses processos envolvem com o outro e com o mundo social” (Delory-Momberger, 2016, p.136). Pretendo com o uso desta, analisar o conjunto de processos socioindividuais que constituem o sentido de minha experiência. Pois, é necessário que recuperemos as memórias e as condições nas quais elas se construíram, e reflitamos sobre a forma pela qual nós as concebemos como “experiência”, para que compreendamos o modo com o qual nos apropriamos de nossas vivências e damos sentido a elas. Ainda, segundo Delory-Momberger (2016), a pesquisa biográfica no campo da educação trata dos processos biográficos pelos quais o indivíduo se humaniza.

O primeiro capítulo do meu trabalho aborda elementos que são próprios do memorial. Inicialmente trato do memorial enquanto gênero textual, tendo como

características a dialética entre a historicidade (memórias) e a análise reflexiva, a presença de diferentes vozes discursivas, a ligação entre as memórias e o contexto (histórico, político, cultural), entre outras. Em seguida, abordo o memorial como instrumento de formação, sendo que este pode ser uma importante ferramenta no processo de tomada de consciência, considerando que abarca processos que permitem com que o sujeito mobilize suas memórias e reflita sobre elas a fim de atribuir um novo significado. Ademais, trago nesta seção as experiências que tive de escrita e reescrita do meu memorial ao longo da graduação, em contraponto à proposta apresentada nos documentos do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO-UFU), do qual sou discente.

Posteriormente, apresento meu memorial, no qual discorro sobre minhas experiências nas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino médio e Ensino Superior, de forma que, ao narrar minhas memórias, teço reflexões sobre elas e mobilizo autores que dialogam com as temáticas discutidas por mim. Por fim, trago as conclusões, nas quais busco responder à pergunta que me levou à escrita deste trabalho. Para mais, saliento que, por acreditar na emancipação como um processo coletivo, é que apresento aqui minhas memórias individuais, no que pretendo que este seja um memorial pedagógico, com impactos sobre mim mesma, pensando nas reflexões e ressignificações que foram possíveis de serem feitas ao longo da escrita sistematizada de minhas vivências. Esse texto também se pretende como colaboração a estudantes que ainda estão no início do percurso que, hoje, estou prestes a encerrar.

2. A EXPERIÊNCIA DA ESCRITA DO MEMORIAL

Nessa seção, serão delimitados alguns aspectos constituintes do memorial - objeto de estudo deste trabalho de conclusão de curso. Para tanto, o trataremos inicialmente como gênero textual - apresentando suas características estruturais e discursivas. De maneira mais específica, a seguir, o memorial será abordado como instrumento de formação docente, tal como vem sendo tratado nas pesquisas em Educação. Finalmente, será apresentado um exercício de contextualização do meu memorial, a saber, qual é o tratamento que esse tipo de texto recebe no curso de graduação em Pedagogia, do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia (ICHPO - UFU).

2.1. Memorial como gênero textual

O memorial pode ser definido, segundo Severino (2013), como uma autobiografia que é conjuntamente histórica e reflexiva, portanto, reúne a narração dos fatos e acontecimentos históricos constituintes da trajetória de vida do autor ao mesmo tempo que tece uma análise reflexiva sobre como estas vivências foram importantes na construção da identidade/subjetividade deste. Para mais, é importante que na escrita do memorial se consiga associar as experiências formadoras com o contexto histórico-cultural mais amplo, tendo em vista que essas experiências são atravessadas por outras variáveis presentes no nosso entorno. Compreendo também a relevância em ressaltar as marcas das influências sofridas por meio das trocas com outros sujeitos que perpassam nossa história, posto que somos sujeitos sociais e nos formamos também por meio das relações coletivas. Em contrapartida, é pertinente evidenciar os posicionamentos próprios que foram sendo assumidos a cada momento. Ademais, o memorial deve indicar os caminhos que estão sendo percorridos ou que se pretende percorrer com base na história relatada.

Brasileiro (2013) acrescenta que a escrita do memorial consiste num trabalho que compreende múltiplos processos, como os de recordação, subjetividade e posicionamento identitário. Sendo assim, deve ser considerado também como um exercício que suscita a autorreflexão e o conhecimento de si. Para além, como características textuais e discursivas, podem ser destacadas a escrita em primeira pessoa, o envolvimento da narrativa do autor com seus saberes profissionais, e a presença de diferentes vozes discursivas, sendo que, este último classifica o memorial como gênero polifônico. Este tipo de trabalho vem sendo comumente requerido em processos seletivos e disciplinas de mestrado e doutorado, bem como nos diferentes cursos de licenciatura, podendo inclusive ser usado como trabalho de conclusão de curso.

Os dois autores anteriormente citados nesta seção enfatizam a necessidade de se fazer uma avaliação de cada etapa narrada pelo autor, de modo que ele possa dissertar sobre os significados construídos em cada fase, tal como os erros, acertos, dificuldades, contribuições, perdas e ganhos de cada momento. Posto isto, o presente trabalho foi estruturado em etapas de ensino, em que são narradas as memórias de cada período formativo e feita a avaliação das experiências construídas.

2.2 Memorial como instrumento de formação

Partindo da discussão do memorial como instrumento de formação, Silva (2010), Abrahão (2011) e Cunha (1997) vão destacar importantes características do chamado memorial formativo e demonstrar como este colabora para a construção da identidade profissional de professores, durante sua formação inicial.

O memorial formativo é conceituado por Abrahão como

[...] o processo e a resultante da rememoração com reflexão sobre fatos relatados, oralmente e/ou por escrito, mediante uma narrativa de vida, cuja trama (enredo) faça sentido para o sujeito da narração, com a intenção, desde que haja sempre uma intencionalidade, de clarificar e ressignificar aspectos, dimensões e momentos da própria formação. No que respeita ao processo, trata-se de experienciar o momento da narrativa reflexionada também como um componente formativo essencial. Trata-se de o narrador, elaborador do próprio memorial, ser realmente o sujeito da narração (embora dela também seja objeto), consciente de que a reflexão empreendida é elemento sine qua non para a compreensão da própria formação e, ainda, de que o momento da narração, nos moldes aqui entendidos, é, também ele, momento formativo. (2011, p. 166).

Em vista disso, podemos afirmar que a escrita do memorial é um exercício que abrange três etapas: rememorar, refletir e ressignificar. Estes elementos constituintes da escrita de si nos levam a compreendê-la enquanto processo formativo, uma vez que, ao selecionar as memórias a serem escritas ou narradas o sujeito reflete sobre elas e atribui novo sentido. Este movimento de reflexão e autoanálise colabora com o processo de construção/desconstrução/reconstrução das experiências que dialogam com sua formação humana e profissional, e o levam a criar novas bases para sua prática docente.

A escrita autobiográfica é mediadora da construção de uma consciência emancipadora. Segundo Ferrer (1995, p.178), “compartir a historicidade narrativa e a expressão biográfica dos fatos percorridos se converte em um elemento catártico de des-alienação individual e coletiva, que permite situar-se desde uma nova posição no mundo” (apud Cunha, 1997, p. 187). O sujeito passa a compreender a si e ao outro sob uma nova perspectiva, percebendo-se dotado de subjetividade/identidade própria, o que colabora também para a superação de uma consciência coisificada.

A mudança ocorrida na forma de se perceber, enquanto sujeito histórico, e de se posicionar como tal, influencia diretamente na prática pedagógica de futuros professores, visto que, eles serão capazes de ensinar partindo das vivências do aluno, valorizando suas experiências e saberes. Diante disso, podemos depreender que o memorial formativo colabora tanto para a formação de uma identidade humana quanto

de uma identidade profissional. No curso da escrita do memorial, o educador em formação tem a possibilidade de atribuir novo sentido para seus saberes acadêmicos e teorizar suas experiências, o que o torna protagonista de seu processo formativo (Cunha, 1997; Silva, 2010).

A narrativa apresenta uma temporalidade tridimensional, “tendo em vista que esta rememora o passado com olhos do presente e permite prospectar o futuro” (Abrahão, 2011, p. 166). Ao se tratar de um educador em formação, podemos esperar que este revise as memórias do passado já com um olhar mais atento para as experiências vividas em seus processos educativos, sejam eles na escola, com a família, ou em outro âmbito, e partindo disso, a projeção criada para o futuro trará consigo as práticas pedagógicas e identidade docente almejadas.

Outro componente importante de ser destacado é o que se dá por meio da relação memória-realidade, pois ao trabalharmos com memória precisamos ter a compreensão de que esta consiste na interpretação dos fatos reais feita pelo sujeito, assim sendo “a “verdade” é o que é “verdadeiro” para o narrador” (ABRAHÃO, 2011, p.167). Por este motivo é comum na escrita autobiográfica o “esquecimento” de algumas etapas da vida, ou um destaque maior de algumas situações ou influências vividas pelo narrador. Estes elementos são bastante significativos e podem ser explorados pedagogicamente.

2.3 Memorial no curso de Pedagogia

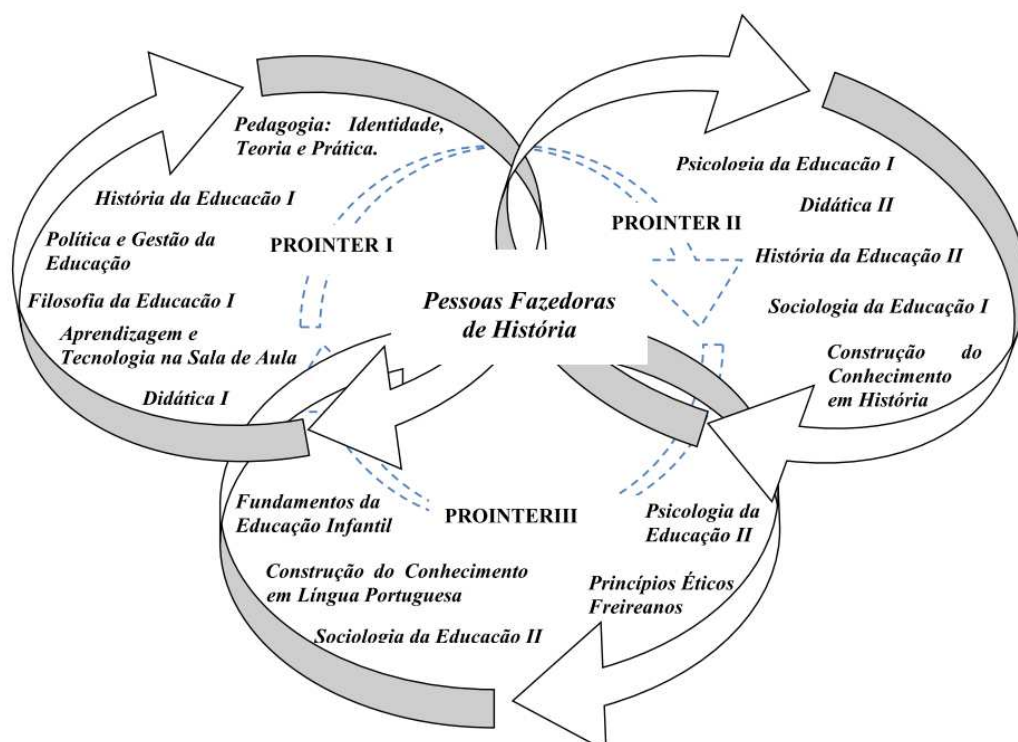
Apresentadas as definições de memorial, enquanto gênero textual e enquanto instrumento de formação docente - tal qual apresentado na literatura sobre o tema, passamos a examinar como esse recurso aparece mobilizado no curso de Pedagogia, do campus Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia, posto que esse é o lócus de produção do memorial que aqui é tomado como objeto de reflexão.

O Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Pedagogia, do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO - UFU), define como perfil do egresso a “Formação do ser humano com capacidade de desenvolver uma visão crítica e reflexiva de sua participação no mundo do trabalho a partir de uma postura ética para a compreensão da diversidade tanto local quanto global”, a “Compreensão do ser humano como ser histórico com uma postura interdisciplinar, colaborando com a construção de uma sociedade inclusiva” (2018, p. 48), entre outros. Partindo disso, a estrutura

curricular do curso está dividida em ciclos formativos, sendo eles: a) **Ciclo 1: Pessoas fazedoras de história**; b) **Ciclo 2: Diálogos interculturais**; e c) **Ciclo 3: Práxis transformadora**.

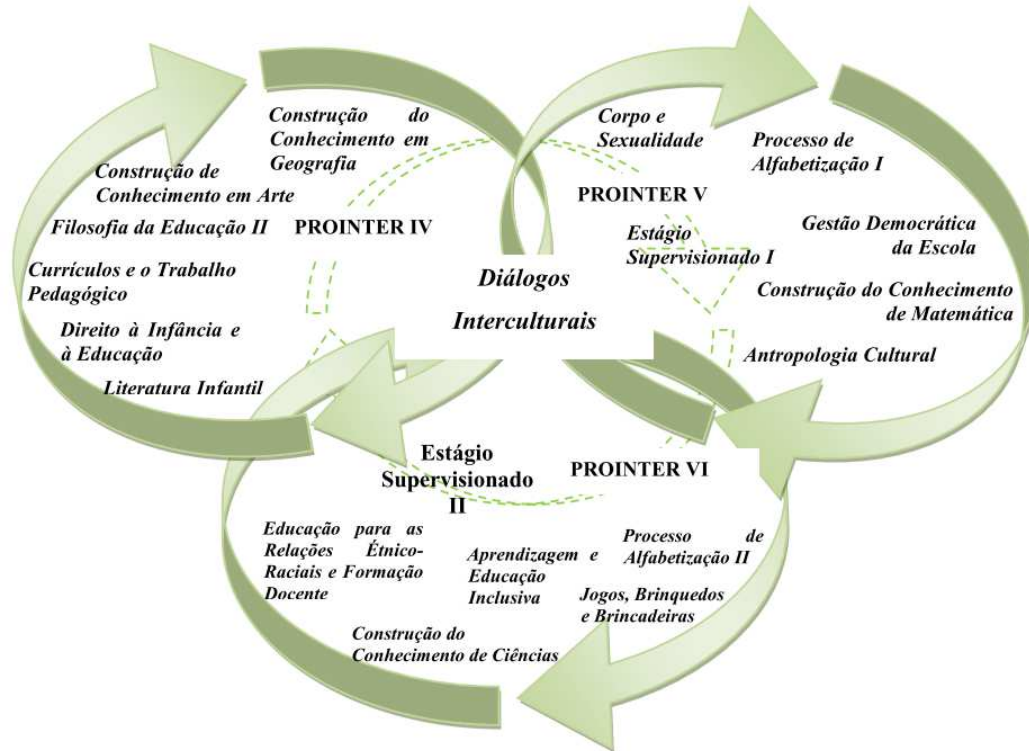
Cada ciclo é composto por três semestres, e as disciplinas estão dispostas na grade curricular de forma com que dialoguem com os temas geradores dos ciclos, como podemos ver a seguir (Figuras 1, 2 e 3):

Figura 1 - Ciclo 1: Pessoas fazedoras de história



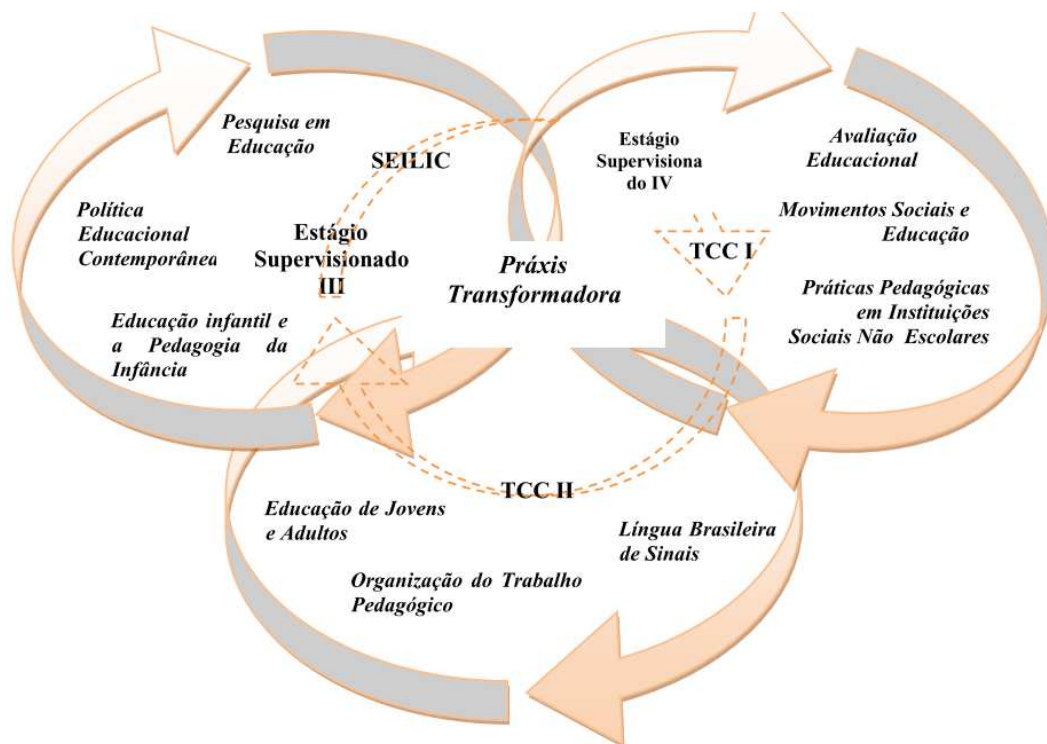
Fonte: Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia (2018)

Figura 2 - Ciclo 2: Diálogos interculturais



Fonte: Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia (2018)

Figura 3 - Ciclo 3: Práxis transformadora



Fonte: Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia (2018)

Nesta estrutura curricular, o memorial está presente na disciplina de “Projeto Interdisciplinar I”, que trata da construção da identidade do profissional da educação. A proposta da disciplina em questão, descrita no corpo do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia, é orientada pela seguinte pergunta/problema: “Que tramas da vida pessoal, familiar e social influenciam na construção de nossa identidade profissional?” (2018, p. 67), e tem como parte dos objetivos a compreensão da importância das experiências vivenciadas no processo de escolarização para a ressignificação da prática docente, e possibilitar que os estudantes analisem os conhecimentos que constituem o perfil de educadores. A disciplina parte das memórias dos discentes acerca de seu processo formativo educacional para discutir e analisar a identidade profissional docente, e tem como produto a escrita do Memorial Formativo. Tais informações também estão descritas na ficha da disciplina.

No que se refere à minha experiência com a disciplina “Projeto Interdisciplinar I” e a escrita do memorial, as principais dificuldades enfrentadas por mim foram de me perceber enquanto sujeito fazedor de história e protagonista do meu processo formativo, acessar memórias que causavam certa dor e ressignificá-las. Dificuldades que puderam ser observadas em outras colegas da turma por meio dos relatos orais feitos nas aulas. Ao

fim da disciplina ainda não havia construído a capacidade de relacionar as minhas vivências com minha identidade docente em construção.

Para além do cumprimento institucional do memorial, esse expediente também foi utilizado em outras disciplinas, como foi o caso da disciplina “Princípios Éticos Freireanos”, na qual fizemos a releitura e reescrita do Memorial Formativo utilizando de conceitos próprios de Paulo Freire. Foi neste momento que consegui associar as experiências do meu processo educacional com a minha futura prática docente. Percebi que as muitas referências de educadores que me atravessaram ao longo da vida influenciavam a professora pedagoga que eu me tornaria.

3. NOMEAR E RESSIGNIFICAR: memórias escolares sob as lentes da formação em Pedagogia

As memórias apresentadas nesta seção não são as mesmas da aluna ingressante, uma vez que consegui construir um olhar reflexivo que decorre da formação que trilhei e que isso, por si só, já demonstra a construção de um olhar crítico acerca de mim, enquanto a criança que fui, a mulher que sou e a pedagoga que estou me formando (e que abarca as vivências e experiências de menina, de mulher, de mãe e dos outros papéis sociais que desempenho). Nesse movimento, retornei ao meu primeiro memorial como um produto bruto e dele destaco: a) as passagens relacionadas ao feminino e à mulheridade¹; e b) as reflexões sobre a formação escolar em si.

3.1 Educação Infantil

Os relatos que trago sobre esta etapa de minha vida escolar são os poucos que consegui resgatar em minha memória; portanto é breve, mas que traz elementos importantes para serem analisados e refletidos.

Eu ingressei na escola de Educação Infantil aos três anos de idade, no ano de 2003. Minha família e eu morávamos em um bairro periférico do município de Ituiutaba, e a escola onde eu estudava estava localizada próximo de minha casa. A instituição de ensino em questão havia sido criada em função de uma política pública que visava o atendimento integral às crianças e adolescentes em situação de

¹ Embora a complexidade e a não-unanimidade entre autoras sobre o termo “mulheridade” seja algo reconhecido, neste trabalho, a palavra será tomada no sentido daquilo que se relaciona ao “ser mulher”, não necessariamente atrelado à feminilidade.

marginalização e vulnerabilidade social. Assim sendo, para além das turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, a instituição contava também com atendimento médico, odontológico, de assistência social, entre outros.

As experiências que vivenciei neste período de minha vida escolar foram marcadas pelo cuidado. Naquele momento a etapa da Educação Infantil ainda não era obrigatória; por conseguinte, as creches muitas vezes eram compreendidas pelas famílias e até mesmo pelos professores como um lugar onde as crianças eram deixadas para que os pais pudessem trabalhar. À vista disso, o cuidado com a higiene e a alimentação ganhava destaque na rotina escolar e a educação ficava em segundo plano ou era até mesmo esquecida. Outro fator que colaborou para este cenário, foi o da não exigência de formação específica para os profissionais que atuavam nesse nível de ensino.

Outrossim, a escola tinha um perfil assistencialista, e realizava ações como de doação de alimentos e agasalhos para os alunos. As professoras com as quais tive contato também levavam, eventualmente, roupas e calçados usados para doar para seus alunos. Historicamente, segundo Carvalho e Carvalho (s/a), as instituições de atendimento a crianças menores de sete anos no Brasil foram construídas sobre os pilares filantrópico-assistencialista e médico-sanitária, o que fez com que as escolas de Educação Infantil por muito tempo se preocupassem mais com tarefas que tratassem do cuidado em detrimento de práticas efetivamente educativas. Eu compreendo que o cuidar e o educar devem caminhar juntos nessa etapa de ensino. Todavia, para que isso aconteça efetivamente, cabe aos profissionais educadores desenvolverem práticas dotadas de intencionalidade, para não se perderem no imprevisto. Ademais, em consonância com esse percurso histórico, a função de cuidar/educar na Educação Infantil sempre foi destinada a mulheres, uma vez que era associado esse tipo de trabalho ao materno. Essa concepção afeta diretamente o trabalho docente, bem como sua remuneração, tendo em vista que quando colocadas na posição de mães, ou até mesmo de tias, as professoras acabam assumindo um papel que não é delas.

No que diz respeito às práticas pedagógicas e os perfis profissionais das educadoras com as quais tive contato nessa etapa de minha escolarização, a maior parte das atividades realizadas eram lúdicas (brincadeiras, músicas, contação de histórias). Todavia eu não fui capaz de captar, através de minhas memórias, a intencionalidade por trás do trabalho desenvolvido pelas docentes. A maior parte das educadoras tinham uma prática amorosa e cuidadosa; entretanto, certa professora era agressiva com os alunos, e

os agredia verbalmente e até fisicamente; as crianças respondiam com um comportamento também agressivo ou de medo. Essa vivência fez com que eu passasse a ter uma nova perspectiva da docência, de que ela poderia ser rígida e acima de tudo dona do saber e da razão.

3.2 Ensino Fundamental

Em 2006, ano em que iniciei a etapa do Ensino Fundamental, foi aprovada a Lei nº 11.274, que ampliou este nível de ensino para nove anos de duração. O primeiro ano foi chamado de fase introdutória, e nele comecei o processo de alfabetização. Recordo que nessa fase eu me sentia bastante perdida/deslocada nas aulas; um motivo importante que colaborou para isso foi a postura da professora regente da turma, que dava aulas sem uma sequência ou ordem lógica.

No ano seguinte, ao ir para o segundo ano, tive uma professora que tornava as aulas dinâmicas e divertidas, foi então que comecei a sentir prazer pelos estudos. Este sentimento se dava também pelas notas que eu obtinha nas atividades avaliativas; elas funcionam como uma ferramenta de validação/reconhecimento, pois, havia uma concepção de avaliação como processo de medida dos desempenhos dos alunos. Assim sendo, quando eu não conseguia ter bons resultados em provas e avaliações eu ficava com a autoestima baixa, pois eu acreditava que na nota constatava meu nível de inteligência. Segundo Chueiri (2008), essa ideia de avaliação como medida ainda está enraizada nas práticas dos professores, bem como na mente dos alunos, e a principal dificuldade para superação se dá pela confiabilidade nos resultados “objetivos” que esse tipo de avaliação oferece.

Seguidamente, continuei tendo boas professoras ao longo do Ensino Fundamental I, e prossegui tendo bons resultados no quesito notas. Cheguei a receber prêmios em concursos de redação realizados na escola. Eu usava isso para chamar a atenção dos meus pais e das professoras. Todavia, ao longo do tempo eu passei a me cobrar mais e me comparar, a todo momento, com meus colegas de turma. Acreditava que precisava estudar mais para ser melhor que as outras crianças.

A cultura escolar, considerando seus modos de funcionamento e dispositivos como a avaliação e o tratamento que é dado aos seus resultados - se organiza sobre uma lógica meritocrática e, hoje, avalio que, foi nessa época da minha vida, que me assujeitei a esse discurso.

Soares e Baczinski (2018), em seus estudos sobre meritocracia escolar, explicam que ela se qualifica como “[...] um dos principais mecanismos dentro do sistema capitalista que ajuda a perpetuar e legitimar as desigualdades sociais impostas por esse sistema” (p. 37), tendo em vista que leva os educandos a acreditarem que o sucesso depende apenas do esforço pessoal de cada um, desconsiderando os diversos fatores que influenciam no desempenho escolar.

Eu ainda ficava em período integral na escola, e no contraturno das aulas regulares, tinha acesso a oficinas de bordado, dança, teatro, música, capoeira, pintura, entre outras. As aulas de bordado me deixavam instigada a sempre tentar algo novo e a ir aperfeiçoando o que eu já havia aprendido; já nas de dança eu pude construir maior consciência corporal e rítmica; nas aulas de pintura eu podia explorar minha criatividade; nas rodas de capoeira eu construí noções mais amplas de respeito para com meus colegas; nos ensaios do teatro eu conseguia, atrás dos personagens, me expressar melhor; as aulas de música me oportunizaram ter acesso a instrumentos que eu sequer teria a oportunidade de conhecer fora dali.

Refletindo hoje sobre as experiências que vivi nas oficinas, reconheço o quanto significativos e formadores foram estes espaços, e percebo as múltiplas possibilidades em educar para além da sala de aula e dos conteúdos curriculares. Eu sempre estive bastante envolvida nessas aulas, gostava de conhecer coisas novas, de participar das mostras de artes, e a partir disso comecei a ter aulas também no conservatório estadual de música.

Nesta nova instituição eu tinha aulas de violino, canto, percepção musical, entre outras. No geral, a metodologia de ensino era bastante parecida com a da escola regular; as professoras registravam conteúdos na lousa, explicavam oralmente e passavam atividades para a casa. Eu, e os demais colegas da minha turma, tínhamos apostilas com as atividades de cada disciplina. Eu não me identificava com as outras crianças que estudavam lá, e nem me sentia parte daquele lugar. As aulas de música na escola regular eram mais significativas para mim, pois o espaço e as pessoas eram familiares. Apesar disso, eu continuei estudando no conservatório por pelo menos três anos.

Neste mesmo período, para além do espaço escolar, construí saberes ligados à religiosidade que determinavam quais comportamentos eram aceitos e desejados, e quais não deviam ser feitos. Estes saberes foram mediados por meio das aulas de catequese, nas quais minha mãe havia me matriculado. Lá me foi ensinado que tudo que acontecia de bom (prosperidade, saúde, felicidade) e de ruim (fenômenos catastróficos,

acidentes, miséria) estava ligado à vontade de deus e aos nossos comportamentos, ou seja, comportamentos de desobediência a deus recebiam punição divina, e os bons comportamentos eram “premiados” com bênçãos.

Alguns desses saberes estavam diretamente ligados a questões de gênero; portanto, desde muito nova eu aprendi que a mulher devia ser auxiliadora, submissa, recatada, entre outros. Eu procurava essas características em outras mulheres e usava desses critérios para diferenciar quais delas eram pessoas boas ou ruins. Ao refletir sobre essas memórias, debruçada nas teorias de Michel Foucault (1926 - 1984) e Pierre Bourdieu (1930 - 2002), percebo a presença da disciplina como um controle sobre os corpos, que tem por objetivo alcançar a obediência e a utilidade, de maneira geral, atuando como uma fórmula de dominação, docilizando-os. Ainda, como a construção do *habitus* molda a sociedade, o comportamento dos indivíduos com o fim da manutenção do *status quo*. Ou seja, eu estava construindo ali a ideia do que é ser mulher e de quais eram os comportamentos esperados, desejáveis, sob a perspectiva de uma sociedade patriarcal e machista.

Posteriormente, já na segunda etapa do Ensino Fundamental, passei a ter um professor para cada disciplina, como é o comum. Todavia, me deparei também com docentes que afirmavam recorrentemente o quanto os alunos tinham deficiência de saberes, não eram capazes de construir conhecimento, não tinham condições de mudar de realidade, visto que a maioria enfrentava diversas limitações devido à pobreza e à marginalização. Esse comportamento tido como natural entre os professores, impactaram diretamente no meu processo educativo e no de muitas outras crianças e jovens que estudavam ali. Devido à baixa autoestima que foi desenvolvida em decorrência da prática docente, diversos alunos tinham pouco ou nenhum interesse pelas aulas, e já nessa etapa começaram a aparecer casos de evasão escolar.

Para Mendes *et al.* (2017), o sucesso escolar tem relação direta com a manutenção de uma boa autoestima, tal como a vida escolar pode afetar a autoestima do educando. Assim sendo, é possível constatar que os professores exercem um papel fundamental não apenas na formação escolar dos alunos, mas também na construção da autoestima deles. Segundo Monteiro (2021), o ato de rotular os alunos durante seu processo educativo e de desenvolvimento cognitivo interfere no seu desempenho escolar, e principalmente na construção de sua identidade, uma vez que esses “rótulos” acabam sendo assumidos/internalizados por eles. Portanto, é importante que o estudante

seja “[...] estimulado a aprender, livre de repreensão ao errar, a sentir-se aceito e valorizado pelo seu potencial” (Mendes *et al.*, 2017, p. 10).

Apesar dos muitos professores que me afetaram negativamente, houve uma professora que foi personagem fundamental no meu processo educativo e que influenciou até mesmo na minha escolha em cursar Pedagogia. Era a única que tinha uma postura diferente de seus colegas de profissão. Recordo-me de que ela havia acabado de terminar a graduação em Matemática também pela UFU, e foi bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. As aulas ministradas por ela eram compostas por momentos de estudos teóricos e atividades práticas.

Para além do espaço da sala de aula, ela fazia uso também do laboratório de matemática onde nós alunos nos sentávamos em grupos, tínhamos momentos de discussão, de criar hipóteses, sempre nos estimulando a curiosidade e o diálogo. A professora dava espaço para que exercêssemos nossa autonomia, e nos colocava como protagonistas do processo de ensino e aprendizagem. Para mais, ela relacionava conteúdos, materiais, códigos que não conhecíamos, com situações do nosso cotidiano, nos aproximando do que estava sendo ensinado e fazia uso de jogos e brincadeiras, o que não é comum já na segunda etapa do Ensino Fundamental. Duas atividades que me marcaram foram: quando meus colegas e eu aprendemos a usar a calculadora, pois a professora providenciou uma calculadora para cada aluno, elas estavam novas, nunca haviam sido usadas e todos nós ficamos muito empolgados por isso; e quando fizemos uma borboleta de origami, porque havia um passo a passo a ser seguido e cada aluno pôde seguir seu ritmo, a gente foi ajudando um ao outro, conversando, aprendendo juntos, e ficamos surpreendidos com o resultado final.

Além disso, ela atribuiu novo sentido/significado para as atividades avaliativas. Se nas outras disciplinas, nós fazíamos provas escritas ao fim de cada bimestre, onde eram cobrados vários conteúdos, na disciplina de matemática, a avaliação era processual, e tanto as atividades práticas quanto as teóricas recebiam o mesmo peso. Além disso, muitas dessas avaliações eram feitas em grupo, o que nos fazia desassociar a ideia de avaliação a algo ruim, difícil, cansativo. Recordo-me que um dos meus colegas era bastante participativo e inteligente, demonstrava sempre domínio de conteúdo durante as aulas, mas, apesar disso, ele tinha dificuldade nas provas teóricas. Diante dessa situação, a professora fazia questão de dizer o quanto o aluno era inteligente/capaz.

Esta professora mediou saberes que estavam muito além daqueles estabelecidos em currículos, ela me ensinou sobre uma educação amorosa, afetiva, respeitosa, e se tornou para mim um exemplo não apenas de profissional docente, mas uma referência de ser mulher.

Neste mesmo período foi criado o Projeto Mais Educação, que foi regulamentado pelo decreto nº 7.083/2010, ampliando o tempo de permanência de crianças e adolescentes nas escolas por meio da oferta de educação básica em tempo integral. Segundo o inciso 2 do decreto,

A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (BRASIL, 2010)

Na escola onde eu estudava, para além das oficinas que já foram citadas, passamos a ter também grupos de iniciação científica, aulas de reforço escolar, oficina de matemática, grupo de congada, aulas de dança afro-brasileira. Eu participava de todos os projetos e isso me permitiu ampliar meu repertório cultural e desenvolver diferentes habilidades. Destaco aqui as experiências vividas no terno de congada Filhos da Luz, do qual fiz parte, e que era constituído apenas por crianças alunas da escola em que eu estudava. Mais uma vez tive a oportunidade de estar num lugar de protagonismo, e de aprender não apenas com professores, mas também com meus pares. Ademais, pude construir novos conhecimentos sobre a cultura afro-brasileira, como músicas e danças tradicionais.

Quando faltavam dois anos para que eu concluísse o Ensino Fundamental, os meus pais, que até então viviam juntos, decidiram se separar. Muitas mudanças acompanharam essa decisão; meus irmãos e eu fomos morar com minha mãe de favor por um tempo na casa de uma tia, tivemos que mudar de escola, passei a ter pouco contato com meu pai, precisei começar a trabalhar para complementar a renda da minha família. Esse novo cenário afetou diretamente a minha vida escolar, eu passei a ter menos interesse pela escola já que era tudo novo e faltava bastante às aulas. Por não saber lidar muito bem com toda a situação, eu precisei de acompanhamento psicológico e psiquiátrico por um tempo. Os professores e demais profissionais da nova escola onde eu comecei a estudar desconheciam o que acontecia em minha vida fora da escola e, por isso, não entendiam muito bem o motivo de eu estar ausente nas aulas. Um fato que me

incomodou, refletindo sobre essas memórias, é o da escola nunca ter entrado em contato com meus responsáveis a fim de tentar entender o que estava acontecendo, o que me leva a pensar na relevância da relação escola-família.

Nesse momento eu voltei a me comparar com outros colegas de turma e o fato de eu já não ter mais resultados tão bons nas aulas me desmotivava.

Apesar dos muitos desafios que enfrentei nesse período, eu consegui concluir o Ensino Fundamental e participei do processo seletivo para ingressar no Instituto Federal de minha cidade a fim de cursar o Ensino Médio e um curso técnico de forma conjunta.

3.3 Ensino Médio

Ao ser aprovada na seleção para ingresso no Instituto Federal, dei início ao Ensino Médio associado ao curso técnico em Química. A escolha do curso se deu por influências de colegas que também iriam estudar na instituição em questão. As aulas aconteciam em tempo integral, tendo início às 7h30 e se estendendo até às 16h50. Os professores possuíam alto nível de formação, sendo a maioria doutores em suas respectivas áreas. Somadas as disciplinas próprias do Ensino Médio e as do curso técnico eram em média 15 matérias cursadas por semestre. O campus é afastado da zona central de Ituiutaba e para ir às aulas eu pegava o transporte público. A escola não oferecia nenhuma refeição ao longo do dia para os discentes, mas tinha um programa de bolsa de assistência para ajudar na permanência dos alunos de baixa renda.

As aulas eram bastante teóricas, os professores, apesar de doutores, não tinham didática para mediar os conteúdos. Os docentes com os quais tive contato logo no início do primeiro ano assumiam uma postura intimidadora, e reproduziam falas como *“Se vocês tinham uma média de 100% em outras escolas, aqui vocês vão conseguir ter apenas 60%. E se vocês tinham menos de 100% antes de vir para cá, essa escola não é para vocês”*. Esse tipo de discurso me causava um conjunto de sentimentos ruins e tornava os estudos aterrorizantes.

No que tange às atividades avaliativas, a maior parte da turma levou um tempo até se acostumar com os novos níveis de exigência. No primeiro semestre, tivemos uma disciplina de metodologia científica na qual nos foram ensinadas as normas para escrita de trabalhos, e nos era cobrado sempre o uso dessa norma padrão. Não havia uma avaliação processual, o movimento era de passar vários conteúdos e depois uma prova aberta cobrando o domínio destes. O que tornava mais difícil esse processo era o terror

que era feito por meio desse tipo de atividade, alguns colegas chegaram a passar mal antes de fazer alguma prova.

Os alunos que faziam parte da classe, em sua maioria, vinham de instituições escolares da rede privada, e tinham um contexto social, cultural e econômico mais abastado. Isso refletia diretamente na postura deles em sala de aula e no desempenho que tinham nos estudos. Era possível observar que eles tinham um capital cultural vasto, e isso fazia com que eles fossem capazes de apreender os conteúdos curriculares com mais facilidade. A teoria dos capitais, cunhada por Pierre Bourdieu, demonstra como a escola é, por muitas vezes, reprodutora das desigualdades sociais. Uma vez que os sujeitos dotados de maior capital econômico e cultural acabam tendo um ponto de partida diferente dos que não possuem tais privilégios. O sistema capitalista culpabiliza os indivíduos por problemas que, na verdade, são causados por ele. Um dos muitos exemplos dessa prática é a transferência da responsabilidade do fracasso escolar para o educando.

A escola ainda se esconde atrás de um discurso de igualdade, por meio da afirmação de que oferecem as mesmas condições de ingresso para todos os alunos, mas esquecem que é preciso ir além. É preciso levar em consideração os contextos que contornam a educação escolar (cultural, econômico, político etc.), e a partir disso pensar em formas de possibilitar que todos tenham as mesmas oportunidades, e possam ter o mesmo ponto de partida. Que os alunos advindos das camadas pobres possam ter as mesmas condições de acesso, permanência e conclusão dos estudos em qualquer instituição de ensino.

Devido ao volume de disciplinas, atividades e conteúdos a serem estudados, somados à postura dos professores, era comum ouvir relatos de alunos que se queixavam de sintomas de transtorno de ansiedade, estresse e cansaço extremo. Para lidar com tal questão, a instituição contava com atendimento psicológico para os estudantes. Eu fui uma das alunas que era assistida pelo psicólogo do instituto, mas apesar das intervenções feitas, no segundo ano eu acabei evadindo e ficando o resto do ano sem estudar.

Posteriormente, já no ano seguinte, eu voltei para a escola, mas dessa vez em uma nova instituição de ensino. Comecei a frequentar, nesse mesmo período, uma nova instituição religiosa, onde conheci o rapaz que veio a se tornar meu namorado naquela época. Mais uma vez surgiram, no âmbito religioso especialmente, noções de ser mulher que foram sendo incorporadas cada vez mais no meu senso comum, e que orientavam

meu comportamento e minha percepção do real. Minhas principais referências passaram a ser mulheres com as quais eu convivía no templo religioso; todavia, os padrões pregados naquele espaço pareciam inatingíveis para mim.

Alguns meses se passaram e eu engravidei do meu até então namorado. A gravidez não planejada nos pegou de surpresa e me levou a pensar em como seria a vida dali para frente. Eu consegui terminar o segundo ano do Ensino Médio, e considerei ser melhor me casar com o pai da minha filha, pois a gravidez antes do casamento não era bem-vista pela igreja e a gravidez na adolescência também me causava desconforto perante minha família e a sociedade de modo geral.

No próximo ano, com desejo de terminar o Ensino Médio, me inscrevi na educação de jovens e adultos - EJA, pois com o tempo para conclusão reduzido eu poderia me formar antes do meu bebê nascer. A minha experiência na EJA foi reveladora, no sentido de que ali estavam escancaradas as dificuldades de muitos jovens e adultos que, apesar de ansiarem a conclusão deste nível de ensino, tinham que lidar com o desafio de conciliar as longas jornadas de trabalho, o cuidado com os filhos em muitos dos casos, e os estudos. Os docentes que ministravam aulas para a turma da qual eu fazia parte buscavam sempre ajudar de diversas maneiras os estudantes para evitar que abandonassem os estudos. Assim sendo, os professores eram mais flexíveis quanto às atividades avaliativas, e davam preferência para atividades que pudessem ser realizadas dentro da sala de aula, para não sobrecarregar ainda mais os discentes. Esta postura assumida pelos educadores é relevante, uma vez que estudos como o de Freire e Carneiro (s/a) apontam que, dentre as principais causas de evasão na modalidade EJA, estão a dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho e questões familiares.

Naquele momento da minha vida escolar, eu já não me preocupava com os conhecimentos que poderia ou não construir. Meu objetivo era apenas concluir o Ensino Médio para poder ter mais oportunidades empregatícias e ter a possibilidade de tentar o ingresso no Ensino Superior. Posto isto, eu terminei o terceiro ano e logo minha filha nasceu.

Com o nascimento da Sara eu passei a pensar mais sobre os modelos de mulheres nos quais eu me inspirava e passei a olhar mais atentamente para a relação com a minha mãe. Ao me tornar mãe de uma menina, eu tinha a convicção de que seria responsável por uma parte importante da formação dela. Mas minha percepção ainda era limitada e por mais que eu desejasse entender melhor as questões que rodeiam a mulheridade, eu não sabia como ou onde procurar respostas. Então, eu continuava

procurando reproduzir o modelo que me foi ensinado de ser submissa, auxiliadora, recatada etc.

3.2 Graduação em Pedagogia

Mais tarde, naquele mesmo ano, eu fiz o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM para tentar uma vaga no Ensino Superior. O curso que eu almejava era o de Psicologia, mas não consegui uma nota que garantisse meu ingresso nele. Portanto, usei a nota que obtive para fazer o curso de Pedagogia, mesmo sabendo pouquíssimo sobre o curso em si e as possibilidades de atuação de uma Pedagoga.

Eu iniciei como aluna na Universidade Federal de Uberlândia no primeiro semestre do ano de 2019, na turma do turno noturno. Foi uma turma com grande número de alunos, com pessoas que vieram de outras cidades/estados, e outras naturais de Ituiutaba que trabalhavam e estudavam. Pouco antes do início das aulas do primeiro semestre letivo, minha filha e eu fomos morar na casa do meu pai, em razão de que minha relação com o meu cônjuge já enfrentava conflitos significativos. Desse modo, quando comecei a ir para a universidade, lidei com algumas resistências que partiam do meu pai, pois ele não achava correto eu deixar minha filha por algumas horas para poder estudar.

Outrossim, eu levei certo tempo até desenvolver um senso de pertencimento na universidade federal. O discurso reproduzido por diversos professores ao longo de minha vida escolar, somados ao fato de eu ter engravidado na adolescência, me fizeram acreditar que aquele lugar não era para mim, que eu ter conseguido o ingresso no curso havia sido apenas um acidente ou ato de sorte, e que assim como aconteceu na minha passagem pelo instituto federal, eu haveria de desistir em algum momento.

Segundo Kerby (2015 apud Soares, 2021) a construção do sentimento de pertencimento está vinculada ao sentimento de representatividade no ambiente acadêmico. Eu tive o privilégio de encontrar docentes que me mostraram, por meio de suas histórias de vida, que o ensino superior é sim para pessoas como eu. Uma delas me dava carona até a universidade, e nesse tempo eu compartilhava com ela inquietações, inseguranças, dúvidas sobre minha formação e futura atuação como pedagoga. Ela me contou um pouco da sua história também de formação e atuação docente, que foi marcada por muitos desafios. A professora em questão, mãe de três filhos, concluiu a graduação e, em suas primeiras experiências na sala de aula, pensou em desistir da

docência. Mais adiante, foi aprovada no programa de pós-graduação de uma das maiores universidades do país e precisou se desdobrar para cuidar de seus filhos e concluir o mestrado. Posteriormente, cursou o doutorado em outro país e mais uma foi preciso muita luta e resistência para conseguir o título de doutora em educação. Com sua história de vida, essa professora me mostrou que é possível transgredir, e que não é só possível, mas é necessário que pessoas como nós ocupemos as universidades federais, pois este é também o nosso lugar.

Além disso, ao apreender os conceitos de sociedade, cultura, educação, capitalismo, neoliberalismo, eu pude compreender melhor a realidade, perceber que as coisas pelas quais eu havia passado ao longo da vida escolar e não escolar estavam atreladas a algo maior, a um sistema econômico/político que regula a sociedade. E que não caberia a mim ser conformada com tudo isso, mas que eu deveria buscar conhecer ainda mais para que assim fosse possível encontrar brechas, novos caminhos, pelos quais eu pudesse transgredir a ordem vigente.

No primeiro semestre, com a disciplina “Pedagogia: identidade, teoria e prática”, pude compreender que a Pedagogia se trata de uma ciência que tem como campo de estudo a educação; para mais, nesta disciplina me foram apresentados outros conceitos importantes como os de educação e práxis. Outra disciplina cursada neste mesmo período foi a de “Projeto Interdisciplinar I”, na qual realizei a escrita do meu primeiro memorial e tracei as primeiras reflexões sobre minha vida escolar e outras questões que a permeiam, tendo em vista que meu eu-estudante dialoga também com meu eu-mulher, mãe, filha, entre outros papéis sociais exercidos por mim.

No semestre seguinte, eu cursei a disciplina “Sociologia da Educação I”, em que foram trabalhados os conceitos de trabalho, capitalismo, cultura, alienação, entre outros. Fizemos a leitura dos livros “Ensaio sobre a cegueira” do autor José Saramago, “A corrosão do caráter” de Richard Sennett, e “Manifesto do partido comunista” de Karl Marx e Friedrich Engels. Os estudos realizados nesta disciplina foram significativos, pois me permitiram enxergar a sociedade de uma forma diferente e a compreender melhor como ela funciona. Se antes eu acreditava no determinismo religioso, que todos os acontecimentos eram reflexos da vontade divina, depois eu passei a compreender que existe um sistema econômico e político que dita as regras sociais, e que busca controlar o comportamento dos indivíduos para a manutenção de seu poder.

Nesse percurso, no ano de 2020, teve início a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, e em decorrência disso muitas instituições passaram a ofertar aulas

on-line, como foi o caso da UFU. O ensino remoto emergencial foi desafiador tanto para os discentes quanto para os professores, mas foi também um período de muito aprendizado. Dentre as disciplinas que cursei no formato remoto, destaco: “Sociologia da Educação II”, que me possibilitou aprender sobre a teoria de Pierre Bourdieu acerca dos três tipos de capital (social, cultural e econômico), quando estudei a educação na perspectiva de enfrentamento ou superação da barbárie; “Princípios Éticos Freirianos”, aprendi mais sobre a trajetória de vida de Paulo Freire, sobre os diversos conceitos pensados por ele e seu método de alfabetização. Para mais, foi nesta disciplina que revisei e reescrevi meu memorial formativo; em “Construção do Conhecimento em Língua Portuguesa”, fiz a leitura da obra de Antonio Leal “Fala Maria favela”, que foi importante para eu refletir sobre as práticas docentes de muitos professores que atravessaram minha vida escolar e pensar sobre minha futura prática docente; e “Construção do Conhecimento em Matemática”, na qual eu aprendi a fazer uma leitura mais ampla da Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

Foi durante a pandemia também que me tornei bolsista do Pibid, no subprojeto Alfabetização, no qual construí conhecimentos acerca de métodos de alfabetização, necessidades educacionais específicas, transtornos do desenvolvimento e deficiências. Os estudos realizados no Pibid foram importantes para eu conhecer os fundamentos da educação inclusiva, seus desafios e possibilidades de enfrentá-los. Refletindo sobre minha passagem pelo programa, pude compreender a sua relevância na formação docente e me levou a pensar no quanto influenciou no trabalho realizado por minha professora de matemática no Ensino Fundamental II, considerando que a prática exercida por ela era bastante significativa e carregava fundamentos teóricos importantes. Levanto a hipótese de que muitos dos ensinamentos que colaboraram para uma atuação como a dessa professora podem ter partido da vivência dela no Pibid.

Ao retornar para as aulas presenciais, no início de 2022, eu já caminhava para o final do curso e, nesta etapa do percurso, houve duas outras disciplinas que marcaram positivamente minha formação acadêmica. A primeira disciplina que desejo destacar é “Movimentos Sociais e Educação”, em que eu aprendi que os Movimentos Sociais têm um forte caráter educativo, sendo que atuam para a formação cidadã de seus membros e da sociedade como um todo. Todavia, as concepções de educação e cidadania desses grupos é diferente daquela imposta pelo capitalismo neoliberal; assim sendo, os Movimentos Sociais formam o cidadão capaz de compreender, refletir e agir sobre o

mundo de forma crítica, levando em consideração os conhecimentos históricos acumulados.

Já em “Estágio Supervisionado IV”, eu vivenciei a experiência de atuar em um espaço não escolar (campo obrigatório para a realização deste estágio). No meu caso, realizei o estágio na Sociedade Cultural e Religiosa Ilê Asé Tobi Babá Olorigbin, onde eu pude constatar que a educação em espaços não escolares tende a ser mais significativa, pois vincula os saberes as vivências dos sujeitos educandos. Na casa de axé onde eu fui estagiária, a construção de conhecimento não acontecia apenas na brinquedoteca, ou apenas mediadas por uma única pessoa. No terreiro, todo o espaço educa, e todos aprendem uns com os outros. Os mais velhos ensinam os mais novos, o pai ensina seus filhos, e assim todos aprendem. Na escola não há uma troca de saberes tão dinâmica.

Paralelamente, tornei-me bolsista do projeto de extensão Estágios de Vivências, que acontecia na mesma instituição. O projeto objetiva contribuir na formação continuada de professores em atuação nas escolas de Ituiutaba e região, bem como de estudantes dos cursos de licenciatura, com a finalidade de colaborar com a implementação das leis 10.639 e 11.645, cujo cumprimento efetivo ainda se constitui um desafio às escolas no que se refere à construção de práticas comprometidas com uma educação para as relações étnico-raciais. A dinâmica do projeto consiste em levar professores e alunos de licenciaturas para passar um dia no centro templário e aprender com a comunidade de terreiro sobre sua cultura. A partir disso são elaboradas intervenções pedagógicas para serem implementadas nas instituições escolares, ao final são apresentados os resultados das intervenções por meio da escrita de relatos de experiência, que são posteriormente publicados pela Editora Barlavento - editora comunitária também mantida pela Sociedade. Minha atuação nesse projeto foi também muito relevante na minha formação docente. Eu pude acompanhar e fazer parte de algumas das intervenções realizadas.

Ao longo de meu itinerário acadêmico, eu construí saberes importantes para a construção de minha identidade docente, mas também para minha formação enquanto sujeito. Assim sendo, o curso de graduação em Pedagogia mediou o meu processo de superação da alienação por meio da tomada de consciência, possibilitando com que eu ressignificasse o meu passado, transformasse o meu presente e fizesse planos para o futuro partindo de uma nova perspectiva.

4. CONCLUSÕES

Para dar início as conclusões, retomo a pergunta que orientou a escrita deste trabalho: “Que tramas da vida pessoal, familiar e social influenciam na construção de nossa identidade profissional?” e em resposta a ela afirmo que, apesar de ter feito um recorte pontual das memórias de minha vida escolar, acadêmica e pessoal, considero que todas as diferentes tramas influem na formação de uma identidade docente.

Esta afirmativa vai ao encontro do trecho do livro “Pertencimento: uma cultura do lugar” de bell hooks usado na epígrafe deste trabalho, pois, segundo a autora, “Nascemos e mantemos nossa existência no lugar da memória. Traçamos nossa vida por meio de tudo de que lembramos, do momento mais mundano ao mais majestoso. Conhecemos a nós mesmos por meio da arte e do ato de recordar.” (2022, p. 26). Portanto, se a construção da subjetividade do indivíduo, da identidade de si, é construída por meio das vivências e de suas memórias, a identidade docente também é atravessada pelas experiências.

Para mais, o exercício de retomada das minhas memórias e a reflexão que fiz sobre elas me trouxeram mais uma questão: “Que caminhos desejo percorrer como docente?”. E para responder essa pergunta, direciono meu olhar para os muitos professores que cruzaram minha trajetória escolar/acadêmica, e faço deles meus exemplos de que professora/pedagoga ser e não ser. Escolho ser como aqueles que me colocaram como protagonista no processo de ensino e aprendizagem, que me deram voz, que foram capazes de educar com amorosidade, que trouxeram significado para os conteúdos, que me ajudaram a ler o mundo e compreender a realidade. Escolho não ser como os que desenvolveram práticas excludentes, os que me levaram a acreditar que minha inteligência e capacidade de aprender poderiam ser medidas por uma nota, os que me fizeram querer desistir da educação.

Por fim, gostaria de destacar uma importante mudança que foi conduzida pela escrita deste trabalho. Nos memoriais que escrevi ao longo da graduação eu sempre falava de outro lugar, eu sempre me colocava numa posição de vítima, vítima do sistema, das opressões, da minha própria realidade. Mas hoje, neste trabalho, eu demarco o movimento de reposicionamento, eu deixo o lugar de vítima e me posiciono como a mulher fazedora de história que sou.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. **Memoriais de formação**: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. (2011) *Educação*, 34(2). Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8708>

ADORNO, T. W. *Erziehung nach Auschwitz*, In: –. *Stichworte; kritische Modelle 2*. Frankfurt, Suhrkamp, 1974. Trad. por Aldo Onesti. In: COHN, Gabriel (org). **Coleção “Grandes Cientistas Sociais: Adorno”**. São Paulo. Ática, 1986. Disponível em: <https://goo.gl/GhhyZP>. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASILEIRO, A. M. M. **Manual de produção de textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Atlas, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 30 set. 2023.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- -Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CARVALHO, D. M. D; CARVALHO, T. C. A. D. **Educação infantil: história, contemporaneidade e formação de professores**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. 2002, Natal: Anais: Editora Núcleo de arte e cultura da UFRN, 2002.

CHUIEIRE, M. S. F. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 49–64, Abril, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/ae193920082469>. Acesso em: 03 jun. 2023.

CUNHA, M. I. D. **Conta-me agora**: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. (1997). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/rfe.v23i1-2.59596>. Acesso em: 03 jun. 2023.

DELORY-MOMBERGER, C. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 133–147, 2016. DOI: 10.31892/rbpab2525-426X.2016.v1.n1.p133-147. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526>. Acesso em: 22 abr. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. C. M.; CARNEIRO, M. E. F. Reflexões sobre a educação de jovens e adultos: contradições e possibilidades. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 10, p. 34–43, 2016. DOI: 10.15628/rbept.2016.3469. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3469>. Acesso em: 12 set. 2023. <https://doi.org/10.15628/rbept.2016.3469>

HOOKS, B. **Pertencimento: uma cultura do lugar**. São Paulo: Elefante, 2022.

MONTEIRO, M. C. **A importância do papel do professor na autoestima do aluno: o exemplo dos alunos do ensino de música**. Dissertação apresentada à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Instrumento (Violino) e Música de Conjunto. Portugal, 2021. p. 212.

MENDES, D. C. et al. A influência da autoestima no desempenho escolar. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 39, n. 73, p. 9-21, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/28211>. Acesso em: 18 ago. 2023.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ccaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia_do_Trabalho_Cient%C3%ADfico_-_1%C2%AA_Edi%C3%A7%C3%A3o_-_Antonio_Joaquim_Severino_-_2014.pdf. Acesso em: 09 set. 2023.

SILVA, J. Q. G. O memorial no espaço da formação acadêmica: (re)construção do vivido e da identidade. **Perspectiva**, 28(2), 601–624, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p601>. Acesso em: 17 ago. 2023.

SOARES, K. da S.; BACZINSKI, A. V. de M. A meritocracia na educação escolar brasileira. **Temas & Matizes**, [S. l.], v. 12, n. 22, p. 36–50, 2018. <https://doi.org/10.48075/rtm.v12i22.20121>. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasmatizes/article/view/20121>. Acesso em: 17 ago. 2023.

SOARES, K. da S. **Como nos tornamos universitários?: a experiência do primeiro ano e o senso de pertencimento à universidade**. 2021. 37 f. Monografia (Graduação em Administração) - Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021. Disponível em: <https://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/3019>. Acesso em 15 out. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia** - Grau Licenciatura. 2018. Disponível em: https://www.sei.ufu.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?yPDSzXhdoNcWQHJaQIHJmJIqCNXRK_Sh2SMdn1U-tzOTpmmgT33WB409R1o6PfBT2L9wc_C_9l07RwQK7iBcpv00Kr4zz6VOvvJlqfMbG8J_RACwiP2VFvndQltw_eAncumento_consulta_externa.php (ufu.br). Acesso em: 06 out. 2023.