

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES

CAMINHOS DA DOCÊNCIA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE
NOS CURSOS DE LICENCIATURA NA UFU – MG.

Uberlândia-MG

2024

FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES

**CAMINHOS DA DOCÊNCIA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE
NOS CURSOS DE LICENCIATURA NA UFU – MG.**

Dissertação de Mestrado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – FAGED/UFU, Linhas Saberes e Práticas Educativas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Vanessa T. Bueno Campos

Uberlândia-MG

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

R696c
2024 Rodrigues, Francisco Igor Alves, 1996-
 Caminhos da docência [recurso eletrônico] : a construção da
 identidade docente nos cursos de licenciatura na UFU – MG / Francisco
 Igor Alves Rodrigues. - 2024.

 Orientadora: Vanessa Therezinha Bueno Campos.
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-graduação em Educação.
 Modo de acesso: Internet.
 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.5024>
 Inclui bibliografia.
 Inclui ilustrações.

 1. Educação. I. Campos, Vanessa Therezinha Bueno, 1959-, (Orient.).
 II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
 Educação. III. Título.

CDU: 37

 André Carlos Francisco
 Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 156 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902

Telefone: (34) 3239-4212 - www.ppged.faced.ufu.br - ppged@faced.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Educação				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico, 33/2024/903, PPGED				
Data:	Vinte e nove de agosto de dois mil e vinte e quatro	Hora de início:	14h15	Hora de encerramento:	17h
Matrícula do Discente:	12212EDU011				
Nome do Discente:	FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES				
Título do Trabalho:	"Caminhos da docência: a construção da identidade docente nos cursos de licenciatura na UFU-MG"				
Área de concentração:	Educação				
Linha de pesquisa:	Saberes e Práticas Educativas				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	"Desenvolvimento profissional docente na Educação Básica e Superior: processos de (trans)formação permanente e reinvenção da docência"				

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/sala/vanessa-therezinha-bueno-campos>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professoras Doutoras Luciana Rodrigues Leite - UECE; Fernanda Duarte Araújo Silva - UFU e Vanessa Therezinha Bueno Campos - UFU, orientadora do candidato.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Vanessa Therezinha Bueno Campos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, às examinadoras, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Therezinha Bueno Campos, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/08/2024, às 16:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Rodrigues Leite, Usuário Externo**, em 29/08/2024, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Duarte Araujo Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/08/2024, às 17:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5630293** e o código CRC **2776A0CF**.

FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES

**CAMINHOS DA DOCÊNCIA: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE
NOS CURSOS DE LICENCIATURA NA UFU – MG.**

Dissertação de Mestrado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – FACHED/UFU, Linhas Saberes e Práticas Educativas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Uberlândia, 2024

Banca Examinadora:

Professora Dra. Vanessa T. Bueno Campos (orientadora)
Universidade Federal de Uberlândia – UFU/MG

Professora Dra. Luciana Rodrigues Leite
Universidade Estadual do Ceará – UECE/CE

Professora Dra. Fernanda Duarte Araújo Silva
Universidade Federal de Uberlândia – UFU/MG

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família e amigos, pelas orações, motivações, energias positivas, esperança e todo carinho recebido durante este caminho percorrido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas oportunidades, pela força de viver, pelos sonhos, pela coragem e pela certeza de que tudo ficaria bem em casa durante os dias longe que estive longe. Pelos amigos e amigas que apareceram durante o percurso, pelos laços formados. Pela força familiar.

A família pelas recordações, nostalgia de uma vivência alegre, de um dia bem vivido, pela força de suas palavras de conforto e confiança quando nas inúmeras vezes pareci fraquejar. E por mais que longe, suas energias radiavam sob o céu azul e alcançavam meu coração, aquecendo-o de esperança.

Minha orientadora que esteve presente durante todo o processo de mestrado. Que conversou, aconselhou e aquietou meu coração quando por vezes parecia querer saltar pela boca. Que foi amiga além de orientadora, que usava de sua empatia para com um amigo.

Aos amigos antigos que sonharam juntos comigo, que tiveram presentes durante o processo de sonhar e buscar e se mantiveram presentes durante este belo exílio. Aos amigos novos que vibravam na mesma intensidade e grau que eu. Que apresentavam mesmos sonhos. E que por compartilhar do mesmo belo exílio, conheciam os desafios das terras distantes, do novo, do recomeço, da apropriação, do ser inserido, e junto a tudo, dividiam forças, consolo e esperança. Aos amigos que se tornaram família, que juntos, tornávamos os dias mais belos, os aprendizados mais significativos, que estavam presentes para um almoço, para uma festa, um passeio, mas também para uma leitura, para conselhos e, juntos no "Café com Lágrimas" a ternura e empatia, bem como sorrisos, irradiavam.

A Gaymada de Uberlândia que me acolheu, abraçou e permitiu conhecer pessoas maravilhosos, que me proporcionaram momentos de felicidades, descontração e, me ajudaram a entender e ressignificar preconceitos internalizados oriundos de um contexto homofóbico em que eu vivia. Que ensinaram a amar-me e aceitar-me em minhas diversidades, pluralidade e "gay" de ser.

A FAPEMIG que foi a instituição que permitiu a inserção e permanência deste estudante e professor no universo de pesquisa em Educação no estado de Minas Gerais, que possibilitou o estudo e pesquisa, sem a qual, este sonho não seria possível realizar.

A bela Universidade Federal de Uberlândia que exala perfeição e boniteza por proporcionar uma diversidade de momentos, espaços e pessoas que ressignificam o sentido de aprendizado, formação e identidade.

“A vida é o que fazemos dela. As viagens são os viajantes. O que vemos, não é o que vemos, senão o que somos”.

Fernando Pessoa. Livro do Desassossego

RESUMO

A presente pesquisa vincula-se a linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia - UFU e tem como objeto de estudo a construção da identidade docente nos cursos de licenciatura na UFU. A identidade é uma característica individual (MARTINAZZO, 2010), mutável (DUBAR, 2005; NOVÓIA, 1992), que se constrói e reconstrói através das relações sociais (FLORES, 2015; FREIRE, 2001). No intuito de responder à questão, “como se constitui a identidade docente na formação inicial?”, definimos como objetivo geral da pesquisa, identificar e analisar nas narrativas de estudantes, os elementos que permeiam a constituição da identidade profissional docente no contexto dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E como objetivos específicos: I) Conhecer as motivações para o ingresso em um curso de licenciatura na UFU e na decisão de tornar-se professor(a); II) Identificar quais, segundo os sujeitos pesquisados, os saberes necessários à constituição da identidade docente e como estes saberes são apresentados; III) Analisar as percepções dos estudantes sobre a docência e o ser professor(a) e; IV) Analisar as percepções dos estudantes sobre o trabalho docente e o “ser professor(a)” na sociedade atual. Metodologicamente, a pesquisa é exploratória (GIL, 2002), descritiva (BOGDAN e BIKLEN, 1994) de abordagem qualitativa (MINAYO, 2001), foi desenvolvida em cursos de graduação em licenciatura na UFU, com a colaboração de estudantes de cursos de licenciaturas das diversas áreas do conhecimento. Elaboramos nossa discussão sobre o processo de formação da identidade docente subsidiados pela revisão bibliográfica embasada pela técnica Estado da Questão (NÓBREGA-THERRIEN; THERRIEN, 2010), e no diálogo com as proposições de Freire (1996; 2002), Nóvoa (1991; 1992; 2009), Flores (2015), Arroyo (2000) e Tardif (2002). A construção dos dados foi realizada mediante o desenvolvimento de Entrevista Narrativa, pois esse instrumento fornece detalhes contextuais e relacionais necessários para a compreensão da história de vida (FLICK, 2009) e a constituição da identidade docente. Para analisarmos as informações recorreremos à técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2006). As narrativas de vida descrevem contextos e experiências vividas que contribuem na identificação de aspectos importantes na constituição do ser e tornar-se professor(a), estão carregadas de emoções, sentimentos e memórias que fazem parte e influenciam na constituição da identidade docente do sujeito. Compreendemos a identidade docente como um processo inacabado, mutável e multifacetado, cuja constituição é influenciada por diversos fatores mediante a três dimensões emergentes: a primeira dimensão com fatores que surgem antes do curso de licenciatura; a segunda dimensão com fatores presentes durante o percurso do curso de formação e; a terceira dimensão sendo suas expectativas em relação ao futuro, ou não, exercício docente, bem com sobre suas percepções em relação ao ser professor(a) e o trabalho docente na sociedade. Deste modo, a identidade docente se constitui, se cria, se faz e refaz, muda e se transforma com os movimentos da vida e do próprio ser, em seus contextos de vida, suas relações sociais, culturais, econômicas e políticas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente inicial; Identidade profissional docente. Narrativas de vida.

ABSTRACT

This research is linked to the line of research on Knowledge and Educational Practices within the Graduate Program in Education at the Federal University of Uberlândia - UFU, focusing on the construction of teaching identity in undergraduate teacher education programs at UFU. Identity is an individual characteristic (MARTINAZZO, 2010), mutable (DUBAR, 2005; NOVÓA, 1992), shaped and reshaped through social relations (FLORES, 2015; FREIRE, 2001). In order to address the question, 'how is teaching identity constituted?', we defined the general objective of the research as identifying and analyzing the elements present in students' narratives that permeate the formation of professional teaching identity in the context of the undergraduate programs at the Federal University of Uberlândia (UFU). The specific objectives are: I) To understand the motivations for entering an undergraduate teacher education program at UFU and the decision to become a teacher; II) To identify which knowledge areas are deemed necessary for the construction of teaching identity according to the subjects researched, and how these areas are presented; III) To analyze students' perceptions of teaching and what it means to be a teacher; and IV) To analyze students' perceptions of teaching work and what it means to be a teacher in today's society. Methodologically, the research is exploratory (GIL, 2002), descriptive (BOGDAN & BIKLEN, 1994), and qualitative (MINAYO, 2001), conducted within undergraduate teacher education programs at UFU, involving students from various fields of knowledge. Our discussion on the process of forming teaching identity is supported by a literature review using the State-of-the-Art technique (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2010), and engages with the ideas of Freire (1996; 2002), Nóvoa (1991; 1992; 2009), Flores (2015), Arroyo (2000), and Tardif (2002). Data collection employed the Narrative Interview method, which provides contextual and relational details necessary for understanding life histories (FLICK, 2009) and the formation of teaching identity. Data analysis will utilize Content Analysis (BARDIN, 2006). Life narratives describe lived contexts and experiences that contribute to identifying important aspects of being and becoming a teacher, laden with emotions, feelings, and memories that influence the construction of the subject's teaching identity. We understand teaching identity as an ongoing, mutable, and multifaceted process, shaped by various factors across three emergent dimensions: the first dimension involving factors before entering the teacher education program; the second dimension involving factors during the course of teacher training; and the third dimension focusing on expectations regarding future or current teaching practice, as well as perceptions of what it means to be a teacher and the role of teaching work in society. Thus, teaching identity is formed, created, remade, changed, and transformed through life's movements and the individual's contexts of life, social relations, cultural, economic, and political influences.

KEYWORDS: Initial teacher education; Professional teaching identity; Life narratives.

LISTA DE SIGLAS

- ABRES** - Associação Brasileira de Estágio.
- BDTD** - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
- BNCC** - Base Nacional Comum Curricular.
- CAPES** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CEP** - Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos.
- CNPq** - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
- DCN** - Diretrizes Curriculares Nacional.
- EAD** - Ensino a Distância.
- EQ** - Estado da Questão.
- END** - Descritor booleanos “e”.
- ESEBA** - Escola de Educação Básica.
- ESTES** - Escola Técnica de Saúde.
- FACED** - Faculdade de Educação.
- FAPEMIG** - Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais.
- HEM** - Habilitação Específica de Magistério.
- IE** - Instituto de Educação.
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases.
- MEC** - Ministério da Educação.
- OAB** - Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica.
- OR** - Descritor booleanos “ou”.
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.
- PRP** - Programa de Residência Pedagógica.
- PUCRS** - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- RH** - Recursos Humanos.
- SISU** - Sistema de Seleção Unificada.
- TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- UFU** - Universidade Federal de Uberlândia.
- UNILAB** - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico1	64
----------------	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas de elaboração do Estado da Questão	37
Quadro 2 - Número de Dissertação e Teses encontrado no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES no período 2018-2022.	39
Quadro 3 - Trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES no período 2018-2022.	40
Quadro 4 - Número de Dissertação e Teses encontrado na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD – no período 2018-2022.	44
Quadro 5 -Trabalhos encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD – no período 2018-2022.	45
Quadro 6 - Número de estudantes de graduação matriculado nos cursos de licenciatura presencial na Universidade Federal de Uberlândia, MG – 2021.	72
Quadro 7 - Média Geral de Estudantes matriculados na disciplina Didática Geral, por área do conhecimento (CNPq) no período de 2018 a 2022.	74
Quadro 8 - Etapas de realização da pesquisa	77
Quadro 9 - Roteiro de entrevistas.	79
Quadro 10 - Conhecendo os sujeitos entrevistados.....	85

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	133
1.1 A estrada até aqui	133
1.1.1 <i>Onde meus pés pisam.....</i>	144
1.1.2 <i>Borboletas e um novo caminho</i>	177
1.1.3 <i>Saltos Quânticos pelo caminho: a licenciatura.....</i>	200
1.1.4 <i>Pedras e Flores no caminho docente</i>	233
1.1.5 <i>O caminho do pão de queijo e o mestrado em educação.....</i>	266
1.2 Caminhando na direção do objeto de estudo	2929
1.2.1 <i>Delimitação da Pesquisa</i>	322
1.2.2 <i>Organização da Dissertação.....</i>	355
2. A PESQUISA SE FAZ CAMINHANDO: O ESTADO DA QUESTÃO.....	377
3 TRAJETÓRIAS DE VIDA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE	511
3.1 As narrativas de vida e constituição da identidade.....	511
3.2 A identidade em formação	544
3.3 A Licenciatura: ponte no caminho da profissão docente	588
4. CAMINHOS DA PESQUISA	688
4.1 Contexto de Pesquisa.....	69
4.1.1 <i>Participantes.....</i>	711
4.1.2 <i>Da participação na Pesquisa, Abordagem e Recrutamento</i>	755
4.2 Construção de dados	766
4.3. Entrevista Narrativa.....	788
4.4 Análise de dados	811
5. NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS DE VIDA: OS DIFERENTES CAMINHOS DOCENTES)	833
5.1 <i>Miguel Ferreira: como é que a gente consegue sair disso? É valorizando a nossa própria ancestralidade.</i>	877
5.2 <i>Morty: comemorar cada pequena vitória com os alunos, para mim é importante</i>	966
5.3 <i>Alce: ...e dentro do meu coração, eu tinha a ideia de que eu queria ser professora</i>	1099
5.4 <i>Caju: ...é uma coisa que eu gostaria de ser quando professor, o professor humano.....</i>	1200
5.5 <i>Lena: ...eu tive muitos professores e fui aluno várias vezes na minha vida.</i>	1322
6. OS DIFERENTES CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE	1488

6.1 Caminhos para a licenciatura: motivações que influenciam a decisão de ingresso em curso de licenciatura na UFU.....	1500
6.2 Caminhos na licenciatura.....	1544
6.3 Caminhos para docência.	1622
6.3.1 <i>Quais as perspectivas dos(as) licenciandos(as) sobre os(as) professores(as)?</i>	1644
6.3.2 <i>Percepção sobre o trabalho docente na sociedade</i>	1677
6.3.3 <i>Minha identidade docente e o “eu professor(a)”</i>	169
7. ÚLTIMOS PASSOS POR ESTAS VEREDAS	1733
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	1788
ANEXO.....	1866
Anexo 1: Parecer CEP 6.137.023.....	1866
Anexo 2: Continuação do parecer CEP 6.137.023.	1866

1 INTRODUÇÃO

O caminho como metáfora é nosso fio condutor para estruturar esta seção, de modo a compreender nossos percursos ao longo da vida e, especificamente, a minha caminhada na condição de mestrando da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), (re)visitando as experiências enquanto estudante no curso de graduação em licenciatura em Química e como professor na educação básica. Nessa seção também apresento a construção do objeto de estudo, dos problemas, do objetivo geral e específicos da pesquisa¹.

1.1 A estrada até aqui

Nessa parte da introdução objetivo ir ao encontro do leitor(a), através de minhas palavras e da minha narrativa, para que ele(a) compreenda um pouco a pessoa que sou e, assim, também entenda o porquê do próprio estudo. Deste modo, trago informações pessoais, de onde venho e de algumas vivências específicas ao longo da estrada que é a vida, que considero impactantes e significativas na constituição da minha identidade enquanto pessoa, professor, filho, tio, amigo.

Será que sou um ou muitos? Tenho uma identidade ou identidades?

A pergunta é instigante, pois acredito que o contexto em que estou inserido afeta a minha presença no mundo e por ele sou afetado em minhas crenças, costumes... por conseguinte a minha identidade como professor também se constitui nas múltiplas dimensões da vida social, política, cultura, pois segundo Flores (2015, p.140) “a identidade do professor é um processo culturalmente inscrito e, por isso, aberto e multável, que inclui determinados sentidos, valores e imagens do que significa ser professor num dado contexto”.

Logo, a compreensão deste fenômeno, que é viver, nos ajuda a compreender a sua própria constituição. O caminhar se faz caminhando, e em cada passo que damos, nossa identidade se constrói, reconstrói e se inventa. Mas o caminho é árduo e nem sempre só com rosas, e ainda que fosse, rosas também têm espinhos. O caminho docente é como uma rosa,

¹ Na primeira parte da Introdução usarei a primeira pessoa do singular visto que se refere às minhas experiências de vida que considero pertinentes ao alcance do meu objeto de estudo. Nas seções seguintes, será utilizado a primeira pessoa do plural, pois compreendemos que este trabalho é consequência do diálogo entre autores(as), professores(as), estudantes, orientadora e disciplinas cursadas no mestrado.

cheio de boniteza, com um perfume adocicado, o mesmo que utilizamos para receber os estudantes, porém, também como uma rosa, à docência tem seus espinhos.

Espinhas são os percalços que surgem no caminho docente, desde o início do trajeto, com a escolha da licenciatura, até os espinhos da profissão: desvalorização, dificuldades no ambiente escolar, precarização do trabalho, adoecimento silenciamento, entre outros (QUEIROZ, 2023; GATTI, 2019).

E assim, a identidade do(a) professor(a) se constrói e se reinventa dentre as pétalas e os espinhos da docência. Para Nóvoa (1992, p.140) “a identidade profissional não é uma entidade estável ou fixa ou ainda um produto, é “um lugar de lutas e de conflitos” e “um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”. Então, as rosas e os espinhos surgem no caminho docente e influenciam na constituição da identidade do ser professor(a), e certamente influenciou a minha identidade.

1.1.1 Onde meus pés pisam.

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá.

Gonçalves Dias.

A epígrafe de Gonçalves Dias (1823-1864) permite refletir que quando estamos em terras desconhecidas, mesmo que seja para estudo, como é o meu caso, muitos sentimentos são aflorados: saudade da família, das amizades, da comida, das músicas, da cultura e até das expressões regionais. E por mais que eu estivesse feliz em realizar algo que muito almejava, no fim restava a vontade de voltar para casa, não por sofrimento, mas por saudade de minha terra, de minha família, de minha gente!

Nesta trilha, recordo da migração dos cearenses saindo da sua terra natal em direção ao sul em busca de melhores condições de vida, de trabalho, em que Menezes (1889, p. 49) ao observá-los, descreve o fenômeno o seu povo, “si lhe faltam os recursos, vae procurá-los por toda a parte, afrontando perigos, resistindo aos maus tratos, e por toda parte se faz admirar por sua atividade, sua inteligência nas letras como nas artes, nas armas como nos serviços pesados”. E sendo estrangeiro em terras desconhecidas, sonha no dia de voltar a ver o céu mais estrelado,

o sertão, a vegetação que de tempos em tempos se transforma mostrando ao seu povo a força de recomeçar, que nas palavras de Freire (2003) “é esperança de esperar”.

Reconheço que, diferentemente de meus conterrâneos(as), trilho este caminho em condições mais favoráveis. Entretanto, de modo similar a eles(as), penso nas dificuldades que é estar aqui e não lá, no exílio deliberado que escolhi para cursar o tão sonhado mestrado.

Freire (2003) na obra *Pedagogia da Esperança*, fala que uma das dificuldades de estar longe de casa é de como lidar com a tensão entre o ontem, no que era vivido na realidade de origem, com o hoje vivendo na realidade do empréstimo, vivendo o novo e desconhecido. A dificuldade não é somente a questão de não se sentir pertencente àquele lugar e sim em ter que se esforçar para a ele se afeiçoar e junto a isso, fazer dele objeto de reflexão crítica.

Não estou, é claro, em outro país, estou em outro estado e região do Brasil, um país de extensão continental, com expressivos índices de imigração, que resulta em uma grande diversidade cultural (GOMES, 2019).

Atualmente, vivendo na realidade cultural mineira, nesse novo contexto, nessa nova realidade emprestada, entendo com Freire (2003, p.34) o desafio de “[...] preservar sua [a minha – grifo meu] identidade na relação entre a ocupação indispensável no contexto e a pré-ocupação em que o de origem deve se constituir-se”.

Venho de um uma cidade do noroeste do Ceará, situada na Serra da Ibiapaba. Uma cidade pequena, de aproximadamente 70 mil habitantes, cujo nome, no Tupi, significa “gancho que agarra as águas”. Que nas palavras de Abreu² compositor do Hino da cidade, Tianguá, é uma cidade de clima aprazível e sedutor, que abriga incontáveis riquezas naturais. E que é reconhecida na região pelo gosto peculiar da sua população em caçar e comer Tanajura, uma formiga da espécie saúva, que é a mascote da cidade.

O povo tianguaense, descrito no Hino da cidade, é “ordeiro e festivo, seu forte é colher e seduzir, com encanto, alegria e ternura, a todos que buscam a ti”. Em “Notas de Viagem”, diz Antônio Bezerra de Menezes (1889), que o povoado de Barroão, hoje Tianguá, mercê de terras férteis e do espírito laborioso do seu povo. Tanto que na grande seca de 1877-1879 (SECRETO, 2020), acolheu e manteve uma imensa população de pessoas do sertão que recorriam ao município a procura de ajuda.

Cearense, Nordeste, primeiro da família a concluir graduação e o primeiro a ingressar em uma pós-graduação. Filho de mãe analfabeta e pai semianalfabeto, aprendi valores

² Valdecy Santos de Abreu. Professor, radialista, poeta, compositor e escritor. Disponível em: <https://cearacultural.com.br/literatura/Valdecy-Santos.html> Acesso em 03 de Junho de 2023.

e princípios que me trouxeram até aqui, na esperança de que a educação seja o pilar para a transformação da realidade, e de tornar tangíveis os meus sonhos. Uma realidade e um sonho que não é apenas minha, em 2015, segundo a revista eletrônica GAMA³, um a cada três concluintes nos cursos de graduação na Educação Superior no Brasil foram os primeiros da família a terem um diploma universitário.

Minha mãe é analfabeta e não teve condições de estudar. Nasceu no interior do Ceará e foi embora para a capital quando tinha oito anos para trabalhar em “casa de família”; ela conta que fez isso porque não aceitava os “desaforos”, de seu pai e da sociedade patriarcal, quando não estava cuidando de seus irmãos mais novos, cuidava dos filhos dos outros. Hoje é “dona do lar” (condição que não significa que ela trabalhe menos...), isso porque tem sequelas de aneurisma cerebral, coisa que também afetou o aprendizado; ela tentou estudar novamente quando adulta, porém não conseguiu. Ficou cega de um olho, mas teve a luz novamente, perdeu os movimentos de um lado do corpo e os recuperou, e os cabelos outrora longos e lisos, após rasparem, já não eram os mesmos, porém ela continuava sendo. Ela me ensinou a lutar e a não desistir. Ela falava sobre a importância do estudo, pois mesmo sem ter estudado, ela via os filhos dos patrões estudando e percebia naquela ação, sua importância.

Meu pai por sua vez, estudou até a antiga quarta série; recordo em suas histórias de infância que não era um estudante aplicado, que fugia da escola na hora do intervalo para jogar sinuca e seus colegas levavam seu caderno para lhe entregar no dia seguinte. Contudo, diz ele, o que aprendeu é útil até hoje. Aprendeu a ler e ele lembrava dos conteúdos aprendidos. Interessante que me ajudou nos deveres da escola até a quarta série. Lembro que quando ele chegava do trabalho, tomava banho, comia algo e ia me ajudar nas tarefas da escola, todo dia 18 horas estávamos na mesa fazendo as tarefas. As vezes meu “melhor amigo” da época ia me chamar para brincar, meu pai dizia que só depois de terminar a tarefa. Meu pai sempre foi um exemplo de pessoa que sabia ser gentil, bondoso e empático. Meu pai, ao invés do convencional, que seria a mãe, era o mais carinhoso, conversava mais, sabia o que falar, mas também sabia o momento de ouvir.

Recentemente estava conversando com uns amigos e ficaram impressionados quando falei que meu primeiro emprego foi com 18 anos, diferente da realidade deles e diferente da

³ Pioneiros no ensino superior. Gama revista. 2021. Disponível em: <https://gamarevista.uol.com.br/semana/ensino-que-transforma/pioneiros-no-ensino-superior/> Acesso em 03 de junho de 2024.

realidade de muitos estudantes que comigo conviveram e que comigo apreenderam. contei-lhes que até tentei trabalhar em um lugar que colhia acerola, junto com uns amigos que me convidaram, porém meu pai me falou: “eu sei que não possuímos de tudo e, não posso te proporcionar tudo que você quer, mas farei o possível para que não te falte nada que precise. Eu não acho que você precisa trabalhar nesse momento, sua obrigação é estudar, é a escola. Se nós estivéssemos precisando, coisa que não estamos, ainda sim eu tentaria dar um jeito. Quando você tiver 18 anos e terminar os estudos, aí você vai trabalhar”.

Hoje compreendo o quanto as palavras de meu pai, de minha mãe sobre os estudos eram e são importantes. Não sei se quando falavam de vencer na vida, era sobre isso se refeririam, sobre o que estou vivendo, contudo, é certo que por muito tempo, a possibilidade de estar em outra cidade, em outro Estado, cursando mestrado não era nem uma ideia. O sistema opressor-oprimido destacado por Freire (2022b), que aprisiona e cega, por tempos me deteve. Entretanto, foi nas mazelas de um novo caminho, nas veredas de uma favela que percebi que o horizonte era mais belo, e ali, me estabeleci para alçar voo.

1.1.2 Borboletas e um novo caminho.

Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.
Raul Seixas

A icônica música “Metamorfose Ambulante”, de Raul Seixas, expressa muito do que sou, do que fui, e do que serei: uma metamorfose ambulante. Minha identidade, está condicionada as minhas experiências, a minha comunidade, família etc. e se transforma e volta a se transformar à medida que continuo vivendo e agindo no mundo. Para Ciampa (1987), a metamorfose é a identidade e para tal, está em constante transformação. A borboleta, nesta seção, representa a metamorfose, o meu “eu” em constante mudança de ser e sentir, passando por um estágio contagiante, depois introspectivo e depois radiante e, sobretudo, em não “ter aquela velha opinião formada sobre tudo”.

Meu ensino fundamental considero que foi dividido em duas partes distintas e marcantes. Na primeira parte, que consiste dos anos iniciais até a antiga terceira série, hoje o quarto ano, eu estudava em uma escola que ficava no bairro em que eu morava desde o nascimento. Eu conhecia a maioria dos estudantes dentro e fora da escola, brincava na rua, ia

com eles para a escola pela manhã, conversava, brincava no recreio, brigava. Tinha uma personalidade mais criativa e interativa. Porém, tudo muda quando em 16 de janeiro de 2006 minha família e eu mudamos para outro bairro.

Neste novo bairro, que ficava em um morro, em uma favela, comecei a frequentar uma nova escola na quarta série, atual quinto ano; uma escola desconhecida, com professores desconhecidos e estudantes desconhecidos. Não entendo exatamente como ou porque aconteceu, mas desenvolvi um certo medo das pessoas, passei a evitar o contato e de me posicionar. Fiquei em um processo de reclusão para dentro de mim mesmo. Me tornei introspectivo e tinha medo de falar em público. Nesse meu novo mundo, enfrentei problemas com os colegas que não me entendiam. Com professores(as) que não me conheciam e nem buscavam desvendar. Minha mãe sempre me levava e me buscava na escola.

Mesmo com dificuldade de interação, sempre gostei de estudar, sobretudo matemática e ciências. Tive um professor destas disciplinas que percebeu meu gosto por astronomia e que me motivou seu estudo. Em consequência, fui medalhista da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA). Em contrapartida, tive problemas com o português e redação, sofri com a caligrafia, fiz e refiz cadernos de caligrafia e mesmo assim minha letra é a mesma até hoje. Eu não entendia a necessidade da mudança já que não considerava a minha letra feia, mas sim as letras dos cadernos. Mas isso não impedia de os(as) professores(as) mostrarem minhas anotações para a turma que riam em sintonia. Meu número oito não é o símbolo do infinito em pé, como meus professores(as) queriam, ainda é duas bolinhas, uma em cima da outra. Meus discentes ainda riem e questionam por que não faço o oito “certo”, mas não me importo, gosto do meu oito “errado”.

Em 2011 ingressei no ensino médio em escola integral de ensino profissionalizante, sou técnico em comércio, no curso muito se trabalhava o protagonismo dos estudantes. Estávamos sempre apresentando trabalhos, seminários, fazendo pesquisa de campo, participando e organizando eventos. A primeira vez que fui apresentar um seminário, não consegui, travei. Eu sabia palavra por palavra das minhas anotações. Mas quando cheguei na frente da turma, não consegui falar. Era uma terça-feira, o tema era globalização. Eu tremia, eu suava. Mas foi ali, naquela escola, que me transformei em crisália, fui palhaço na edição de um evento de inglês e espanhol na representação do circo de Soleil por causa da minha turma que me motiva, fui poeta recitando um trecho de um livro na quadra poliesportiva, sozinho, na frente de toda a escola, porque uma professora de português acreditou que eu conseguiria. Fui ator de um curta metragem sobre o livro “A luneta mágica”. Aprendi a me posicionar e a lutar pelo que

acredito. É claro que tudo mudou de verdade quando passei a acreditar que era possível mudar e acreditar em mim mesmo.

Uma das disciplinas que mais gostei no curso técnico foi a de introdução à contabilidade, então durante o ensino médio pretendia prestar vestibular para Ciências Contábeis. Mas antes de fazê-lo, estaguei em um escritório de contabilidade, estágio não remunerado obrigatório, e não gostei. O primeiro mês de estágio foi ótimo, tudo novidade, depois se tornou maçante, parado, todo dia fazendo as mesmas coisas, sentar-se na frente do computador, sem novidades interessantes ou emoção.

Aprendi e cresci como pessoa e profissional no escritório, no entanto descobri que aquele não era meu lugar. Ainda no ensino médio eu praticava um esporte, badminton⁴, e quando conclui o ensino médio tive a oportunidade de desenvolver um projeto, Mais Educação⁵, ensinando o badminton em uma escola de ensino fundamental. O Mais Educação era similar ao atual Novo Ensino Médio, a escola se tornava integral e visava estender a permanência do estudante na escola, com atividades diversas como reforço escolar, atividades artísticas como dança, oficinas de reciclagem e pintura e, atividades esportivas como futsal e o próprio Badminton. Diferente do Novo Ensino Médio, não apresentava uma estrutura curricular.

O Projeto Mais Educação segundo Conceição, Leal e Conceição (2017) apresenta em suas interfaces, véis sociais, educacionais e de políticas públicas. Se configura como política social pois está voltado as populações pobres que frequentam a educação básica a fim de diminuir a desigualdade social. Enquanto política educacional, volta-se prioritariamente, às escolas de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira de modo que as atividades desenvolvidas ofereçam aos estudantes diferentes linguagens e valorização de vivências, modificando o ambiente escolar e a produção de conhecimento.

Durante este projeto, desenvolvi diversas atividades além do badminton no ensino fundamental 1 e 2, atividades de reforço escolar em matemática, por exemplo. Neste momento comecei a me ver como professor, me encontrei, me identifiquei com a profissão docente. Até

⁴ Badminton é um esporte praticado entre dois ou quatro jogadores. Similar ao tênis, é jogado com raquetes e uma espécie de peteca, chamada de volante ou birdie. Disponível em: [Badminton: o que é, história, fundamentos e regras - Toda Matéria \(todamateria.com.br\)](http://todamateria.com.br/badminton-o-que-e-historia-fundamentos-e-regras).

⁵ O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>

aquele momento não tinha pretensão em ser professor, pensava talvez em cursar Química Bacharelado, pois a disciplina de Química era a que mais gostava durante o ensino médio.

Tanto nas aulas de reforço como nas de badminton, eu ficava pensando na maneira de ensinar as crianças (estudantes) de modo que conseguissem aprender da melhor forma possível, de maneira prática e significativa. Lembro que estava fazendo uma aula de reforço escolar em matemática com alunos do 7º ano sobre operações básicas, e utilizei exemplos do dia a dia, como ir fazer uma compra, trocar dinheiro, pagamentos, para facilitar a compreensão dos estudantes, e o melhor foi que vi resultados positivos.

Ao longo de 365 dias em uma escola nenhum dia é igual ao outro. Em uma certa manhã, no início do ano, me deparei com um estudante cabisbaixo em uma mesa no refeitório da escola. Já conhecia o aluno, que era do 8º ano e participava do badminton. Na ocasião, fui conversar com ele e descobrir o motivo de não estar em sala de aula. E ele me explicou que o professor que estava na sala não permitiu sua entrada, pois era a terceira vez que chegava atrasado. Tive a ousadia de perguntar o motivo do atraso e descobri que o determinado estudante, antes de ir para a escola, deixava o irmão menor na creche, alguns quarteirões da escola. Descobri também que ele não havia tomado café da manhã e então fui pegar lanche para ele na cantina.

Percebi na escola, através de várias experiências, que eu poderia fazer a diferença e contribuir para transformar o mundo e para que as pessoas alcançassem a transformação. Foi assim que eu decidi que seria professor.

1.1.3 Saltos Quânticos pelo caminho: a licenciatura.

Salto quântico é um termo que vem da física quântica, utilizado na Química e se refere a uma mudança significativa e abrupta em um sistema quântico, que ocorre de forma não gradual. Esse termo tem sido usado em diferentes áreas do conhecimento, desde a física até a espiritualidade, para descrever mudanças significativas e transformações profundas em diferentes aspectos da vida.

Na física quântica, o salto quântico ocorre quando um elétron salta de um nível de energia para outro, sem passar pelos níveis intermediários. Isso acontece porque os elétrons só podem existir em níveis de energia específicos, e quando ganham ou perdem energia, saltam para um nível mais alto ou mais baixo instantaneamente.

Esse fenômeno também pode ser, metaforicamente, aplicado em outras áreas, como em processos de mudança pessoal e transformação. O salto quântico pode ser visto como uma mudança abrupta e transformadora na maneira como vemos a nós mesmos e ao mundo ao nosso redor.

E a mudança aconteceu comigo quando decidi ser professor.

Minha mãe costuma dizer que quando ponho algo na cabeça, quando tenho uma ideia, dificilmente desisto dela. Quando disse para mim mesmo que seria professor, me questionei: de quê, o que eu quero ensinar?

Desde criança gosto de praticar esportes. Eu detestava sábados letivos, porém, passava de bom grado os sábados na escola quando era para jogar vôlei, basquete, handebol e futsal. A resposta parecia certa: escolheria Educação Física; contudo, a Química fazia meus olhos brilharem e me remetia às lembranças da infância e o meu querer ser cientista com a ideia do que seria ser cientista; jaleco branco, óculos e cabelos espetados para cima em um laboratório com vidrarias com líquidos coloridos. E assim foi. Decidi que seria professor de Química.

Ingressei no curso de licenciatura em Química em 2014 e foi uma alegria em casa, não pelo curso em si, mas pelo ingresso em uma universidade pública. Embora meu pai estivesse feliz, não queria que eu me tornasse professor, porque na concepção dele a profissão é desvalorizada quer seja pelo baixo salário, pelas condições de trabalhos, como pela violência encontrados no ambiente escolar, que ele via nas notícias dos jornais.

Fiz a graduação na Universidade Estadual Vale do Acaraú, em Sobral - CE e tentei aproveitar ao máximo do que a universidade me proporcionava, ao mesmo tempo do que me era cabível, já que durante a graduação tive que conciliar o estudo com trabalho. Mas isso muda quando tento seleção de bolsa universitária e ingresso no projeto Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, deixando o trabalho.

O PIBID foi idealizado em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o objetivo de “antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública” (CAPES, 2019) e, desta forma, contribuir na formação docente através da inserção do(a) estudante de licenciatura dentro das escolas, no contexto da educação básica. Segundo o que propõe o MEC, o PIBID tem como finalidades unir as secretarias estaduais e municipais da educação, aproximar a escola de educação básica com a universidade e, incentivar a carreira do magistério.

São objetivos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
 - II - contribuir para a valorização do magistério;
 - III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
 - IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
 - V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
 - VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.
- (CAPES, 2019a)

De modo geral, o projeto era regido por um professor(a) orientador(a) da Universidade, em parceria com um professor(a) supervisor(a) da escola, normalmente da disciplina que compõe a área do projeto, por exemplo, eu estudava Licenciatura em Química, então desenvolvia o projeto nas escolas na disciplina de Química.

Considero a participação no PIBID muito importante na minha constituição identitária enquanto professor, pois foi um dos primeiros momentos que estive com a escola de ensino médio sem estar na condição de estudante e um dos primeiros momentos que tive contato com os(as) estudantes e os conhecimentos de Química. Além de permitir a permanência na Universidade, sem a necessidade de conciliar estudo e trabalho remunerado, já que o projeto oferece uma bolsa, que na época era de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), mas que hoje, com um reajuste de 26% oferecido pelo Ministério da Educação (MEC), está no valor de R\$ 700,00 (setecentos reais).

Aprendi, através do professor da disciplina de Química da escola parceira e com meus colegas do PIBID, a desenvolver a minha prática pedagógica e novas metodologias de ensino; também foi o momento em que descobri meu próprio “estilo” enquanto professor de Química. Costumava pensar “o que me fez gostar e o que eu gostava das aulas de Química? O que eu não gostava?”.

Esse estilo dizia respeito a minha identidade. A identidade para Martinazzo (2010) é uma característica individual, características próprias do indivíduo que o iguala ou o destingue dos outros seres e, que se constrói e reconstrói através das relações sociais, neste âmbito, minha prática pedagógica, meu estilo, meu “eu professor”, assim como minha identidade são fruto dessas relações de aprendizado que o PIBID proporcionou.

Participei também, como bolsista, do Programa de Residência Pedagógica - PRP, projeto incrível em que consegui aprender muito, pois tive um contato maior com o ambiente escolar, coordenação, secretaria, biblioteca, laboratórios e sala de aula. Entendi que a escola não é somente a sala de aula.

O PRP, igualmente ao PIBID, permite a aproximação do graduando em licenciatura com a realidade escolar através da inserção dele na escola, contudo, este programa vai além da prática pedagógica e da sala de aula, permite conhecer todos os ambientes que rodeiam o trabalho do(a) professor(a), laboratórios educacionais, coordenação escolar, planejamento e reuniões do corpo docente da escola. Inclusive foi onde tive o primeiro contato com o sistema “professor *on-line*”, em que o professor preceptor, regente da escola, apresentou o sistema para os bolsistas. E foi interessante porque meses mais tarde, comecei a atuar na educação básica e já conhecia o sistema.

O PRP tem como objetivo, segundo a CAPES (2019b):

Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura; Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos; Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores; Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional e Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Considero que, entre os maiores benefícios que tive com ambos os projetos na minha formação inicial e na constituição de minha identidade docente foram: o desenvolvimento da prática pedagógica, em que planeja as aulas visando os(as) estudantes, pensando na melhor maneira de ensiná-los(as) Química e desmitificando a Química para eles(elas). A minha experiência nos projetos também se ampliou e a vivência contribuiu com o aprimoramento da escrita acadêmica, através da leitura, desenvolvimento de trabalhos acadêmicos, a participação de eventos acadêmicos-científicos revelaram novas perspectivas de educação e ensino.

1.1.4 Pedras e Flores no caminho docente

Como professor de Química aprendi muito enquanto ensinava. Recém ingresso na profissão docente, e que me autodeclaro, professor educador, com 3 anos de experiência, entendi a olhar o(a) estudante enquanto pessoa com sentimentos, com um contexto familiar próprio e com uma vida para além dos muros da escola. Apreendi que uma nota no papel não

significa aprendizado e tão pouco que o(a) estudante aprendeu algo. Apreendi que o contexto social do(a) estudante interfere no seu dia a dia na escola, visto que alguns(algumas) trabalhavam e estudavam em contraturno, ou não dispunham de recursos necessários a educação, caso que ficou evidente durante a pandemia da COVID-19, em que alguns alunos(as) não possuíam celulares, computadores ou internet.

Apreendi que nós, professores e professoras, não somos donos(as) do saber e que, mesmo acreditando na esperança de dias melhores, existem coisas que estão além de nós, e que não podemos ficar deprimidos ou nos sentirmos incapazes por não conseguir realizar algo que não seja de nossa função.

Enquanto professor de Química, deparei-me com algumas situações que me fizeram pensar e repensar sobre o “ser professor(a)” e o tipo de professor que fui, sou e serei.

Umas das minhas experiências mais marcantes enquanto docente diz respeito a uma estudante com deficiência auditiva. A experiência me deixou indignado e paralisado, pois eu não conseguia me comunicar com ela, logo, não consegui ensinar. A dificuldade de comunicação se deu por alguns fatos: ela não era alfabetizada em libras e se recusava a aprender libras com o professor intérprete que havia na escola, sendo que ela sequer aceitava a presença dele nas aulas.

A experiência me fez repensar o trabalho docente e, a minha própria capacidade de ensinar. Na época me revolttei com a Universidade por não proporcionar maior número de horas aula na disciplina de Libras, que a meu ver, é de suma importância para a profissão docente; eu também me culpei por não ter buscado aprender mais e acreditava que se eu soubesse mais libras do que sabia na época, eu poderia ter “inventado” algo para poder ensinar a estudante, mesmo sem ela saber libras. Busquei ajuda da coordenação pedagógica que teve conversa com a estudante, pais, professor intérprete, mas aparentemente, eles conseguiram ir tão longe com ela quanto eu.

Hoje compreendo que naquelas circunstâncias, nada poderia fazer do que já havia feito, tentado, conversado, buscado, mas naquele dia, voltei para casa pensando, “que tipo de professor(a) não consegue ensinar?”.

O processo de construção de um texto assim como a de uma(s) identidade(s) leva em consideração as manifestações culturais, o contexto e o tempo, a maturidade que se desenvolve com o tempo e no decorrer dele através de trabalho, de perspectivas e sonhos, modifica quem somos; o contexto abre possibilidades de aprendizado a partir do momento que imergimos, integramos e participamos daquele ciclo e; as manifestações trazem consigo aspectos de tempo

presente e passado que enriquecem e nos transformam e, nos permitem pertencer e ser naquela realidade.

Quando a cena descrita (a estudante surda) aconteceu, tudo que imaginava era que poderia ter feito mais pela estudante, mas não sabia o que exatamente, me sentindo um péssimo profissional. Quando pensei e transcrevi as últimas três linhas meses atrás do presente, quando transcrevo este adendo, acreditava realmente que tudo que poderia ter feito pela estudante, tinha feito, mas já entendia que nem tudo cabe ao professor(a), que existem coisas que estão além de nós, mas agora no presente, percebo algo que poderíamos ter feito algo que não fizemos, que talvez teria funcionado, apresentar a estudante a comunidade surda, trazer a comunidade surda para dentro da escola, deixar que eles(as) apresentassem a ela a libras, seus benefícios e vantagens, que não precisaria ter vergonha e se sentir diferente em ser quem é. Apesar de parecer algo simples, que poderia ou não funcionar, só consegui pensa-lo porque recentemente participei de um encontro da comunidade surda e, tive o privilégio de conhecer e aprender sobre suas histórias).

Apreendi que saber Química era diferente de saber ensinar Química. Que nada adiantaria utilizar palavras bonitas e sofisticadas se nada significasse para os(as) estudantes. Então trouxe para minhas aulas eu mesmo. Lembrei do que eu gostava nas aulas de Química enquanto estudante e tentei incorporar isso na tentativa de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo e mais eficaz. Não é possível dissociar o “eu profissional” do “eu pessoal”.

Meus pais sempre estiveram presentes na minha formação, me motivando, questionado e sobretudo, ouvindo. Estas relações estão presentes na(s) minha(s) identidade(s). Ouve um tempo em que eu não falava por medo ou vergonha, hoje eu falo, porém gosto de ouvir, você apreende sobre o outro quando para ouvir, e as vezes, tudo que um estudante quer é ser ouvido.

Fui o primeiro de minha família a cursar a universidade, a me graduar e o primeiro a ingressar em uma pós-graduação. Depois, mais duas primas entraram na universidade também. Uma em Administração e outra em Recursos Humanos. Recentemente recebi uma mensagem inusitada de um primo, não temos muito contato, mas ele me mandou mensagem para dizer que havia decidido e ingressaria no curso de licenciatura em matemática, e ele falou algo que me deixou emocionado: “sendo sincero aqui contigo, eu aprendi que o meio em que a gente vive nos influencia, influencia nossas vidas, talvez se tivéssemos perto ou mesmo se tivéssemos mais contato, agora eu também estaria mais estudado...”.

Neste sentido, sou grato às pessoas do meu círculo familiar que mesmo não tendo oportunidade de estudarem como eu tive, me ensinaram a lutar por meus sonhos. Tive amigos no ensino médio que me orientavam quanto à universidade, cursos de graduação, me motivavam a estudar e falavam de um futuro melhor. Como eu não tinha um exemplo familiar que fez ou fazia graduação, estes meus amigos foram os meus exemplos e base. De fato, o meio em que vivemos influencia e nos deixa marcas.

1.1.5 O caminho do pão de queijo e o mestrado em educação

Hoje, em terra mineira, para mim, ainda que pouco, mas mapeadas, percebo as grandes possibilidades que surgem, os aprendizados através das experiências da imersão em uma nova cultura, em um contexto social e político diferente da que estava habituado. Das experiências diversas e formativas do ambiente universitário que a Universidade Federal de Uberlândia me proporciona, ao mesmo tempo que a Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG) permitiu esta imersão de realidade.

Na graduação trabalhei com a formação de professores(as), na busca de desvendar as motivações que influenciavam a escolha pela licenciatura. Era um questionamento particular que remetia à minha própria experiência de caminhar até a licenciatura. No trabalho, foi perceptível a influência do contexto na escolha da licenciatura, influência familiar, de ex-professores(as), amigos(as) e até de condições financeiras, bem como o interesse ou não pela profissão docente.

Atualmente, na pós-graduação, busco compreender como ocorre a constituição da identidade docente nos cursos de licenciatura, ao mesmo tempo em que percebo que esta caminhada, de descobertas e aprendizados, também influencia minha formação contínua que reverbera em minha identidade docente.

A pós-graduação contribuiu e ainda contribui para que eu tenha acesso a diversas experiências formativas, seja nas aulas, nos textos estudados ou nas discussões com professores(as) e estudantes que constroem e enriquecem a aula com informações diversas e em contextos diversos.

As aulas são marcadas por discussões dialógicas e leituras que contribuem no desenvolvimento da autonomia dos(as) estudantes e nos instigam a refletir criticamente sobre fenômenos educacionais presentes no contexto brasileiro e de mundo.

O próprio contexto a qual estou inserido, com amigos(as) da pós-graduação, auxilia e me motiva a pesquisar sobre a identidade docente. Oriundos(as) de várias regiões do país, suas histórias de vida são marcadas por vivências regionais, tão presentes em suas identidades; identifico em seus discursos a educação e a cultura do convívio familiar. Seus sonhos e desejos que, independentemente dos caminhos percorridos, os trouxeram até ao mesmo lugar em que hoje se encontro.

Reflexivo eu me pergunto: quais caminhos nos levaram à docência e quais continuaremos a seguir?

Martinazzo (2010) defende que não nascemos seres humanos prontos, mas que vamos nos constituindo influenciados pela cultura, religião, crenças etc. e da mesma forma, não nascemos professores (as) vamos nos construindo com as influências, com as vivências no ambiente escolar, na academia, nos diálogos, nas trocas de experiências.

Nessa perspectiva, como bolsista FAPEMIG, o estágio de docência na graduação foi uma das possibilidades de experiências que contribuíram com, novamente, o redimensionamento e mudança de minha identidade docente, pois tive um olhar diferente, em um novo contexto de ensino e educação.

Aprendi muito na educação básica com o Mais Educação, depois com a graduação (estágio, PIBID, PRP) e no exercício da docência como professor de Química, então, do mesmo modo, aprendi muito com o Estágio de docência na graduação.

Ao longo da vida passamos por diversas etapas e em diversos processos. Quando criança, as pessoas passam pelo processo de andar em que iniciam engatinhando, com as primeiras locomoções no chão. Depois a criança precisa ter maturação para começa a tentar ficar em pé segurando em algum objeto. Após um tempo fazendo isso, ela tenta ficar em pé, mas sem se segurar, e quando consegue, começa a dar os primeiros passos com ajuda dos pais e, por fim, arrisca os primeiros passos sem auxílio, e isso perdura até enfim conseguir andar sozinha.

Esses estágios estão muito presentes na vida humana. No meio acadêmico, o estágio surge como um lugar de aprendizado em que o estagiário tem a possibilidade de aprender em um ambiente profissional, de modo que consiga articular teoria-prática. O saber e o fazer se complementam permitindo uma formação dialética, porquanto a teoria e prática são inseparáveis e devem ser compreendidos como unidade, tornando-se, por meio de sua relação, práxis autênticas, que possibilita aos sujeitos reflexão sobre a ação, proporcionando educação para a liberdade tal como propõe Freire (2022b). A proposta freireana caracteriza-se num

contexto originariamente dialético, ou seja, a educação em seu quefazer exige ao educador/a e educando/a um posicionamento de reconhecimento e emancipação humana, para isso, “o seu quefazer, ação e reflexão, não pode dar-se sem a ação e a reflexão dos outros, se seu compromisso é o da libertação” (FREIRE, 2002, p. 169).

Para Inácio et al (2019), o estágio de docência figura-se como um momento essencial em minha formação na pós-graduação, porque me permitiu compreender a unidade teoria-prática, proporcionando uma formação mais consistente e significativa para o “quefazer” docente, como propõe Freire (2022b), com o objetivo de alcançar a práxis.

No período de 2022/2 a 2023/1, na disciplina Estágio de Docência, acompanhei duas turmas de graduação, Letras Inglês e Letras Artes, na disciplina de Didática Geral e tive a oportunidade de analisar seus desenvolvimentos ao longo do semestre letivo. Vi e apreendi, através de suas narrativas, que suas identidades enquanto discentes de licenciatura estão atreladas às suas vivências fora da universidade, e que estas experiências refletem nas pessoas que estão aqui, presentes na aula.

Junto com a professora da disciplina estudei a didática e ao longo das semanas, observava que os(as) estudantes iam se (trans)formando, tanto no que se refere à maturidade nas discussões, argumentos, indagações quanto nas suas reflexões críticas durante as aulas.

Nestas aulas eu desenvolvi uma atividade, supervisionada pela professora responsável, sobre a influência dos(as) professores(as) na vida dos(as) estudantes. A atividade em questão consistia na escrita de uma carta pelos(as) estudantes para um(a) ex-professor(a), que de algum modo lhe foi significativo. Além do conteúdo das cartas, as narrativas orais contribuíram para o desenvolvimento da aula, porque foram pertinentes, significativas e evidenciaram que os(as) professores(as) contribuíram com o fortalecimento da identidade dos(as) estudantes, de modo que, alguns/algumas, consideraram estar, hoje, na licenciatura por influência destes(as).

Neste sentido, neste trabalho, busco investigar como se constitui a identidade docente não somente na universidade, mas como o contexto social, familiar e político intervém neste processo. E utilizando do conteúdo de minha narrativa e na compreensão da influência do contexto na minha formação como professor, considero o estudo da história de vida de licenciandos(as) relevante para o entendimento de como ocorre o processo de constituição da identidade docente antes, durante e depois do curso de formação inicial, na graduação. E no caso do pesquisador responsável por essa pesquisa, que sendo um cearense em terra mineira a pouco mais de um ano e, que já integrou a expressão “UAI” em seus diálogos, percebesse que

essas influências são tão pertinentes na transformação da identidade que não se limitam em normativas, ou costumes, mas no próprio modo de agir e falar do sujeito.

1.2 Caminhando na direção do objeto de estudo

Tudo que se vá fazer tem um começo, talvez se inicie com uma ideia quando criança ou com um estímulo do meio quando adulto. Pode ser que se trate de um sonho ou somente o caminho mais fácil, ou ainda o único caminho. Do mesmo modo, assim como existe o início, também existe o meio e o fim, tudo está conectado. E no que concede a formação docente não poderia ser diferente. Talvez até mais importante do que saber como é o profissional docente, é saber como ele foi formado, pois é no caminho, e não na chegada, que ocorrem as transformações. E é nesse percurso que ocorre a formação da identidade profissional.

A sociedade, assim como as pessoas, evolui, muda, mas são mudanças que acontecem em um longo período de tempo, contudo, percebemos que a sociedade sofreu uma mudança rápida e inusitada nos últimos dois anos, decorrentes da pandemia da COVID-19, e que sem estarmos esperando ou preparados, nos afetou de maneira drástica, afetou nossa rotina de trabalho, de estudo, de relações interpessoais, afetou nosso estado emocional, mudou toda uma estrutura social que estávamos convencionados, de modo que fomos necessariamente obrigados a nos adaptar subitamente a uma nova realidade. Dito isto, estas mudanças sociais também afetaram as instituições de ensino em todos os seus níveis e a formação da identidade profissional dos discentes nestas novas circunstâncias.

Segundo Flores (2015), “o estudo da formação da identidade profissional é fundamental para a compreensão do que significa ser professor hoje num contexto de mudanças rápidas a que o professor tem de dar resposta” (p.144).

A identidade profissional não é tácita, não é estável ou fixa, ela pode ser alterada dependendo do contexto ou da realidade em que o indivíduo esteja inserido. Não é algo que já o tenhamos, é algo que construímos, de acordo com experiências vividas e nossas relações com os demais. Freire (2001) destaca que “ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que nos tornamos parte” (p.40). Deste modo, a construção da identidade é um fenômeno contínuo, em que cada contexto cria ou altera uma identidade.

Por sua vez, a identidade é multifacetada, ou seja, não necessariamente o indivíduo apresente uma única identidade, e estas ainda, podem tanto trabalhar em harmonia umas com as outras quanto na geração de conflitos entre elas.

Deste modo, o desenvolvimento da(s) identidade(s) do professor está ligado ao modo como a formação docente acontece, ao lugar onde é promovida a formação, e considerando que o processo de formação do professor apresenta várias etapas (desde o primeiro ao último período, com estágios obrigatórios, e trabalho de conclusão de curso) e em diferentes ambientes (escola, eventos externos e interno a instituição, laboratórios, biblioteca, sala de aula, em casa, na rua ...) e contextos (apresentação de seminários, planos de aulas, regência de aula, em conversas com amigos, familiares, assistindo um filme, documentário, defesas de dissertação e tese...) é de suma importância entender como essa formação acontece ao longo da graduação, nessas mais variadas etapas e contextos.

Mostra-se precípuo destacar que o aprendizado da docência se trata de um processo complexo e contínuo que se estende por toda a vida, não restringindo-se a aquisição de conhecimentos disciplinares/específicos ou pedagógicos. Todavia, nesse contexto, os cursos de formação inicial exercem papel relevante, uma vez que dão condições de aprendizado e de construção do professor, permitindo que o aluno, futuro professor, consiga abstrair conhecimentos e desenvolver habilidades para o exercício da docência. Nesse contexto, Inverno (2011) ressalta que a formação docente deve permitir a construção de um professor dotado de habilidades, conhecimentos, atitudes e reflexivo sobre a sua própria prática.

A identidade docente também diz respeito à própria motivação do aluno, que o fez escolher um curso de licenciatura, o que não necessariamente significa dizer que este queira ser professor. Valle (2016) destaca que estas motivações fazem referências a questões de realização pessoal, valores altruístas ligados a imagem de si em um contexto cotidiano.

Isso remete-nos a destacar que a formação docente sendo contínua, ela não inicia com o ingresso em um curso de licenciatura, tampouco com o início do exercício docente na escola, ela vem antes da formação inicial, com os primeiros contatos com o ambiente escolar ainda enquanto discente. A identidade está vinculada a condições sociais, históricas e aos contextos inseridos.

A identidade docente é influenciada pelo próprio modo como o indivíduo se vê, ou o modo como os outros o veem, pela motivação que apresenta, por suas crenças, valores, expectativas. A presença destas crenças e valores na identidade profissional do professor é muito importante, pois elas influenciam, segundo Marcelo (2009), no modo como os

professores aprendem e no processo de mudanças que eles podem vir a ter ao longo do exercício da docência.

Nesse contexto, é necessário que a formação ofertada a esses profissionais crie condições que permitam mudanças, e auxilie o futuro professor a elaborar uma visão mais abrangente do processo de ensino-aprendizagem envolvidos na socialização, educação e perspectivas de futuro dos agentes envolvidos no âmbito educacional (GATTI et al., 2019). Emerge, também, a necessidade de acompanhar/avaliar o trabalho desenvolvido nos cursos de Licenciatura, no tocante à formação de professores.

É importante considerar que a formação inicial atua como campo possibilitador da aquisição de conhecimentos que são importantes para a constituição dessa profissão e, conseqüentemente, subsidia na profissionalização da docência. Logo, a formação de professores é mais do que um lugar de técnicas de conhecimento, é um momento chave para socialização e da configuração profissional (NÓVOA, 1992), e por isso, a importância das atividades teórico-práticas enquanto práxis necessárias à formação de professores, em virtude a uma melhor formação docente e subsequente profissionalização do magistério.

Nóvoa (2017) acrescenta a esta compreensão o fato de que a formação acadêmica do professor precisa ser completada com o trabalho no seio da comunidade escolar. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um “lugar híbrido”, de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (NÓVOA, 2017, p. 1114).

A formação docente, segundo Nóvoa (2017), é de suma importância para a profissionalização do licenciando, e não deve se restringir a uma formação técnica ou pedagógica, visto que o professor está diretamente envolvido na formação social do aluno, e para tal, é essencial que vivencie o contexto escolar, sua realidade, dificuldades, problemas e potencialidades, pois essa imersão contribuirá para o aumento da qualidade desse contexto formativo.

Todavia, ao analisar o cenário da formação docente, identificamos que um modelo atual ainda encontra sérias dificuldades em propiciar condições favoráveis para a construção de uma formação sólida dos futuros professores, dificultando, conseqüentemente, seu processo de profissionalização.

A concretização do trabalho possibilita a compressão da “formação da identidade profissional” dos(as) licenciandos(as) da Universidade Federal de Uberlândia, permitindo a

mesma, entender, atuar e intervir no processo de formação do professor, pois segundo Piaget (1970, p. 250), “conhecer é atuar”, e nesse sentido, a partir do momento que a pessoa atua sobre o meio (objeto) ele o modifica, ao mesmo tempo que modifica a si mesmo, pois obtém conhecimento que antes não tinha.

Destacamos ainda a relevância e necessidade de se pesquisar sobre o processo de constituição da identidade docente nos cursos de licenciatura com o intuito de analisar esse cenário e, sobretudo buscar possibilidades de mudanças no que está posto e vem se perpetuando ao longo da história educacional brasileira.

1.2.1 Delimitação da Pesquisa

A pesquisa de mestrado em desenvolvimento vincula-se ao campo de conhecimento sobre desenvolvimento profissional docente, na linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

O *corpus* de pesquisa dessa investigação tem como objeto o desenvolvimento profissional, formação, saberes que contribuem com a constituição da identidade de estudantes de cursos de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia.

Consideramos que a construção da identidade é um processo complexo e não é algo fixo; a nossa identidade é mutável, se desenvolve permanentemente a partir de fenômenos relacionais, contudo não é algo que já possuímos, mas que é construída a partir de interpretações que temos de nós mesmos em uma determinada situação. Assim, a identidade não é pré-determinada, porém é condicionada pelo contexto histórico, social, político, econômico e cultural (MARCELO GARCIA, 2009).

Nessa perspectiva, depreendemos que a identidade profissional também é marcada pelas relações sociais, que interferem na sua construção. Logo, a formação profissional é muito mais do que um momento na vida de uma pessoa ou se configura em mero treinamento, preparação e aprendizado de técnicas, é também um processo formativo essencial para socialização e configuração profissional.

A identidade de cada pessoa é construída mediante a vivência de padrões e valores sociais e embora sejam estabelecidos fora do indivíduo, interferem em sua identificação no mundo e com o mundo. Pimenta e Anastasiou (2002) destacam que:

A identidade profissional constrói-se pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 77).

Por conseguinte, compreender o processo de “tornar-se” professor, professora é condição essencial para apreendermos os elementos fundantes da constituição identitária que orientam a opção pela docência. Freire, (2022a) defende uma formação que promova a autonomia docente e discente, mediante a construção de saberes necessários à prática educativa que contribua com a emancipação, com a transformação pessoal, social. O autor destaca a relevância da conscientização a respeito de quem somos e qual o nosso lugar e papel no mundo e com o mundo, pois, a atuação docente influenciará diretamente a favor dos que oprimem ou daqueles que são oprimidos:

E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, buscarem sua humanidade[...] não se sentem idealistamente opressores, nem se tornem, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos- liberta-se a si e aos opressores” (FREIRE, 2022b, p. 41).

Neste sentido, é necessário entendermos quais os aspectos que compõem a docência em sua singularidade e complexidade, porquanto: “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p.58).

Segundo Marcelo Garcia (2009a, p. 116), a pessoa vai adquirindo sua identidade docente de forma gradativa, “paulatina e pouco reflexiva”, pois pauta-se em modelos de professores com os quais se identifica.

A partir desta definição compreendemos também que, a constituição profissional docente está alicerçada na identidade individual, social, visto que o processo de construção de identidade docente é complexo e não se dá apenas no campo de aprendizagens escolares. As políticas, a economia, a história, a cultura, o senso comum, influenciam na constituição de conceitos que carregamos sobre nós mesmos e se consolidam em crenças.

A identidade é um termo que pode ter significados de uma forma relativa, subjetiva, ou seja, pode depender dos indivíduos e da realidade na qual estão inseridos. Para se tornar professora, professor, é preciso apreender a identidade baseada nas histórias de vida, nas construções sociais, culturais e profissionais. Marcelo Garcia (2009b, p.18) afirma que:

[...] a construção da identidade profissional se inicia durante o período de estudante nas escolas, mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo seu exercício profissional [...] um processo individual e coletivo de natureza complexa e dinâmica, o que conduz à configuração de representações subjetivas acerca da profissão.

A identidade profissional não se forma de maneira isolada, logo, porque ela é uma condição que compreende as articulações entre a identidade pessoal e social, estando em constante processo de ressignificação, o que nos faz considerar a respeito da relevância das trajetórias daqueles(as) que a constroem, bem como, do grupo profissional a que pertencem (DUBAR; 2005; NÓVOA, 1991; TARDIF, 2002).

As reflexões iniciais apresentadas nos instigam a perguntar: O que representa, para os estudantes pesquisados, a formação inicial no processo de construção identitária docente? Observam-se, no percurso da formação inicial, alterações sobre as concepções sobre a profissão docente, na percepção dos(as) licenciandos(as)? Na busca de responder a tantos questionamentos, o trabalho apresenta como problema de pesquisa, “como se constitui a identidade docente na formação inicial?”, no intuito de compreender como a identidade do(a) professor(a) é formado(a). Compreender o processo de “tornar-se” professor(a) é condição essencial para apreendermos os elementos fundantes da constituição identitária que orientam a opção pela docência de estudantes de cursos de licenciatura. Para Nóvoa (2009), a identidade profissional docente é construída na relação entre o conhecimento pessoal, profissional e na capacidade de apreender novos conhecimentos que vão além das relações científicas e técnicas da atuação profissional.

A identidade é um termo polissêmico e pode ter significados de uma forma relativa, subjetiva, ou seja, pode depender dos indivíduos e da realidade na qual estão inseridos. Para se tornar professora, professor, é preciso apreender a identidade baseada nas histórias de vida, nas construções sociais, culturais e profissionais, tal como preconizado por Arroyo (2000, p. 30): “ser professora ou professor é carregar uma imagem socialmente construída”.

Se o contexto interfere, e se ele é mutável, por conseguinte, as identidades também não são permanentes. Concordamos que se há alteração no contexto, a noção de identidade, quer seja pessoal, quer seja profissional, também é influenciada. Desta forma, diante da complexidade do cenário educacional, reiteramos a relevância dos conhecimentos disponibilizados nos cursos de licenciatura, no que diz respeito à qualidade da formação e construção da identidade profissional docente.

Neste sentido, com o intuito de responder o problema de pesquisa, “como se constitui a identidade docente na formação inicial?”, definimos objetivo geral e específicos da pesquisa, que consistiu em identificar e analisar nas narrativas de estudantes, os elementos que permeiam a constituição da identidade profissional docente no contexto dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Estabelecemos como objetivos específicos: I) Conhecer as motivações para o ingresso em um curso de licenciatura na UFU e na decisão de tornar-se professor(a); II) Identificar quais, segundo os sujeitos pesquisados, os saberes necessários à constituição da identidade docente e como estes saberes são apresentados; III) Analisar as percepções dos estudantes sobre a docência e o ser professor(a) e; IV) Analisar as percepções dos estudantes sobre o trabalho docente e o “ser professor(a)” na sociedade atual.

1.2.2 Organização da Dissertação

Subsidiados pelos objetivos propostos para esta investigação, a dissertação foi organizada em seis seções. A primeira, intitulada “A pesquisa se faz caminhando: o estado da questão”, na qual trazemos postulados que direcionam a compreensão mais ampla acerca do nosso objeto de estudo, através da pesquisa bibliográfica com ênfase nas produções acadêmicas que possuem como objeto a constituição da identidade docente. Trazendo desde a confecção deste tear bibliográfico até as considerações apreendidas por meio do mesmo.

Na segunda seção “Trajetórias de vida e a constituição da identidade”, abordamos as interseções entre as histórias de vida e a constituição da identidade, destacando como as experiências vivenciais fluem na identidade, já que estas estão carregadas de valores, princípios, desejos, pessoais que expõe sua própria existencialidade e singularidade, além de trazer em suas entrelinhas reflexos do contexto cultural, social e político do sujeito e também como estes aspectos emergem na identidade do ser professor(a). Ainda no mesmo capítulo, abordamos a universidade como espaço/ponte de formação da identidade profissional docente, iniciando com um percurso histórico dos cursos de licenciatura no Brasil, diretrizes que gerem as licenciaturas, características das licenciaturas (procura, concorrência, identidade) e estrutura dos cursos (currículo).

Na terceira seção, “Caminhos da pesquisa”, detalhamos o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa, apontando o método de pesquisa, número de

participantes, abordagem, recrutamento, contexto de pesquisa, ferramentas para construção de dados e método utilizado para análise de dados.

Para a quarta seção, focamos na apresentação dos sujeitos que participaram da pesquisa através da transcrição de suas narrativas orais (Miguel Ferreira, Morty, Alce, Caju e Lena).

Na quinta seção, “Os diferentes caminhos da formação docente inicial e a constituição da identidade”, apresentamos, analisamos e discutimos criticamente os dados obtidos com a Entrevista Narrativa. Para o desenvolvimento dessa seção elaboramos três categorias de análise (Caminho(s) para a licenciatura: motivações que influenciam a decisão de ingresso em curso de licenciatura na UFU; Caminhos na licenciatura e; Caminhos para docência).

Ao término da apresentação, análise e reflexão críticas dos resultados obtidos, tecemos nossas considerações finais.

2. A PESQUISA SE FAZ CAMINHANDO: O ESTADO DA QUESTÃO

Com a intensão de ampliar a compreensão sobre nosso objeto de estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica com ênfase nas produções acadêmicas que tem como objeto a constituição da identidade docente e, desta maneira, optamos por realizar o Estado da Questão (EQ), pois compreendemos a importância e a aplicabilidade deste recurso, visto que segundo Silveira e Nóbrega-Therrien (2011, p. 220) a técnica subsidia:

[...] o processo de investigação, ajudando a redefinir os objetivos, auxiliando no planejamento do campo teórico-metodológico, contribuindo na identificação das categorias teóricas, nas discussões e análises dos dados e, finalmente, mostrando, na conclusão da pesquisa, de forma explícita ou implícita, a sua contribuição para a construção do conhecimento.

De acordo com Nóbrega-Therrien; Therrien, (2010, p. 02), o EQ contribui com a “definição do objeto específico da investigação, dos objetivos da pesquisa, em suma, da delimitação do problema específico de pesquisa”. Nessa perspectiva, depreendemos que o EQ contribuirá para ampliar e aprofundar a nossa compreensão e delimitação do objeto de estudo, bem como o entendimento de como este se encontra no estado atual da ciência. Para tal, indagamos: Quais fatores afetam a constituição da identidade docente?

O EQ é uma estratégia em que o pesquisador, segundo Evencêio e Borges (2022, p. 4) utiliza de uma caracterização criteriosa e compreensão crítica para saber como seu tema vem sendo estudado, bem como para permitir definir seu objeto de estudo e direcionar o percurso da pesquisa, além de, segundo os autores, o EQ está para além da definição do objeto de estudo, ele permeia toda pesquisa, garantindo mais solidez, objetividade, contribuição ao fenômeno, objetivos, perspectivas epistemológicas e condução aos resultados, conforme apresentamos as etapas simplificadas de como elaborar um EQ.

Quadro 1 – Etapas de elaboração do Estado da Questão.

ETAPAS DESENVOLVIMENTO EQ		PROCEDIMENTOS
Definir descritores		Extraír termos/palavras centrais a serem utilizadas como códigos de busca em fontes e bases de resultados de pesquisa. Exemplo: nas pesquisas sobre “A Instituição de Ensino Superior como espaço de formação docente”, as opções de descritores poderia ser “Formação docente” e “Ensino Superior”.
Descritores Boleando		Com a utilização dos Descritores Boleando “END”, “OR” e “NOT”, relacionar as palavras centrais na busca, delimitando ou especificando a temática investigada.

Bases de dados	Definir bases de dados confiáveis para a pesquisa. Catálogo de Teses e Dissertações CAPES; Biblioteca Digital de Teses e Dissertações; Portal de Periódico da CAPES; SciElo, entre outros.
Delimitação temporal	Para diminuir o quantitativo de resultados, o pesquisador pode fazer um recorte temporal para saber como a temática de interesse vem sendo desenvolvida nos últimos anos, ou nos anos de interesse, bem como os resultados obtidos pelas pesquisas.

Fonte: Síntese elaborada com referências em Evencêio e Borges (2022).

O Estado da Questão segundo SILVEIRA; NÓBREGA-THERRIEN (2011), permite um confronto entre os trabalhos encontrados e a proposta da investigação a ser realizada, ocorrendo desta forma, um dialogo entre as produções encontradas e o pesquisador, sendo que estas pesquisas servem para ajudar a selecionar categorias de análises que direcionam a investigação.

Desta maneira, utilizamos do método para delimitar e caracterizar um objeto específico de investigação, “A constituição da identidade docente”, possibilitando uma busca mais seletiva e crítica da produção científica. Deste modo, recorreremos aos Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A escolha destes portais se justifica pelas especificidades que cada um apresenta, pelo acesso público, pelo acesso universal, pelas atualizações do acervo e por sua relevância científica e acadêmica.

Quanto aos trabalhos selecionados, tivemos como critérios de inclusão de trabalhos o tema proposto das teses e dissertações, trabalhos na íntegra que retratassem a temática sobre a formação da identidade docente, que estivessem nas plataformas Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que estivessem sido publicados durante o período de 2018 a 2022.

E como Os critérios de exclusão foram as teses e dissertações que não abordavam a referida temática da Formação da identidade docente, fugindo do tema proposto; não estavam publicados na íntegra e sua abordagem não contribui para o conhecimento, respeitando o período de nossa investigação.

E quanto aos trabalhos que se repetiram em duas bases de dados, foram agregados na base de dados que continha o maior número de teses e dissertações.

Para a primeira pesquisa, utilizamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e iniciamos nossa investigação utilizando o descritor “formação docente inicial” na busca simples, resultando o

encontro de 5.651 resultados, da qual encontra-se como recurso, artigos (5.548), dissertações (72), recursos textuais (9), Livros (8), atas de congressos (2), conjunto de dados (8), relatórios (2) e *Web resources* (2). Para delimitar a busca por trabalhos que possam contribuir significativamente com o nosso, e que possuam diálogo com nosso tema, optamos pelo modo, busca avançada, em que delimitamos um corte temporal de 5 anos, segundo normativa dos trabalhos acadêmicos. Quando estabelecemos a delimitação temporal, de 5 anos, o número de resultados na plataforma diminuiu para 3.375.

Usamos, a partir dos resultados encontrados, o recurso “Filtro” no próprio sistema, e delimitamos a busca por “Dissertação e Teses”. E deste modo, o número de Dissertações e Teses encontrados no periódico Capes com o descritor “Formação inicial docente” foram 15. Utilizando do mesmo processo e configurações, usamos o descritor “Identidade docente” e apareceram 2 resultados. Com o descritor “Narrativas”, 132 resultados e com o descritor “Formação docente Profissional”, 42 dissertações e teses. Com o intuito de delimitar a busca por trabalhos cujos temas dialogassem com nossa pesquisa, utilizamos os operadores booleanos “END e OR” para cruzar os descritores e obter trabalhos mais específicos com tema e deste modo, obtivemos 175 resultados de dissertações ou teses, conforme o quadro 2.

Quadro 2 – Número de Dissertações e Teses encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES no período 2018-2022.

ANO	DISSERTAÇÕES	TESES
2018	29	15
2019	36	17
2020	24	18
2021	20	14
2022	2	—

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Período: 2018 a 2022.

Destes, por sua vez, foram escolhidos os que tinham relação com o tema desta pesquisa para posterior análise utilizando como critérios de seleção o “título do trabalho”, “palavras-chave” e “resumo”.

Seguindo a ordem de critérios de seleção, 2 trabalhos foram selecionados para leitura integral e análise, pois segundo os critérios (título do trabalho, palavras-chave e resumo) estabelecidos e realizados, apresentavam temática que dialogava com o objeto de pesquisa deste trabalho. Os trabalhos estão dispostos no quadro a seguir (quadro 3).

Quadro 3: Trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações – CAPES no período 2018-2022.

Autor/Título/IES	Objetivo Geral	Palavras-chave
REISDOEFER, D, N. Os descaminhos da docência: narrativas de egressos de curso de licenciatura em matemática que não exercem a profissão. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2020.	Compreender as expectativas de Egressos de curso de Licenciatura em Matemática com a carreira docente e suas motivações de abandono da docência	Narrativas; Egressos; Abandono; Docência; Licenciatura.
MALINOSKI, S. Professor por escolha? Um estudo sobre como os estudantes de licenciaturas constroem sua carreira docente. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2019.	Analisar as narrativas sobre a construção da carreira docente dos estudantes egressos do bacharelado.	Educação; Educação superior; Licenciatura; carreira; construção da carreira.

Fonte: elaborado pelo autor com base no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Período: 2018 a 2022.

A pesquisa realizada por Malinoski (2019) “Professor por escolha? Um estudo sobre como os estudantes de licenciaturas constroem sua carreira docente”, é um estudo exploratório com abordagem qualitativa que foi desenvolvido na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUCRS, situada em Porto Alegre - RS, com 12 estudantes de Cursos de Licenciatura e que já possuíam o diploma de bacharelado na mesma universidade. Os estudantes eram dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas (7), Filosofia (1), Física (1), Geografia (1), Matemática (1) e Química (1) da instituição. Para a construção de dados, o autor usou como instrumento a entrevista, proposta por Gaskell (2002). E para a análise dos dados foi utilizado a técnica de análise de conteúdos de Bardin (2011).

As questões apresentadas na pesquisa refletem as motivações para a escolha por cursos de licenciatura, a decisão de ser professor(a), visto que esse público já é graduado na modalidade bacharelado, e a formação docente. A autora, de imediato, questiona sobre a real intenção dos estudantes para com a docência e a carreira de professor(a), visto que segundo a Agência Brasil (2017), a cada 100 estudantes, 51 concluem o curso e apenas 27 querem exercer a profissão. Tais dados nos fizeram questionar quais caminhos tomaram estes sujeitos e quais obstáculos/motivos surgiram durante o percurso que os fizeram desistir da licenciatura? Deste modo, dentre os objetivos da pesquisa, está a análise das narrativas dos estudantes egressos de curso de bacharelado sobre a sua construção da carreira de professor(a).

Para atender aos objetivos da pesquisa a autora elegeu, *a priori*, 5 categorias de análise (expectativas, experiências, motivações, construção da identidade de professor, construção da carreira de professor), mas que ao longo da análise dos dados construídos, foram necessários a definição de mais outras categorias emergentes (contribuição para a sociedade e complementaridade).

No estudo de Malinoski (2019) é possível perceber que a escolha pela licenciatura, nos sujeitos da pesquisa, é motivada sobretudo, para ampliar as possibilidades de emprego, mas que em contrapartida, não necessariamente, para a profissão docente. A licenciatura surge como uma formação contínua para terem novas experiências e possibilidades profissionais. “A empregabilidade foi sinalizada pela grande maioria dos participantes. Ela consiste na capacidade do profissional de conseguir novas oportunidades de emprego ou manter-se empregado, através do desenvolvimento de competências” Malinoski (2019, p. 58). Dentre as motivações abordadas pela autora, encontra-se “a importância da figura do professor” e a “influência familiar”, influências estas abordadas pelas(os) pesquisadoras(es) Gatti, Barreto e André et al. (2019), que constatarem que a influência da família e de ex-professores são fatores cruciais que motivam os jovens na escolha da profissão docente.

Essa importância da figura do professor versa sobre a função social da profissão docente, em que o professor possibilita aos estudantes, a possibilidade de mudança através da educação. Pimenta e Lima (2005/2006, p. 7) corroboram com a assertiva de que “A profissão docente é uma prática social, ou seja, como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso, por meio da educação que ocorre, não só, mas essencialmente nas instituições de ensino”. O ensino, deste modo, é mais que o repasse de informações, é uma ação de desvendar os estudantes e permitir a sua visão de mundo.

A carreira docente e formação da identidade são outros assuntos abordados pela autora, embora, a nosso ver, a formação da identidade é destacada somente no sentido de como a carreira, através da experiência em sala de aula, seja como aluno ou não, afeta o ser professor(a). Tanto que a autora traz Imbernón (2010), para retratar que a identidade docente, não se restringe à didática ou aos conhecimentos do professor(a), mas que tem a ver com valores, moral e ética; motivação, inclusão social e relacionamento com a comunidade.

No que diz respeito à formação dos professores(as) e aos saberes necessários a prática docente, bem como a importância desta prática na sociedade, a autora aborda a importância da prática, como estágio, na formação inicial, e a sensibilidade dos futuros professores(as) de se perceberem dentro da prática, dentro de um contexto social. Nos estudos de Pimenta e Lima

(2005/2006), as autoras enfatizam a importância do estágio de docência na formação docente, pois devem:

[...] possibilitar que os futuros professores se apropriem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais, como possibilidade de se prepararem para sua inserção profissional. É, pois, uma atividade de conhecimento das práticas institucionais e das ações nelas praticadas. (p.12-13)

É necessário destacar que ao longo do texto aparece o discurso de “compartilhar conhecimentos”, o que pressupõe o ideário que os licenciandos, egressos do bacharelado, ainda veem a função do professor(a) como mero transmissor e o aluno como receptores de conhecimentos. Em contraponto à esta ideia, Freire (2022a, p.24), destaca que “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Ao longo das narrativas e, nas categorias, as dificuldades da profissão docente sempre aparecem nos discursos, seja por falta de incentivos governamentais, desvalorização da profissão na sociedade, e baixos salários.

O trabalho de Reisdoefer (2020), cujo título é, “Os descaminhos da docência: narrativas de egressos de curso de licenciatura em matemática que não exercem a profissão” aborda, em primeira instância, os estudantes de Licenciatura em Matemática que por algum motivo, trilharam novos caminhos que não os do magistério. Apresenta-se toda a narrativa de 6 estudantes, desde as motivações para o ingresso no curso, percurso durante a graduação e motivos para a escolha do não exercício docente.

O estudo tem por base a pesquisa narrativa proposta por Clandinin e Connelly (2015), segundo o qual prioriza a experiência e dá atenção ao espaço tridimensional. De natureza qualitativa, conforme propõe Creswell (2014) e Bogdan, Biklen (1994), focar em poucos indivíduos, levando em consideração suas histórias de vida e suas experiências, atribuindo sentido e significados.

Os resultados da pesquisa foram organizados e apresentados no formato de textos de campo e textos de pesquisa. O primeiro por sua vez, foi dividido em duas partes, a primeira sendo relatos de ex-professores dos investigados e análise documental de quando ainda cursavam a licenciatura, a segunda sendo as crônicas produzidas através das entrevistas. E na sequência de análise, apresenta os textos de pesquisa, que resultam da análise interpretativa das informações.

Como resultados da interpretação e análise na construção dos textos de pesquisa, Reisdoefer (2020) cria 5 dimensões (dimensão político-financeira, dimensão pedagógica, dimensão afetiva, dimensão da prática formativa e dimensão profissional) que conduzem e respondem seu problema, “Quais são os motivos que contribuíram para que Egressos de um curso de licenciatura não seguissem a carreira docente?”.

Reisdoefer (2020) aponta que a escolha pela licenciatura não necessariamente condiz na escolha pela docência, apesar desta modalidade direcionar para tal. Acontece que esta escolha está relacionada a fatores de vida, contexto social e a influência de terceiros.

É interessante que a questão política-financeira é descrita por Reisdoefer (2020) tanto como motivo para ingresso no curso de licenciatura, permanência no curso e desistência da docência. Isso diz respeito à impossibilidade de ingressar em outros cursos por serem longe de casa, em outra região, ou fazer um curso desejado em instituição particular, tornando a licenciatura um escape, a única possibilidade aparente de uma graduação.

A permanência no curso está associada aos programas de apoio estudantis que colaboram para que os estudantes tenham como se manterem na universidade, sem a necessidade de um trabalho remunerado, mas que, como é retratado, não abrange a todos, e deste modo, a necessidade de trabalhar no contraturno para se sustentar, que ocasiona em um *defect* na formação inicial em decorrência do pouco tempo para se dedicar aos estudos.

E, por fim, o financeiro surge novamente como motivador para o abandono da docência, em decorrência da desvalorização tão aparente na profissão docente, com baixos salários, mas que não se resume a isto, como é descrito também no trabalho de Malinoski (2019), péssimas condições de trabalho e status da profissão perante a sociedade, que eliminam dos estudantes todas as expectativas de ser professores(as), dados que corroboram com Brasil (2019), ao destacar que apenas 5% de cada 15 jovens brasileiros desejam ser professores(as) em decorrência do conhecimento ao baixo status social e financeiro dos professores do Brasil. O estudo, ainda, aponta para as condições de trabalho como razão do desinteresse dos jovens pela docência.

No trabalho é abordado sobre os saberes necessários à prática docente, e a importância do modo como estes saberes são desenvolvidos na graduação, na formação inicial, visto que “o professor formador assume um importante papel na constituição de um profissional em formação” (REISDOEFER,2020).

A autora Reisdoefer (2020) aborda, desta maneira a importância dos conhecimentos construídos na licenciatura, que em conjunto (conhecimentos específicos, experienciais e

pedagógicos), constituem a profissionalização da formação inicial do professor, e que sua defasagem pode acarretar dificuldades no futuro exercício docente. Neste sentido, aborda a importância das práticas teórico-prática tanto em relação aos estágios, como também aos projetos que permitem esta aproximação com a realidade escolar. Corroborando com a autora, Pimenta e Lima (2005/2006) salientam que a dissociação entre a teoria e a prática ocasionam um empobrecimento das práticas nas escolas.

Os professores(as) com os quais nos relacionamos ao longo da vida, podem tanto nos influenciar na escolha pela docência, como também pela desistência dela Reisdoefer (2020) aponta, em sua pesquisa que o modo como o estudante vê seus professores na educação superior, podem auxiliar tanto na sua permanência no curso, quanto na sua desistência da docência. Isto porque ocorre na relação que o estudante estabeleceu com o(a) professor(a) uma observância e associação com a prática docente deste, que implica na perspectiva do acadêmico sobre o futuro exercício docente, isto é, ele se vê ou tenta não se ver como reflexo daquela prática.

Então, todas vivenciam essas histórias que compõem a dimensão afetiva trazem consigo a forma como os Egressos observam à docência. Demonstram uma constituição docente afetada por problemas de relação com pessoas e suas formas de agir, a ponto de afirmarem “eu não quero isto pra mim” ou de repetir aquilo que é apresentado pelos docentes, mesmo não sendo o ideal e mais alinhado com as necessidades educacionais atuais. (REISDOEFER, 2020, p.209).

Ou seja, nossa identidade docente em formação, também é influenciada pelos exemplos de professores(as) que possuímos e interagimos ao longo de nossa jornada escolar.

A fim de aumentar ainda mais nosso leque de informações que proporcione maior entendimento sobre nosso objeto de estudo, continuamos a buscar teses e dissertações na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. No sistema Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD foram encontrados 43 resultados, do período de 2018 a 2022, conforme o quadro 4.

Quadro 4 – Número de Trabalhos encontrados na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações no período 2018-2022.

Ano	Dissertações	Teses
2018	6	3
2019	6	4
2020	5	7

2021	2	5
2022	3	2

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Período: 2018 a 2022.

Dos 43 trabalhos, 9 foram pré-selecionados de acordo com o título e palavras-chave, para posterior leitura de resumo e texto integral. A partir da leitura integral dos trabalhos, 5 foram selecionados de acordo com a aproximação do seu tema com o desta pesquisa, utilizando como critérios o “título do trabalho”, “palavras-chave” e “resumo”. Os trabalhos selecionados estão dispostos no quadro a seguir.

Quadro 5: Trabalhos encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD – no período 2018-2022.

Autor(a)/Título/IES/ano	Objetivo Geral	Palavras-chave
MARCONDES, L, G, R. Narrativas (auto)biográficas e a formação matemática de pedagogos no contexto do programa institucional de bolsa de iniciação à docência - PIBID: diálogos entrecruzados e pesquisa-formação. Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba. 2022	A busca pela compreensão das marcas oportunizadas por espaços de pesquisa-formação voltado para a Educação Matemática dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência que têm como dispositivo de pesquisa as narrativas (auto)biográficas dentro de um processo colaborativo de formação inicial de professores dos anos iniciais.	Narrativas (auto)biográficas; Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência; Educação Matemática.
JUNIOR, A, M, L. Que experiências motivam a escolha da docência durante a formação inicial? Percursos de auto(trans) formação docente em letras. Rio Grande do Sul. (2022)	Compreender como os alunos do curso de licenciatura em letras, que não tinham a profissão docente em seu horizonte de futuro inicial, construíram seus percursos até à docência.	Docência em letras; Auto(trans)formação; Pesquisa (auto)biográfica.
MENEZES, V, S. “AINDA SOMOS OS MESMOS E VIVEMOS COMO NOSSOS...” PROFESSORES? das narrativas (auto)biográficas docentes à ressignificação de (Geo)grafias.	Analisar como as memórias de professores da Licenciatura em Geografia constroem suas identidades docentes e influenciam na formação dos futuros professores.	Ensino de Geografia; Formação de Professores; Licenciatura em Geografia; Memórias; Pesquisa (auto)biográfica.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2021.		
FREITAS, B, M. A construção da identidade profissional docente a partir das histórias de vida de licenciandos em matemática participantes do programa residência pedagógica da UNILAB. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2020.	Compreender a construção da identidade profissional de estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB a partir das histórias de vida e das aprendizagens experienciais e/ou formadoras realizadas ao longo da trajetória existencial e formativa.	Histórias de vida; Identidade Profissional Docente; Programa Residência Pedagógica; Licenciatura em Matemática.
PLOTEGHER, Â, T. Licenciatura em educação física: percursos construídos a partir de experiências formadoras dos docentes em formação. Vitória. 2018.	Compreender a formação de professores em Educação Física, por meio da análise de como se constituem as experiências formadoras adquiridas no decorrer do processo de formação inicial, bem como analisar como estas interferem nas relações entre o sujeito e a profissão professor em Educação Física.	Experiência formadora; Formação inicial; Identidade profissional.

Fonte: elaborado pelo autor com base nas informações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Período: 2018 a 2022.

O trabalho de Freitas (2020) foi desenvolvido com 8 estudantes do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. De abordagem qualitativa (MINAYO, 2004) e método (auto)biográfico, foi utilizado como estratégia de construção dados a observação participante de Ghedin; Franco (2011).

Freitas (2020) afirma, em seu trabalho que a formação da identidade docente está relacionada com experiências que o estudante tem durante a graduação, sobretudo no que diz respeito aos programas ou disciplinas que o aproximam com a realidade escolar a qual está sendo formado para atuar. Para Tardif (2014), os conhecimentos ou saberes que são desenvolvidos durante a graduação necessitam da prática para validá-los e construir sua identidade docente.

Mas, ao mesmo tempo, a identidade docente é marcada também por experiências pessoais que verberam na identidade profissional. O autor considera que a construção da identidade profissional docente inicia mesmo antes do ingresso em um curso de licenciatura.

[...] a formação, tanto a inicial como a contínua, não se limita apenas no espaço da Universidade ou da escola. A formação docente acontece durante todo o percurso de vida, desde o processo de escolarização até o ingresso na profissão. Essa formação se prolonga ao longo da vida pessoal e profissional, oportunizando a construção da identidade e dos saberes docentes (FREITAS (2020, p.136).

O trabalho de Menezes (2021), de abordagem qualitativa, foi desenvolvido com 8 professores e dezesseis acadêmicos de uma universidade federal do Estado do Rio Grande do Sul e teve como método a (auto)biografia. Este apresenta as memórias dos professores(as) de geografia em relação com a sua constituição da identidade docente, de modo a entender que: a identidade pessoal e profissional é indissociável; a identidade pessoal e profissional se constrói em diálogo com a história social; as memórias, principalmente as do ensino escolar, de professores formadores atuam sobre a constituição de sua identidade docente e influenciam a formação dos licenciandos.

O autor faz cruzamentos entre a memória dos professores(as) em determinados tempos históricos, isto é, no período escolar e universitário enquanto estudantes, e das memórias de ensino à prática profissional, de modo a compreender as dimensões emergentes em cada contexto que contribui para a constituição da identidade docente.

Marcondes (2022) propõe, através da análise das narrativas, unidades temáticas que abrangem aspectos culturais, sociais e políticos que emergem sentidos relevantes para o espaço de formação inicial. E neste sentido, o autor aborda a escrita de si, (auto)biografia, como mecanismo que auxilia a ressignificação das experiências vividas impulsionando a um exercício docente reflexivo, crítico e cheio de significado, através das trajetórias de vida.

No trabalho de Plotegher (2018) é abordado o conceito de identidade não somente a partir da subjetividade dos sujeitos participantes da pesquisa, mas considerando que a formação da identidade sofre influências das relações de vida com outros sujeitos e em contextos sociais ao decorrer das trajetórias individuais. Para Ciampa (2001, p. 72), “as possibilidades de diferentes configurações de identidade estão relacionadas com as diferentes configurações da ordem social”.

A identidade é, então, compreendida como “[...] o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos

processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (DUBAR, 2005, p. 136). E neste sentido de constituição da identidade a partir de tempo e espaços de socialização, que Plotegher (2018) cria uma linha temporal que se inicia com experiências anteriores a formação inicial, com experiências formativas durante a formação inicial e com experiências vivenciais em espaços educativos.

O trabalho de Junior (2022) tem como objetivo compreender como os alunos do curso de licenciatura em letras, que não tinham a profissão docente como pretensão, constituíram seus percursos até à docência. Deste modo, o autor compreende o “ser professor(a)” como um processo de auto(trans)formação, e que este processo se desenvolve considerando a construção de experiências pessoais e educativas a partir da infância, e passando por diversos momentos e instâncias de vida que influenciam suas escolhas e que, deste modo, constrói ou transforma, sua identidade profissional.

Junior (2022) considera que a identidade é construída pelas experiências que passamos e que nos tocam, e quando orientada para a atividade profissional, surge a então “identidade profissional”. Para Grillo (2006, p. 370) a identidade é entendida como “processo de construção, reconstrução, transformação de referenciais que dinamizam a profissão de professor”. O autor aborda a relação da leitura na infância, por exemplo, o *hobbie*, como mecanismo de escolha pela profissão, visando uma atividade que lhe atribuisse prazer. Quem nunca brincou de escolinha na infância e foi o professor (a)? Pois bem, segundo Junior (2022, p. 119), “à docência foi introduzida em alguns coautores ludicamente, ainda com a inocência da infância, mas já desenvolvendo o gosto e o interesse pela profissão”.

Na graduação, Junior (2022) destaca que a motivação pela docência de seus sujeitos de pesquisa foi motivada por experiências prazerosas, diversificadas e significativas que lhes permitiram se colocar na posição de docentes, fortalecendo seus interesses pela docência, o que antes não tinham, construindo desta forma sua identidade profissional docente.

O autor destaca, com base nas narrativas, três categorias de experiências que influenciaram e desenvolveram a autonomia dos estudantes: visão de mudança em relação ao vivenciado na sua etapa escola, utilizando dos bons exemplos como reflexo para sua própria prática; transformação do medo em possibilidade de mudança em relação à profissão docente; a aproximação do(a) licenciando(a) com a realidade escolar possibilitando uma visão de si como docente.

Diante do exposto nas publicações, podemos considerar que a identidade docente não é estável e completa, ela é multável e está em constante transformação. E estas transformações

estão relacionadas a fatores internos, subjetivos, relacionados ao ser pessoal, condizentes com suas crenças, valores éticos, morais, políticos, as suas emoções, sentimentos e sensações. Também estão relacionados a fatores externos ao “eu”, com suas vivências cotidianas e relacionais ao longo da vida, com grupos de pessoas diferentes e em contextos sociais aos quais estão inseridos.

A subjetividade está presente em cada opção tomada e cada caminho que percorrido, e cada vez que isso acontece, volta a reconstruir ou modificar nossa identidade. Mas qual identidade? Acreditamos que assumimos ou criamos uma identidade dependendo do contexto ou grupo social que estamos presentes, o que não significa dizer que, ao sair daquele contexto a identidade é desligada.

Um(a) professor(a) durante sua prática docente não está isento de suas emoções, sentimentos e nem de seus problemas pessoais e familiares, e sua prática educativa não está isenta de seus valores éticos, morais, políticos e de suas crenças. A identidade pessoal e a profissional, deste modo, são indissociáveis. A identidade docente é compreendida, então, como sendo multifacetada.

A constituição da identidade docente é entendida aqui como muito complexa, pois como é percebido nos trabalhos pesquisados, a docência não surge do mesmo modo, de forma padrão, para todos os sujeitos que ingressam na licenciatura. Para alguns, a docência surge de maneira informal na infância e, para outros, com o ingresso na licenciatura, outros ainda, com o contato com a educação básica durante a graduação.

Assim, utilizando da metáfora “caminhos da docência”, acreditamos na constituição da identidade não como um percurso linear, com início meio e fim padrão, mas como trajetos, caminhos com dimensões, volume e profundidade, que podem ou não partir do mesmo ponto, mas que em algum momento se cruzam com a docência, e que diferente de um fim, tem sua continuidade.

E, assim, para responder nosso questionamento inicial “O que representa, para os estudantes pesquisados, a formação inicial no processo de construção identitária docente? Observam-se, no percurso da formação inicial, alterações sobre nas concepções sobre a profissão docente, na percepção dos(as) licenciandos(as)?”, acreditamos em três dimensões de caminhos diferentes que contribuem para a constituição da identidade docente: caminhos para a licenciatura; caminhos na licenciatura; caminhos para docência.

A primeira dimensão refere-se às motivações que fizeram o(a) estudante considerar e ingressar em curso de licenciatura. A segunda dimensão aborda sobre o percurso do(a)

estudante durante o curso de licenciatura, apontando desta forma, qual(is) caminho(s) percorrido(s) até então, e qual(is) característica(s) deste(s) caminho(s). A terceira dimensão versa sobre a(s) perspectiva(s) que o(a) estudante tem sobre a profissão docente, apontado desta maneira, seu(s) novo(s) caminho(s) a trilhar.

3 TRAJETÓRIAS DE VIDA E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE

Qualquer caminho leva a toda a parte.
Qualquer ponto é o centro do infinito.
E por isso, qualquer que seja a arte
De ir ou ficar, do nosso corpo ou espírito,
Tudo é estático e morto. Só a ilusão
Tem passado e futuro, e nela erramos.
Não há estrada senão na sensação
É só através de nós que caminhamos.

Fernando Pessoa

Cada sujeito vê e interpreta o mundo segundo suas próprias lentes, e estas interpretações estão ligadas a crenças, valores, vivências cotidianas, contexto e grupos sociais. Cada pessoa, deste modo, tem sua própria história de vida, seu próprio contexto, sua própria história a ser contada, e ela sente a necessidade de contar.

Estas vivências ao longo da vida, vão constituindo a(s) identidade(s) do ser e ao longo dos caminhos da vida, se (re)conhece, (re)constitui em um processo permanente de ser, sentir e viver.

O caminho docente também é uma construção identitária que repercute, em que o sujeito, futuro(a) professor(a), se desenvolve enquanto profissional nos cursos de formação inicial e permanente.

Nessa seção apresentamos as trilhas percorridas na constituição da identidade, primeiramente relacionando a narrativas de vida com a formação identitária. Seguindo, abordamos a constituição da identidade de forma geral, relacionado à identidade de si, pessoal e profissional. E na sequência, destacamos a formação docente como espaço de constituição da identidade do professor(a).

3.1 As narrativas de vida e constituição da identidade

Palavras tem significado, mas só o discurso tem sentido.

Vygotsky (1979)

O uso da linguagem é exclusividade humana; muitos seres vivos, animais ou não, apresentam formas de comunicar-se e suas a próprias maneiras de manifestá-las. As baleias por exemplo, utilizam como mecanismos de comunicação o som, as abelhas utilizam interações

químicas e os cogumelos enviam sinais elétricos através de filamentos subterrâneos para outros cogumelos, todavia, somente a atividade humana envolve o uso da linguagem.

Toda atividade humana envolve o uso da linguagem, que pode ser oral, escrita, pictográfica, corporal, artística e que refletem as concepções, as crenças, os valores de quem os narra; as diferentes formas de expressão da linguagem assumem sentido, significado, que quando analisadas, transparecem imagens, histórias construídas ao longo da vida. A linguagem, segundo Galvão (2005, p. 328), “assume assim uma potencialidade de organização de sentido que, posta em prática pelo próprio ou por um investigador, traz à superfície imagens, histórias que foram sendo cruciais ao longo de um percurso pessoal”.

A linguagem permite interação social entre uma comunidade, permite a formação de pensamentos e a construção do conhecimento e, está relacionado com “as diferentes situações comunicativas da vida, de forma que a língua integra a vida e constitui os sujeitos por meio dos enunciados que a realizam” (SANTOS, 2014 p. 77).

As palavras, umas das marcas da humanidade, assumem forma, significação, representação daquilo que se passa (presente), do que se foi (passado) ou que vai acontecer (futuro). As palavras representam formas e contextos, tempos históricos e sentido. Trazem uma realidade, às vezes não contadas, de alguém que não teve voz, pois “Somos viventes com palavras, elas nos fazem, nós a fazemos e, nesse movimento, (re)construímos o mundo. Elas delineiam, restringem e, ao mesmo tempo, abrem múltiplas e novas acepções” (BRAGANÇA, 2018, p. 67).

A pesquisa narrativa com professores(as) ou futuros(as) professores(as), desta forma, permitem dar voz a quem, em geral, não tem. Nesse sentido, consideramos que a narrativa na pesquisa com professoras e professores é relevante e ideal porque oferece um meio de ouvir suas vozes, suas histórias e atribuir ênfase na reflexão em ação. E ainda, as histórias de professoras e professores estão carregadas de imagens, rituais, hábitos, ciclos, rotinas e ritmos que tem por base a sua experiência. Frison e Falcão (2020, p. 27) destacam que ao narrar sua trajetória, o sujeito apresenta “aspectos históricos da educação brasileira em contextos políticos e ideológicos diferentes”.

As histórias de vida estão plenas de vivências, significações e representações, possibilita a exploração do tempo, espaço, do contexto para compreender, ou ao menos tentar entender como se constitui/constituiu o sujeito presente.

Abordagens biográficas e “histórias de vida” parecem ter funcionalidades perenes relacionadas à singularidade e transformações sempre crescentes que afetam as fronteiras

geopolíticas, nossas fronteiras mentais e as características dos territórios herdados, construídas ao longo da vida para nos preparar para recompor novas funcionalidades; isso pode ser expresso tanto no mundo do “virtual” quanto no mundo do “real”. (JOSSO, 2020, p. 43).

As histórias de vida, conforme Josso (2004), refletem uma realidade social, cultural, além da própria identidade(s) do sujeito, visto que sua narração está carregada de valores, princípios, desejos, pessoais que expõe sua própria existencialidade e singularidade. Além disso, para Josso (2020), essa existencialidade, vitalidade deve-se ao fato da constante mudança da vida humana, sempre se movendo, sempre mudando, e sendo seres sociais, somos afetados pelo meio em que vivemos, logo, nossas concepções também sofrem mutações.

As pesquisas biográficas, segundo Nachtigall e Abrahão (2023), possibilitam a reflexão e a compreensão dos sujeitos sobre suas experiências acadêmicas e de vida de modo a fomentar sua formação docente à medida que possibilita aos futuros professores novas formas de compreender o processo de ensino-aprendizagem, através da sua própria reflexão-ação.

Para Simão e Frison (2020), esse tipo de pesquisa nos possibilita compartilhar a reconstrução das memórias narradas pelos sujeitos, que estão relacionadas a fatos, acontecimentos individuais ou coletivos e a um contexto específico, que ao fazê-lo, o sujeito poderá compreender sua própria trajetória, ressignifica seu caminhar, entende sua constituição, se constrói e reconstrói, e nesse processo de autoconhecimento, permite que o(a) pesquisador(a) o(a) compreenda também.

Para Galvão (2005), a narrativa constitui uma forma simultaneamente rica, exaustiva e difícil de investigação. E como método de investigação, pressupõe uma postura metodológica firmada na interação entre investigador e participantes. Como método de análise, apresenta técnicas linguísticas de interpretação de textos recolhidos. E como relato de investigação, a narrativa pressupõe a escolha do que parece ser um discurso claro e coerente para que a história tenha sentido e credibilidade para quem lê.

Das narrativas dos participantes emergem ainda as competências transversais, o uso das tecnologias de informação e comunicação na sala de aula, o desenvolvimento da reflexão crítica e a autoavaliação como aprendizagens mais significativas. (FLORES, 2015, p.143).

Logo, as narrativas, são o estudo dos diferentes modos como os seres humanos experienciam o mundo. São uma ótima ferramenta a se trabalhar com professores, pois as histórias destes estão carregadas de vivências escolares, experiências com alunos e outros professores, além de apresentar os próprios valores, crenças e costumes individuais. A pesquisa narrativa para Soligo e Simas (2014, p. 425):

[...] implica construir saberes e conhecimentos a partir das interpretações e compreensões possíveis no percurso, a partir das ações que vão acontecendo. Não para propor verdades absolutas, pois não está absolutamente em questão defender uma verdade única, mas para dar sentido as múltiplas verdades existentes.

E, deste modo, como processo de investigação na educação, a narrativa permite buscar este pensamento experiencial docente e os significados que atribui a estas, entender fenômenos escolares, refletir sobre determinada situação, saber como acontecem, e até antecipá-los.

3.2 A identidade em formação

Quando um ovo da galinha eclode e de dentro nasce um pintinho, embora recém-nascido, já consegue se alimentar sozinho, já sabe andar e necessita da galinha, para proteção. Uma serpente, ao sair do ovo, já sabe inclusive se defender, sendo neste caso até mais perigosa que a serpente adulta, pois não sabe ainda controlar a dosagem de veneno que libera pelas presas. Com os seres humanos é diferente. Quando um novo humano nasce, não sabe andar, falar, não conseguir levar o alimento aboca; é incapaz de sobreviver sem auxílio de um adulto que lhe proverá alimento, segurança e os cuidados necessários para que sobrevivam. E mesmo quando a criança aprende a falar e andar ainda necessita dos cuidados de um adulto.

A cobra, o pintinho, por exemplo, já são cobra e pintinho, já possuem sua identidade definida, já são o que são, porém, uma pessoa quando nasce não tem sua identidade definida, não é homem ou mulher, além é claro da questão biológica, ela está em formação, sua identidade começa a ser construída. A francesa Simone de Beauvoir (1967, p.9) escreve em seu livro Segundo Sexo (1945) que “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, significa que a identidade humana não nasce conosco, é formada mediante nossas vivências experienciais ao longo da vida. O homem não nasce homem, a mulher não nasce mulher, ambos são constituídos e reconstruídos à medida que trilham seus caminhos na vida.

Apesar disso, ao nascermos, uma identidade nos é atribuída, idealizada pela família e a sociedade quando ainda estávamos no ventre, que já nos caracteriza, segundo normativas sociais e culturais do que se espera do novo ser. Entretanto, nascemos biológica, social e culturalmente e são as nossas ações, nosso agir no mundo que fazem de nós, nós mesmos. Cada atitude, cada voto, cada decisão constrói e reconstrói nossa identidade e nossa própria perspectiva de humanidade, nossos valores, princípios, moralidade, enfim, somos tão suscetíveis ao meio quanto o universo tende a entropia, somos uma totalidade, porquanto, “Cada

posição minha me determina, fazendo com que minha existência concreta seja a unidade da multiplicidade que se realiza pelo desenvolvimento dessas determinações” (CIAMPA, 2001, p.67).

Para Marques (1998, p.77), “o homem existe, se descobre, aparece no mundo; e somente depois ele se define”. Entendemos, deste modo, que somos o resultante do nosso agir no mundo. Logo, somos seres inacabados e a nossa identidade está em constante transformação.

O caminho que escolhemos seguir nos influencia e nos transforma, não que um segundo caminho não faça o mesmo, mas, possivelmente contribuiria para uma transformação diversa. E cada caminho percorrido, uma nova ressignificação, pois não é só o trajeto, é o que está nele. Somos o que fazemos no mundo, entretanto, também somos o que o mundo conosco e, de acordo com Campos et al (2020, p. 100): “A identidade é constituída por processos contínuos, históricos, sociais e, por conseguinte, as interações com as outras pessoas são requisitos para o desenvolvimento humano”

O contexto histórico-social, do qual fazemos parte ou nos tornamos parte, influencia na constituição da identidade. Para Vygotsky (2001), na sua Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento deve se aspectos relacionados à linguagem, ao contexto histórico do sujeito, suas particularidades, vivências, aspectos biológicos e condições materiais.

Ainda para o referido autor, Vygotsky, a cultura humana é essencial para o desenvolvimento da identidade do ser humano, e segundo o autor, já nascemos aptos a aprender e ensinar nossa cultura e conhecimentos a futuras gerações. O primeiro grupo social que pertencemos é a família, pessoas que nos dão nomes que nos diferenciam deles (primeiro nome) e sobrenomes que marca a nossa tradição do grupo familiar constituindo, o que Ciampa (2001) define como a igualdade e a diferença, que expressa a nossa primeira noção de identidade.

Para Dubar (2005) não existe identidade imutável que segue sujeito ou grupo social, desde sua existência, sem ser transformada: a(s) identidade(s) são construções sociais e, por isso, influenciadas pelo contexto histórico-social.

De acordo com Dubar (2002, p. 9), “as identidades, assim como as alteridades, variam historicamente e dependem do seu contexto de definição”. Deste modo, entendemos que a constituição da identidade é indissociável da influência da sociedade, tanto de ordem individual quanto de ordem coletiva, visto que ela se constitui através das relações que o sujeito tem com os grupos aos quais pertence.

No desenvolvimento da identidade e da própria humanidade, Campos *et al* (2020) consideram o processo educativo como condição para a humanização. Logo, a educação está na vida, no dia a dia, não é algo que se possa escapar:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. E já que pelo menos por isso sempre achamos que temos alguma coisa a dizer sobre a educação que nos invade a vida. (BRANDÃO, 2002, p. 7).

A educação, deste modo, é um elo constitutivo da identidade humana pela qual nos permite separarmos dos outros seres vivos. A educação transcende as normalidades técnicas, transcende condições biológicas e vai além das condições sociais.

O ato educativo é uma totalidade na qual afluem fatores (sociais, econômicos, psicológicos) que se constituem nas condições para o desenvolvimento individual. Condições biológicas, condições sociais, disponibilidades psicológicas são todas mediações entre o indivíduo e a sociedade, e que permitem ou dificultam à criança apropriar-se do patrimônio cultural, construindo-se pela sua própria atividade, como ser humano, vale dizer, como ser social. (LIBÂNEO, 1989, p.156).

O ato educativo, deste modo, está carregado de subjetividade, de crenças, de valores, da cultura. O ato educativo, enquanto prática humana, está condicionado às mudanças sociais, econômicas, culturais e, sobretudo, relacionada a identidade que se constrói e reconstrói no constante movimento de ser, apreender, desaprender, sentir e experienciar o mundo. Logo, o contexto social, familiar, financeiro, estudantil, político e religioso influencia na constituição da identidade, pois, segundo Freire,

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente; o fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História. (FREIRE, 2022a, p. 57)

A construção da identidade docente é um processo complexo, pois diz respeito não somente ao processo formativo em âmbito educacional e se relaciona com uma gama de saberes e aprendizados desenvolvidos pelos sujeitos antes mesmo do ingresso ao curso de licenciatura. Para Castro e Falcão (2022, p. 20), esse processo é “complexo porque envolve elementos de uma história de vida, de formação e de uma prática profissional”.

A identidade docente está relacionada também como modo que o discente percebe a profissão do professor(a) na sociedade e como base em suas referências de ex-professores(as) que passaram por sua vida escolar na educação básica e na graduação. Flores (2015, p. 139) defende que “[...] a identidade do professor é um processo culturalmente inscrito e, por isso, aberto e mutável, que inclui determinados sentidos, valores e imagens do que significa ser professor num dado contexto”.

Nesse sentido, os padrões e expectativas sociais podem conflitar com o desejo pessoal dos(as) professores(as) e com a sua experiência do que é um bom ensino.

Se uma pessoa ensina durante trinta anos, ela não faz simplesmente alguma coisa, ela faz também alguma coisa de si mesma: sua identidade carrega as marcas de sua própria atividade, e uma boa parte de sua existência é caracterizada por sua atuação profissional. [...] com o passar do tempo, ela vai-se tornando –aos seus próprios olhos e aos dos outros– um professo, com sua cultura, seus ethos, suas ideias, suas funções, seus interesses, etc. (TARDIF, 2012. p. 56-57).

Entretanto, conforme destaca Melo (2022), não do exercício do magistério que se faz um sujeito professor(a), mas sim da reflexão e ressignificação do próprio percurso na profissão em consonância com o processo de socialização presente no meio docente e que, como consequência, repercute na transformação da identidade. Ser professor(a), nessa perspectiva, vai além de saberes teóricos de formação técnica, porque está relacionado com o sujeito, com sua identidade, com suas experiências de vida, com sua relação com a comunidade escolar, com seu próprio modo de ver e sentir o mundo.

Os saberes docentes, por conseguinte, constituem um elo de diversos saberes oriundos de diversas fontes e natureza que se amalgamam, tendo relação com suas experiências e aprendizagens pessoais e profissionais e em relação ao outro.

Corroborando com Nóvoa (1995, p. 26), compreendemos que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Por conseguinte, a prática docente é relevante espaço de desenvolvimento de subjetividade e do desenvolvimento do próprio “Eu-professor(a)”, à ação de ser e se reconstruir.

A identidade docente, no entanto, não é condicionada somente pelo meio ou contexto, o caminho docente é também marcado por conjecturas, expectativas, experiências formativas e memórias, as vezes afetivas de ex-professores(as), independentemente de onde se inicia,

passará por uma ponte, cursos de formação docente inicial e somente através dela que o(a) estudante terá oportunidade de apreender os saberes necessários a profissão docente.

Deste modo, compreendemos que os cursos de licenciatura desempenham papel relevante no desenvolvimento da identidade docente, contudo, no processo de formação, ainda que ocorra de maneira formal, institucional, é necessária uma participação ativa do sujeito, visto que “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém” (FREIRE, 2022a, p. 105), logo, amadurecemos, seja de maneira pessoal ou profissional na ação de ser, de viver e de vir a ser.

3.3 A Licenciatura: ponte no caminho da profissão docente

No que se refere a relevância da formação inicial, na Educação Superior, e no ambiente acadêmico proporcionado por ela, como ponte na constituição da identidade docente na formação inicial e contínua, devemos questionar os pressupostos que definem a Formação de Professores. Para tanto, abordaremos inicialmente os desafios históricos do magistério no Brasil, seja no âmbito formativo e/ou nas condições de trabalho.

De acordo com Saviani (2009), ao examinarmos a questão pedagógica em articulação com as transformações que se processaram na sociedade brasileira ao longo dos últimos dois séculos, podemos distinguir os seguintes períodos na história da formação de professores/as: Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890); Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932); Organização dos Institutos de Educação (1932-1939); Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971); Habilitação Específica de Magistério (1971-1996); Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores (1996-2006).

Ensaios intermitentes de formação de professores (1827-1890) tem início com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas, e se estende até 1890 quando prevalece o modelo das escolas normais. Nesse período ocorrem as tentativas de instalação de escolas normais, entretanto, tiveram existência intermitente sendo fechadas e reabertas periodicamente. Tiveram também os professores adjuntos, atuavam nas escolas como ajudantes do regente de classe, aperfeiçoando-se nas matérias e práticas de ensino. Por esse meio seriam preparados os novos professores, dispensando-se a instalação de Escolas Normais. Mas esse caminho não prosperou.

O estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932) tem com marco inicial a reforma paulista da instrução pública. O específico da reforma da escola normal, realizada em 1890, foi a criação da Escola Modelo anexa à Escola Normal. Com isso sinalizava-se claramente na direção do modelo pedagógico-didático. No entanto, a ênfase foi posta nos exercícios práticos sem maior preocupação com a formação teórica sistemática.

Essa reforma da Escola Normal da capital se estendeu para as principais cidades do interior do estado de São Paulo e se tornou referência para outros estados do país, que enviavam seus educadores para observar e estagiar em São Paulo ou recebiam “missões” de professores paulistas. Dessa forma, o padrão da Escola Normal tendeu a se firmar e se expandir por todo o país.

A Organização dos Institutos de Educação (1932- 1939) tem início com as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal em 1932 e de Fernando de Azevedo em São Paulo em 1933. Concebidos como espaços de cultivo da educação encarada não apenas como objeto do ensino, mas também da pesquisa, os institutos de educação abrem uma nova fase na história da formação de professores no Brasil. Enquanto o Instituto de Educação paulista foi absorvido pela Universidade de São Paulo, criada em 1934, o IE do Rio de Janeiro foi incorporado à Universidade do Distrito Federal, criada por Anísio Teixeira em 1935. Considerado o embrião dos estudos superiores de educação, que por sua vez darão origem aos cursos de licenciatura e de pedagogia instituídos em 1939. Assim, os institutos de educação foram pensados e organizados de maneira a incorporar as exigências da pedagogia, que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico. Caminhava-se, pois, decisivamente rumo à consolidação do modelo pedagógico-didático de formação docente que permitiria corrigir as insuficiências e distorções das velhas Escolas Normais.

No período entre 1939 e 1971, com a organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais foram organizados os Cursos de Formação de Professores para o ensino secundário. Aos Cursos de Licenciatura coube a tarefa de formar professores para as disciplinas específicas que compunham os currículos das escolas secundárias; e os Cursos de Pedagogia assumiram a tarefa de formar os professores das Escolas Normais. Em ambos os casos se previa uma estrutura composta de três anos de bacharelado para o domínio dos conteúdos e um ano de didática. Daí emergiu o modelo de formação conhecido como “esquema 3+1”. Este esquema sugere uma espécie de conciliação entre o modelo dos conteúdos culturais-cognitivos e o modelo pedagógico-didático, sendo que o aspecto pedagógico-didático, em lugar de se constituir em um novo modelo a impregnar todo

o processo da formação docente, foi incorporado sob a égide do modelo dos conteúdos culturais-cognitivos.

Em 1971 a 1996 ocorre a Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério, com o golpe militar de 1964, que exigiu adequações no campo educacional efetivadas mediante mudanças na legislação do ensino. Foi modificado o ensino primário e médio, alterando sua denominação respectivamente para primeiro grau e segundo grau. Nessa nova estrutura desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a Habilitação Específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau.

Para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a lei n. 5.692/71 previu a formação de professores em nível superior, em cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Ao curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério (HEM), conferiu-se a atribuição de formar os especialistas em Educação, aí compreendidos os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

Entre 1996 e 2006, ocorreu os Adventos dos Institutos Superiores de Educação, Cursos Normais Superiores e Diretrizes Curriculares e do Curso de Pedagogia, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996. A formação de professores está colocada de forma estratégica e os Institutos Superiores de Educação e Cursos Normais Superiores aparecem como locais privilegiados para esse fim. Os professores para a Educação Infantil e anos iniciais da Educação Básica serão formados nos Cursos Normais, enquanto os demais serão formados nos cursos de licenciatura ofertados pelas Universidades e Institutos Superiores de Educação.

As DCN de 2002, diretrizes curriculares para os cursos de formação inicial de professores, elaborada com caráter técnico-instrumental baseada em habilidades e competências educacionais.

A LDB sinalizou para uma política educacional tendente a efetuar um nivelamento por baixo: os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração. A essas características não ficaram imunes as novas diretrizes curriculares do curso de pedagogia homologadas em abril de 2006.

Entre 2006 e 2016 ocorre a Expansão das Universidades e, período de divisão social da educação e ampla participação popular, democrática e valorização da profissão docente. O REUNE (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) trouxe a reestruturação expansão das Universidades Federais, com a ampliação de

cursos e de vagas para a formação inicial de professores; Piso Salarial Profissional Nacional – Lei nº 11.738, de 16/7/2008, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica; DCN de 2015, diretrizes nacionais de formação inicial de professores para a Educação Básica que teve significativa participação dos organismos sociais e populares, representativos de variados seguimentos da sociedade. Valorização e reconhecimento do fazer docente, e das discussões que permeiam várias temáticas concernentes às minorias, como gênero, raça, etnia, religião, deficiência, política, ética, estética, democracia e humanismo.

O ano de 2016 ainda foi marcado por um período de retrocesso histórico: conservador, tecnicista, praticista e neoliberal, marcado pelo golpe de 2016, no qual destituiu o governo da presidenta Dilma, causando uma ruptura com o diálogo com as classes populares e organismos sociais, inclusive com as universidades públicas. Espaço ocupado pela iniciativa privada, com viés mercadológico, técnico instrumental que passou a ditar a formação de professores.

As DCN de 2019, foi elaborada nessa ótica, a exemplo da BNCC para a Educação Básica, e alinhada a esta, veio na tentativa de normatizar/padronizar uma Base Nacional Comum para a formação de professores da Educação Básica, retomando como base as habilidades e competências educacionais, de caráter conservador, técnico-instrumental, e estritamente alinhado aos interesses da elite econômica.

A síntese por períodos indica que a formação de professores/as no cenário brasileiro foi idealizada em diferentes formatos e sofreu diversas alterações desde seu surgimento, após a Independência do Brasil, ganhando vulto na década de 1930 e, com o artigo 67 da LDB 9394, de 1996, marcando a preocupação efetiva do Estado. As mudanças que ocorreram ao longo do período revelam um panorama de descontinuidade, embora sem rupturas (SAVIANI, 2009).

Destacamos o Decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, responsável pela qualificação de pessoas consideradas capazes de exercer o magistério no país (BRASIL, 1931). Em 1937, a Lei nº 7.462, estruturou a Universidade do Brasil (BRASIL, 1937), uma extensão da antiga Universidade do Rio de Janeiro, na qual, por meio da Lei nº 452 de 5 de julho de 1937, tinha por finalidade:

[...] o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística [...] a formação de quadros donde se recrutem elementos destinados ao magistério bem como às altas funções da vida pública do país [...] o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores [...] (BRASIL, 1937).

A criação da Universidade do Brasil destinava-se a criação de um sistema padrão nacional de ensino superior como um programa de qualidade de ensino.

Com o Decreto-Lei nº 1.190 de 04 de abril de 1939, os cursos de formação passaram a ter 3 anos de duração, para se receber o título de bacharel, e mais 1 ano de curso de didática, para receber a chancela de licenciado, dando origem ao esquema chamado 3+1 (BRASIL, 1939). Após o período cursando disciplinas pedagógicas o discente obtinha a licença para lecionar.

O cenário educacional brasileiro muda somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), gerando movimentos sobre a formação de professores nas universidades, mediante novos parâmetros para a formação docente. A reformulação promulgava que a formação de professores deveria acontecer em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena (PEREIRA, 2000), e que a educação superior seria ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização (BRASIL, 1996). A LDB 9.394/96 também regulamentou como quesito obrigatório para lecionar na educação básica, a formação em curso de graduação em licenciatura em uma Universidade ou Institutos de Ensino Superior.

Esta última medida contribuiu para a diferenciação entre Universidades de Pesquisa e de Ensino, de modo que os Institutos Superiores de Educação ficaram responsáveis pela formação dos quadros do magistério, que diferentes das Instituições de Educação Superior, detinham cursos de licenciatura mais econômicos e mais rápidos, surgindo a denominação de “cursos aligeirados” (FREITAS, 1999).

Rodríguez (2003) destaca que essa nova política educacional para os Institutos Superiores de Educação geravam uma flexibilidade no currículo dos cursos de graduação em função das exigências e demandas do mercado, provenientes da expansão da rede escolar da educação básica, que ocasionou a necessidade de ter mais professores formados em menor tempo.

Após a LDB nº 9.394/96, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, promulgadas em 2001, e as Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação que passaram a ser aprovadas nos anos seguintes. Gatti (2010) destaca algumas mudanças nos cursos de licenciatura provenientes da implementação desta nova diretriz sob o qual destaca que:

Mesmo com ajustes parciais em razão das novas diretrizes, verifica-se nas licenciaturas a prevalência da histórica ideia de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica.

Adentramos o século XXI em uma condição de formação de professores nas áreas disciplinares em que, mesmo com as orientações mais integradoras quanto à relação “formação disciplinar/formação para a docência”, na prática ainda se verifica a prevalência do modelo consagrado no início do século XX para essas licenciaturas. (GATTI, 2010, p. 1357).

De acordo com Saviani (2009), os Institutos Superiores de Educação funcionavam como Instituições de Ensino Superior de segunda categoria que apresentavam cursos de licenciatura mais econômicos e uma formação aligeirada em função de cursos de curta duração. E mesmo que tenham ocorrido mudanças nas leis que regem a formação inicial e continuada de professores, os cursos de licenciaturas no Brasil ainda possuem traços disciplinares dos cursos de bacharelado, centrados na área específica do conhecimento e deixando em segundo plano a formação pedagógica que é essencial para a formação do futuro professor.

Outro problema é a falta de identidade dos cursos de licenciatura, no qual a modalidade ainda aparece como um anexo do bacharel, com o mesmo quadro de professores e disciplinas. E, mesmo que a Resolução 001/2002-CNE/CP/MEC, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, e a Resolução CNE/CP nº 2, de 09/06/2015, que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, questionem e orientem os cursos de licenciatura a criarem sua própria identidade, deixando de apresentar esse caráter bacharelesco (BRASIL, 2002; 2015), na prática, isso ainda não se efetivou.

Outra característica a ser ressaltada sobre os cursos de Licenciatura no Brasil refere-se a baixa busca por estes cursos, sendo uma problemática preocupante, não só para pesquisadores(as) da educação, mas para a sociedade brasileira, visto que os índices apontam para uma futura escassez de professores, ocasionados por esta fragilidade na relação oferta-demanda.

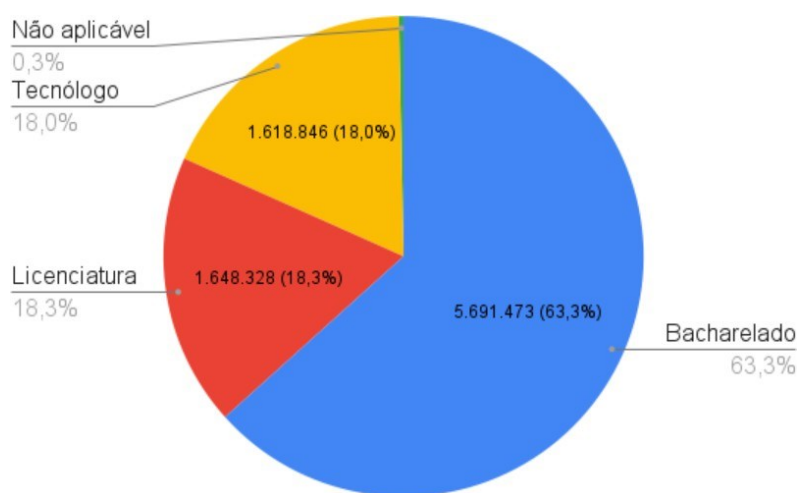
Queiroz (2023a) destaca que, atualmente, há um fenômeno de “apagão” de professores(as) na educação básica, de modo que profissionais não licenciados ou estudantes em formação assumem a docência sem a formação adequada. As licenciaturas mais afetadas quanto a número de ingressos são as de ciências sociais, filosofia, artes e música. Na contramão, Física, Matemática e Química estão no topo em número de desistência tanto em formato presencial quanto EaD.

O número de vagas ociosas nas universidades públicas aumentou, segundo Queiroz (2023a), de 20% para 33% em 2021, nos cursos de Matemática esse percentual sobe para 38%. A autora afirma que desde o ano 2014, o número de ingressantes em curso de licenciatura em

formato presencial vem diminuindo, e a baixa no Ensino a Distância (EaD) progride a partir de 2021.

Segundo a Associação Brasileira de Estágios (ABRES), o número de estudantes no Brasil passou de 3,5 milhões para mais de 8,9 milhões no período de 2002 a 2021, contudo, destes, somente 18,34% (1.648.328) optaram pela licenciatura, enquanto 63,3% (5.691.473) escolheram o bacharelado, conforme o gráfico 1:

Gráfico 1: Educação Superior- Graduação.



Fonte: Associação Brasileira de Estágios (ABRES).

Um exemplo que reflete o decrescente interesse e escolha pela licenciatura nos vestibulares é o índice de concorrência, visto que no Brasil, os cursos de licenciatura apresentam os menores índices de concorrência de ingresso no Ensino Superior. No Sistema de Seleção Unificada (SISU), de 2017 o curso com menor nota de corte foi o de matemática (licenciatura), em que o último aluno selecionado alcançou 441,16 pontos. Situação diferente dos cursos mais procurados também no SISU, em que a maior nota foi de 837,83 pontos em Direito e 831,35 em medicina (SISU, 2017).

A realidade da Universidade Federal de Uberlândia não é diferente. Segundo os dados disponibilizados no Anuário da UFU, do ano 2021, quanto a quantidade de vagas e inscritos pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), nos cursos de licenciatura no campus Santa Mônica em Uberlândia, mostram que é baixa a procura por cursos de licenciatura. A exemplo, o

Licenciatura em Física teve 52 candidatos para 30 vagas, História teve 46 candidatos para 20 vagas, Matemática tinha 17 vagas e teve 40 candidatos, Química com 15 vagas, teve 32 candidatos e a lista segue. Mas na contramão, o curso de Direito, que fica no mesmo campus, apresentou 198 candidatos para 20 vagas em uma das turmas ofertada.

Porque as pessoas, a cada ano, buscam menos cursos de licenciatura? Por que não escolhem a profissão docente?

Consideramos que, para identificar as possibilidades de mudanças, necessariamente exige conhecermos o que lhe causa. Segundo Queiroz (2023b), dentre os motivos que influenciam a baixa procura por cursos de licenciatura, destacam-se o status da profissão docente na sociedade brasileira marcado pela desvalorização que a categoria sofre, principalmente na questão de remuneração, sobretudo quando comparados com a remuneração de outros trabalhos em mesmo grau de formação e carga horária de serviço.

No Brasil, em 2019, o rendimento bruto médio mensal de profissionais do magistério com nível superior completo, atuantes em redes públicas da educação básica correspondia, em média, a 78% do valor registrado para outros profissionais assalariados com mesmo nível educacional, segundo o “Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE)”. (QUEIROZ, 2023b, p.18)

Destacamos também as péssimas condições de trabalho e segurança. O desgaste, o cansaço ocasionam, segundo Diehl e Marin (2016), problemas de saúde porque a profissão docente é considerada com umas das mais estressantes e tem exigência que ultrapassam os muros da instituição escolar, principalmente para docentes da educação básica.

A atuação no campo da Educação envolve desafios e responsabilidades ao(à) trabalhador(a), uma vez que o(a) profissional se depara com inúmeras situações que vão além do ato de ensinar. Adentram na escola os reflexos das mazelas sociais, políticas, econômicas, culturais: estudantes que trabalham nos contraturnos e que chegam demasiados cansados na escola, atrapalhando seu rendimento; estudantes que participam ou são reféns de ações de grupos criminosos e que mesmo fora da escola lhe afetam lá dentro; estudantes com famílias desestruturadas; gravidez na adolescência, entre outros. Adoecido(a), o(a) professor(a), formador(a) dos demais profissionais, se vê sem condições de exercer a profissão que escolheu para sua vida, deixando também a escola e a sociedade carentes de sua contribuição social. (Nascimento e Seixas, 2020).

Entretanto, apesar dos desafios, ainda há aqueles(as) que optam pela docência. Gatti *et al* (2019) destacam dentre os motivos que influenciam sua escolha pela docência, a

perspectiva de intervir no mundo, acreditando na função social do(a) professor(a) e na construção do conhecimento com os(as) estudantes, ocasionado sua mudança social.

Todas estas problemáticas são inerentes ao processo de construção da identidade e a formação docente. Pensar em uma, implica pensar na outra. Deste modo, pensar na profissão docente e no ser professor(a) é compreender que a docência não é tarefa simples (Campos e Almeida, 2020), é entender que a ação docente vai além do ato de ensinar, vai além da sala de aula, à docência se estabelece nas e com as relações entre o(a) professor(a) e estudantes. E nesta relação coaduna o conhecimento, através da dialógica, dos saberes compartilhados, das trocas de experiências.

A docência exige formação, reflexão na própria ação, reflexão na experiência de ser, sentir e se formar. E esta formação deve ocorrer de modo a subsidiar o desenvolvimento docente através de uma prática orientada para práxis, enquanto atividade social transformadora (Campos e Almeida, 2020).

Neste sentido, Nóvoa (1992) afirma que sem uma adequada formação de professores não há melhoria na qualidade do ensino, na reforma educativa ou mesmo inovação pedagógica.

Para Marcelo Garcia (1999, p.26):

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores- em formação ou em exercício- se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, como objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Por outro lado, é um processo que não acontece de um dia para o outro, tão pouco é algo pronto, sendo um processo inacabado, construído, e não necessariamente refere-se apenas a formação inicial (aquisição), mas também a formação contínua daqueles(as) que já exercem à docência.

Para Marcelo García (1999), a Formação de Professores(as) é um processo contínuo de desenvolvimento profissional, inacabado, que não finaliza com graduação (formação inicial) e perdura durante a carreira profissional, apresenta além dos conteúdos curriculares, princípios éticos, didáticos e pedagógicos. Assim, García defende a necessidade de mudanças no currículo a fim de promover um ensino de qualidade que proporcione aos(às) futuros(as) professores(as) desenvolverem a prática emancipatória, reflexiva, geradora de sonhos, de compromisso com a

mudança de modo a estimular novas aprendizagens. Além de orientar a necessidade de relacionar a formação de professores(as) com o desenvolvimento organizacional escolar, em virtude de seu contexto ser favorável a aprendizagem dos futuros professores(as).

Marcelo García (1999) argumenta que a formação deve possibilitar aos (às) estudantes questionarem suas próprias crenças e práticas institucionais: “Isso implica que os docentes sejam entendidos não como consumidores de conhecimentos, mas como sujeitos capazes de gerar conhecimentos e de valorizar o conhecimento desenvolvido por outros” (GARCIA, 1999, p.30).

García (1999) ainda defende a integração dos conteúdos acadêmicos e disciplinares com a formação pedagógica e a necessidade das práxis na formação docente. Aponta ainda, que a formação deve apresentar uma reflexão epistemológica da prática, em que o aprender a ensinar seja realizado na atmosfera em que conhecimentos práticos- teóricos estejam integrados no currículo.

4. CAMINHOS DA PESQUISA

A nossa opção metodológica é por desenvolver uma pesquisa exploratória descritiva com abordagem qualitativa, utilizando como método a pesquisa (auto)biográfica.

De acordo com Gil (2002, p.43), as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar mais familiaridade com o problema, torná-lo mais explícito.

Corroborando com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição de características de um grupo ou fenômenos ou então entre o estabelecimento de relações entre as variáveis.

A pesquisa com abordagem qualitativa justifica-se pela identificação de situações, pessoas, fenômenos, comportamentos e eventos observados, porque estão carregados de experiências vividas, de pensamentos, de crenças e valores. As descrições de uma realidade, um contexto, uma ambientação do que determinado acontecimento foi ou é para cada pessoa e que tais transcrições, não são meramente ilustrativas, apresentam significados.

A pesquisa desenvolvida, exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa tem como foco de estudo a construção da identidade docente no curso de Licenciatura na Universidade Federal de Uberlândia, com o intuito de analisar as contribuições do curso de formação inicial para a profissão docente, bem como os fatores que afetam a constituição da identidade profissional dos(as) licenciandos(as).

No que se refere a abordagem qualitativa na análise, Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que nesse enfoque não há necessidade da representação numérica e sim a compreensão de um dado grupo ou organização. Minayo (2001) complementa essa assertiva, ao ressaltar que a premissa de um estudo qualitativo reside na significação dos motivos, emoções, crenças e valores que não podem ser mensurados por meio de variáveis quantitativas.

Os dados na análise qualitativa estão carregados de significados que refletem as pessoas, locais e conversas, e conforme propõem Bogdan e Biklen (1994, p.16): “as questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural”.

Alves (1991) considera que os estudos qualitativos apresentam três características essenciais e que consideramos adequadas a nossa investigação, porque de acordo com a autora, essa abordagem compreende uma visão holística, ou seja, só é possível captarmos o significado dos fenômenos se ocorrer também a intelecção das interrelações que se articulam

em um determinado contexto. Logo, é necessário que a abordagem seja indutiva, isto é, que o(a) investigador(a) deixe que as categorias e dimensões de interesse emergjam durante o processo de construção de dados e que ocorra com o mínimo de interferência no contexto.

Dentre a gama de ferramentas possíveis no método qualitativo para construção de informações, optamos pela Entrevista Narrativa, pois segundo Pachá e Moreira (2022), isto rompe com o esquema de pergunta/resposta comum nas entrevistas. Permite a interação entre o entrevistador e entrevistado durante o processo, possibilitando que emerja através desta interação significações, representações e percepções sobre experiências vividas, sendo nesta troca dialógica que se processa a pesquisa instrumentalizada.

A construção dos dados se processa através da dialógica entre entrevistado(a) e entrevistador(a) e, nas histórias de vida estão presentes as significações, as representações do contexto e sociedade, que se emergem, se constrói e reconstrói segundo a perspectiva e ressignificações dos sujeitos a partir suas memórias sobre eventos do passado necessárias ao estudo.

Desta maneira, dialogamos com 5 estudantes de cursos de licenciaturas que compõem o quadro de discentes da Universidade Federal de Uberlândia, dos campi de Uberlândia -MG. Os estudantes participantes, que aceitaram o convite para participar da pesquisa, compõem os cursos de Licenciatura em Letras Libras(1), Licenciatura em Letras Português(1), Licenciatura em Biologia(2) e Licenciatura em Ciências Sociais(1), cujos codinomes são Alce, Lena, Caju, Morty e Miguel Rodrigues, respectivamente (Quadro 10, capítulo 5).

4.1 Contexto de Pesquisa

A pesquisa, exploratória e descritiva, de abordagem qualitativa tem como lugar de estudo os cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia, na cidade de Uberlândia - MG. A UFU é uma instituição universitária de maior destaque do Brasil central, contribuindo com a formação de profissionais das diversas áreas do conhecimento, inclusive na formação de docentes que atuarão na educação básica, em toda macrorregião, englobando o Triângulo Mineiro, a região do Alto Paranaíba, o noroeste mineiro e partes do norte de Minas, o sul e o sudoeste de Goiás, o norte de São Paulo e o leste de Mato Grosso do Sul e do Mato Grosso:

A UFU oferece como principais serviços o ensino gratuito, por meio dos cursos de graduação, pós -graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), pós -graduação lato sensu (especializações) e pós-doutorado, além de educação básica (por meio da

Escola de Educação Básica – ESEBA) e educação profissional e tecnológica (por meio da Escola Técnica de Saúde – ESTES) ; desenvolve também pesquisas de qualidade e diversas atividades de extensão, que é a efetiva interação da Universidade com a sociedade [...] Detentora de autonomia didático -científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, a UFU possui sede em Uberlândia -MG. A partir de 2006 expandiu sua atuação para outras 3 cidades da região, totalizando 7 campi universitários assim distribuídos: Uberlândia: Campi Santa Mônica, Umuarama, Educação Física e Glória ; Ituiutaba : Campus Pontal ; Monte Carmelo: Campus Monte Carmelo ; Patos de Minas : Campus Patos de Minas. Neste documento serão apresentados dados institucionais nas mais diversas áreas de atuação da UFU relativos ao ano de 2021 (ANUÁRIO UFU, 2021, p.1).

Atualmente a UFU oferece 97 cursos de graduação e 78 cursos de pós-graduação stricto sensu nas diversas áreas do CNPq. Do total de cursos de graduação, 26 são cursos de licenciatura, conforme detalhamos no Quadro 6.

A opção por dialogar com estudantes de cursos de licenciatura refere-se ao fato de compreendermos que cada experiência vivenciada, quer seja na vida universitária, familiar, profissional, influencia a constituição da identidade pessoal e consequentemente, na identidade profissional docente, porquanto,

[...] o desenvolvimento da identidade profissional constitui um elemento decisivo na formação de professores no sentido de proporcionar a tomada de consciência e a reflexão sobre o modo como os alunos se veem enquanto professores e o tipo de professores que aspiram a ser, bem como sobre a natureza e lugar da profissão docente tendo em conta o contexto político, social, cultural, geográfico e econômico em que ela se inscreve. [...] (FLORES 2015, p.144).

A identidade profissional não é estável ou fixa, é um lugar de lutas e conflitos, é mutável. É um espaço de construção que implica em articulação entre diferentes perspectivas, crença e valores. E se tratando da formação de professores (as), é um processo multidimensional, peculiar e contextual.

Bogdan e Biklen (1994, p.287) enfatizam que na “abordagem qualitativa o objetivo não é o juízo de valor; mas, antes, o de compreender o mundo dos sujeitos e determinar como e com que critério eles o julgam”. A identidade profissional, na perspectiva assinalada por Flores (2015), desenvolve-se na interação entre o indivíduo e conjuntura, em um processo aberto, mutável, que inclui determinados sentidos, valores e imagens que são abstraídas e apreendidas do próprio contexto.

4.1.1 Participantes

Reconhecemos a relevância de observarmos e explicitarmos o rigor na composição da amostra do grupo de docentes que almejamos que sejam nossos(as) interlocutores(as). Todavia, destacamos que para desenvolvermos uma pesquisa de abordagem qualitativa, não haveria a necessidade de estabelecermos índices estatísticos, pois conforme defende Godoy (1995, p.58): A pesquisa qualitativa não busca enumerar ou medir os eventos estudados, não aplica instrumental estatístico na análise dos dados, mas sim, parte de questões de interesses amplos, que vão se definindo na medida em que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Por conseguinte, corroborando com a assertiva de Godoy (1995) e Richardson (1999, p. 102), que a validade da pesquisa qualitativa não se dá pelo tamanho da amostra, como na pesquisa quantitativa, e sim pela profundidade com que o estudo é realizado, porque:

[...] o objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo; está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno.

A partir das premissas defendidas no que diz respeito à abordagem qualitativa, estabelecemos que, para definirmos o número de discentes com os(as) quais dialogaremos, o cálculo amostral foi realizado com base no modelo de “amostragem estratificada proporcional”, proposto por Creswell (2010), que nos recomenda dividir o objeto de estudo em estratos diferentes.

Considerando as proposições de Creswell (2010), no caso de nossa pesquisa, os estratos são discentes de cursos de licenciatura presencial, da UFU, na cidade de Uberlândia - MG, organizados em acordo com as diversas áreas do conhecimento (Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Ciências da Saúde, Ciências Humanas e Ciência Linguística, Letras e Artes), conforme definição do CNPq. Vale ressaltar que a UFU apresenta outros campus com cursos de licenciatura, mas o foco de nosso estudo será nos campus de Uberlândia.

Para definirmos a amostra tomamos como referência os dados contidos no Anuário da Universidade Federal de Uberlândia do ano de 2022 e constatamos que no período havia 4.356 estudantes matriculados em 26 cursos de licenciatura presenciais na UFU – MG.

No Quadro 6 organizamos as informações relativas aos cursos de licenciatura presenciais, oferecidos nos campi da cidade de Uberlândia, nas diversas áreas do conhecimento:

Quadro 6 - Número de estudantes de graduação matriculados nos cursos de licenciatura presencial nos campi de Uberlândia, na Universidade Federal de Uberlândia, MG – 2022.

Área conhecimento	Cursos de Licenciatura	Nº de Estudantes
Ciências Biológicas	Ciências Biológicas diurno	153
	Ciências Biológicas noturno	216
Ciências Exatas	Física	176
	Matemática	143
	Química	124
Ciências da Saúde	Educação Física	284
	Enfermagem	619
Ciências Humanas	Ciências Sociais	191
	Filosofia diurno	120
	Filosofia noturno	196
	Geografia diurno	149
	Geografia noturno	162
	História diurno	347
	História noturno	87
Ciência Linguística, Letras e Artes	Letras Espanhol	69
	Letras Francês noturno	57
	Letras Inglês diurno	85
	Letras Inglês noturno	65
	Letras Libras	100
	Letras Português diurno	94
	Letras Português noturno	85
	Artes visuais diurno	210
	Artes Visuais noturno	186
	Música	189
	Teatro diurno	139
	Teatro noturno	110
5 áreas	26 cursos de licenciatura presencial	4.356 estudantes

Fonte: elaborado pelo autor com base em dados do Anuário da UFU de 2022.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394/96, a formação profissional para o exercício da docência na educação básica deverá ocorrer em cursos de licenciatura oferecidos por IES. As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola);

ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial.

A formação inicial para profissão docente em nível superior, a partir da criação dos cursos de licenciatura na década de 1930, constitui-se um campo de estudos no Brasil na perspectiva da formação básica dos professores. Pesquisas na área da educação indicam uma preocupação com essa formação ao examinarem os cursos de licenciatura como responsáveis pela formação inicial de professores para a educação básica (GATTI e BARRETO, 2009).

A formação docente inicial tem importante papel para a atuação profissional, pois é a partir dela que os estudantes em formação construirão as bases teóricas, práticas e éticas para o exercício da profissão.

Nesse sentido, consideramos que a formação pedagógica oferecida pelos cursos de licenciatura se faz imprescindível para auxiliar o futuro docente em sua prática. No entanto, observamos que, ao longo da história, as disciplinas de formação específica para a área disciplinar têm recebido maior atenção e espaço nas grades curriculares em detrimento das disciplinas consideradas de formação pedagógica (GATTI e BARRETO, 2009).

As disciplinas consideradas pedagógicas são: Didática, Metodologia do Ensino, Práticas pedagógicas, Estágio Supervisionado, Organização do trabalho e do Currículo e, juntamente com elas Filosofia, Psicologia, Sociologia.

Na UFU, parte das disciplinas pedagógicas obrigatórias aos cursos de licenciatura é de responsabilidade da Faculdade de Educação. As disciplinas pedagógicas são ministradas por docentes vinculados a FAGED, no campus Santa Mônica, na cidade de Uberlândia, e estão organizadas em Núcleos Temáticos, a saber: a) Núcleo de Didática; b) Núcleo Políticas e Gestão; c) Núcleo de História da Educação⁶.

Gatti e Barreto (2009) destacam que os cursos licenciatura no Brasil priorizam o aprendizado das disciplinas específicas. As ementas das disciplinas não articulam o campo disciplinar específico da área com a docência. Igualmente, as ementas dos estágios pouco

⁶ A Faculdade Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) desenvolve suas atividades na busca de uma articulação crescente do ensino, da pesquisa e da extensão. Tem sob sua responsabilidade os cursos de graduação em Pedagogia e Jornalismo e as disciplinas de formação pedagógica e LIBRAS em todos os cursos de Licenciatura, além do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), com os cursos de Mestrado e Doutorado acadêmicos, e o Programa de Pós-Graduação em Tecnologias, Comunicação e Educação (PPGCE) com o curso de Mestrado Profissional. No âmbito do ensino de graduação tem sob sua responsabilidade, os cursos de Pedagogia - modalidades presencial e a distância e o curso de Jornalismo. Além destes cursos, a FAGED é responsável, também, pelo oferecimento de disciplinas de formação pedagógica em todos os cursos de licenciatura da UFU, especial dos componentes curriculares na área de didática; políticas e gestão da educação; história da educação; ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), estágio de Prática Educativa em Enfermagem, dentre outros. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/>

explicitam sobre seu desenvolvimento e a prática. Relatam ainda que, a maioria dos cursos mantém uma intensificação de conhecimentos específicos voltados para a formação do pesquisador e do bacharel, sem proximidade com a escola básica.

Nessa perspectiva, optamos por estabelecer interlocução com estudantes matriculados na disciplina Didática Geral porque compreendemos a relevância da disciplina na formação docente inicial, uma vez que ela contribui para promover a autonomia discente, mediante a construção de saberes necessários à prática educativa, contribuindo com a emancipação, em virtude da compreensão dos saberes necessários a formação docente, pois não se limita ao ensino de técnicas, antes possibilita a reflexão consciente do processo de ensino-aprendizagem, criando a interlocução entre opções filosóficas-políticas, de conteúdos de área e o exercício da profissão docente na educação básica.

Segundo Romanowski; Mallat e Guimaraes (2020), a disciplina de Didática presente nos cursos de licenciatura,

[...] materializa o caráter político na Educação, ultrapassando as práticas instrumentais e descoladas da sociedade como um todo, principalmente, a partir da década de 1980. A formação com ênfase na Didática sociopolítica está presente na disciplina de Didática desde a década de 1980 até os dias atuais. Essa disciplina compreende, na atualidade, a unidade entre aprender e ensinar, articulada a dimensão epistemológica, psicopedagógica e sociocultural.

A partir das reflexões concernentes a relevância da disciplina Didática Geral nos cursos de licenciatura e com a anuência do Reitor da UFU para desenvolvermos a pesquisa, consultamos a coordenadora do Núcleo de Didática da FAGED – UFU e obtivemos informações sobre a média de estudantes matriculados na disciplina no período de 2018 a 2022, conforme observamos no Quadro 7:

Quadro 7 – Média Geral de Estudantes matriculados na disciplina Didática Geral, por área do conhecimento (CNPq) no período de 2018 a 2022. Estudantes no período.

Área conhecimento	Média Geral de Estudantes	Estimativa participação
Ciências Biológicas	37	1
Ciências Exatas	38	1
Ciências da saúde	57	1
Ciências Humanas	163	1
Ciência Linguagens	94	1
Artes	62	1
Total	414	6

Fonte: Núcleo de Didática – FAGED/UFU. Abril 2023

A partir dos índices organizados no Quadro 7, consideramos estabelecer diálogo com, pelo menos, um(a) estudante de cada grande área do conhecimento.

4.1.2 Da participação na Pesquisa, Abordagem e Recrutamento

A partir do contato com o Magnífico Reitor da Universidade Federal de Uberlândia apresentamos a proposta de pesquisa e seus objetivos, com o intuito de solicitar a sua autorização para a realização da investigação e submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos – CEP⁷.

Através do site da FAGED, obtivemos informações sobre os(as) docentes vinculados ao Núcleo de Didática. Posteriormente entraremos em contato, via e-mail institucional, com os(as) docentes responsáveis pela disciplina de Didática Geral⁸ para apresentarmos a pesquisa e solicitar-lhes que possamos conversar com estudantes matriculados(as) na disciplina.

Após a anuência dos(s) docentes, no dia e horário combinado, fomos às salas de aula para apresentar a pesquisa e convidar os estudantes para colaborarem conosco. Para tanto, solicitamos que nos fornecessem o *e-mail* de contato.

Ainda na apresentação, explicamos resumidamente o que estudamos, falamos sobre a pesquisa, como pretendíamos desenvolver, qual o público e o que nos fez pensar, refletir sobre este tema, o que nos motivou a buscar compreendê-lo.

Através do contato com estudantes enviamos uma carta convite por *e-mail* explicando o objeto, objetivos da pesquisa, de modo que os discentes não se sentissem pressionados a aceitarem participar, pois prezamos nesta pesquisa pela liberdade de escolha, de expressão e ética.

Na carta explicamos que a participação consistiria em conceder uma entrevista, que seria realizada online em dia e horário que melhor lhes aprouver. Além disso, reafirmamos o nosso compromisso com o sigilo identitário e explicamos que nenhuma informação que ocasione a identificação do colaborador seria divulgada para terceiros e que somente os pesquisadores teriam acesso. O anonimato prevaleceria durante todo o processo de pesquisa,

⁷ Parecer favorável do CEP nº 6.137.023. Anexo 1 e 2.

⁸ O e-mail institucional dos docentes responsáveis pelas disciplinas pedagógicas oferecidas aos cursos de licenciatura da UFU na cidade de Uberlândia está disponível na página da Faculdade de Educação – UFU. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/unidades/nucleo/nucleo-tematico-didaticaensino-aprendizagem>

desde o recrutamento até a escrita e a publicação da dissertação, pois corroboramos com a assertiva de Bogdan e Biklen (1994, p.77):

1. As identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo. O anonimato deve contemplar não só o material escrito, mas também os relatos verbais da informação recolhida durante as observações. O investigador não deve revelar a terceiros informações sobre os seus sujeitos e deve ter particular cuidado para que a informação que partilha no local da investigação não venha ser utilizada de forma política ou pessoal.
2. Os sujeitos devem ser tratados respeitosamente e de modo a obter a sua cooperação na investigação. Ainda que alguns autores defendam o uso da investigação dissimulada, verifica-se consenso relativo a que na maioria das circunstâncias com sujeitos devem ser informados sobre os objectivos da investigação e o seu consentimento obtido. Os investigadores não devem mentir aos sujeitos nem registrar conversas ou imagens com gravadores escondidos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.77).

Na carta convite solicitamos ainda, além da resposta de aceite ou não de participação, o indicativo de disponibilidade para que organizássemos dias de encontro online sem prejudicar seus afazeres diários.

Com o envio da carta convite, os discentes decidiram se querem ou não contribuir com a pesquisa. E, assim, os colaboradores que voluntariamente aceitaram participar estavam cientes da natureza da pesquisa, bem como os deveres e benefícios nele contido. Dentre os benefícios de participar de um projeto autobiográfico, está o aspecto de lembranças enquanto escrevemos nossa história, aspectos de reflexão que tanto a escrita quanto à leitura do que foi escrito permite.

4.2 Construção de dados

Para a construção de informações recorreremos às narrativas dos estudantes de licenciatura, através do método (auto)biográfico.

A (auto)biografia é um método de pesquisa relevante para se trabalhar com professoras e professores, para entender o processo de formação inicial e continua. As histórias narradas por docente são carregadas de valores, princípios que direcionam suas práticas.

Além disso, o contexto em que o professor está, tanto escolar como não, afeta tanto o seu “eu-pessoal” quanto no seu “eu-profissional”. A subjetividade encontrada nas narrativas autobiográficas nos permite identificar nas entrelinhas, pensamentos e ideias, problemáticas e desafios, vivências e motivações que envolvem o professor (a). Deste modo, o método

(auto)biográfico apresenta-se como alternativa para fazer a mediação entre as ações e a estrutura, ou seja, entre a história individual e a história social.

Segundo Clandinin e Connelly (2011), a narrativa se configura enquanto um modo de compreender a experiência a partir de histórias vividas. As narrativas, deste modo, são constituídas do estudo dos diferentes modos como os seres humanos experienciam o mundo e é uma boa ferramenta a se trabalhar com professores, pois suas histórias estão carregadas de vivências escolares, experiências com alunos e outros professores, além de apresentar os próprios valores, crenças e costumes individuais.

Como processo de investigação na educação, a narrativa permite buscar este pensamento experiencial do professor, e aos significados que ele atribui a estas, entender fenômenos escolares, refletir sobre determinada situação, saber como acontecem, e até antecipá-los.

O valor heurístico do método (auto)biográfico, por conseguinte, torna-se então legítimo, não apenas em decorrência deste caráter específico da narrativa, mas, também, porque a biografia é um micro relação social. Aquele que narra sua história de vida sempre narra para alguém. E a análise das narrativas diz respeito não só ao que foi dito ou escrito, mas também em como foi dito e escrito.

Assim, como meio de permitir esta construção de informações a partir das narrativas de histórias de vida dos discentes colaboradores da pesquisa, utilizamos mecanismo de construção de dados, descrito por Flick (2009) como “entrevista narrativa”, segundo o qual a entrevista narrativa é iniciada com uma pergunta geradora que permita que o entrevistado consiga narrar a sua história de acordo com a área de interesse do pesquisador.

Para isso faz-se necessário que a pergunta geradora seja clara, específica e suficiente para que o entrevistado consiga expressar-se e escrever sua história. A nossa proposta é investigar e analisar as relações entre as narrativas orais dos(as) estudantes com a formação da identidade docente e processos de formação com os(as) futuros professores(as) que aceitarem participar da pesquisa e será desenvolvido em 10 etapas, conforme descrito no Quadro 8:

Quadro 8 - Etapas de realização da pesquisa.

ETAPA	DESCRIÇÃO
1	Contato com o Reitor da Universidade Federal de Uberlândia, por meio e-mail disponibilizados na página online da reitoria. Em diálogo com o Reitor, apresentaremos a proposta de pesquisa e seus objetivos, com o intuito de solicitar a sua autorização para realização da investigação.

2	Submissão do Projeto Pesquisa ao CEP
3	Parecer de aprovação Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos – CEP.
4	Contato via e-mail institucional com os docentes responsáveis pelas disciplinas Didática Geral para apresentara pesquisa e solicitar-lhes que pudéssemos conversar com estudantes.
5	Visita às salas de aula para apresentar a pesquisa e convidar os estudantes para colaborarem conosco. Para tanto, solicitamos que nos fornecessem o <i>e-mail</i> de contato.
6	Envio da carta convite por <i>e-mail</i> para que possam escolher em participar ou não da pesquisa.
7	Entrevistas: ocorreram <i>on-line</i> , individualmente com o uso de um roteiro composto de perguntas abertas, que permitiu apreender dos estudantes a relação da sua trajetória escolar, de vida e universitária com a formação de sua identidade docente.
8	Transcrição das entrevistas e organização das narrativas.
10	Análise das Narrativas com a técnica Análise de Conteúdo.

Fonte: elaborado pelos(as) autores(as). Março 2023.

4.3. Entrevista Narrativa

Após do delineamento inicial do percurso da pesquisa apresentamos o procedimento que foi utilizado para a construção dos dados: narrativas orais dos estudantes de licenciatura.

Como instrumento para construção de dados usamos a Entrevista Narrativa, ferramenta muito utilizada, principalmente em contextos de pesquisas biográficas (FLICK, 2009), pois permite que o entrevistado crie uma narrativa improvisada sobre determinado tema de estudo.

Por sua vez, uma entrevista consiste no diálogo consensual entre duas ou mais pessoas, com o objetivo de conseguir informações. Bogdan e Biklen (1994, p.134) destacam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Syzmanski, Almeida e Prandini (2011) argumentam que as entrevistas têm sido utilizadas nas pesquisas qualitativas como mecanismo para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos que não são possíveis de serem mensurados utilizando instrumentos fechados em formatos padronizados.

Os autores ainda destacam que as entrevistas apresentam uma relação de interação social, não somente no sentido de conversação, mas porque faz emergir conflitos, contradições,

representações e significações sobre fatos e experiências que até então o entrevistado não havia notado.

A entrevista, apresentando esse caráter de interações social, pode sofrer as mesmas influências que as pessoas, no sentido de seu curso e as informações construídas/obtidas serem influenciadas pela interação entre o(a) entrevistado(a) e o(a) entrevistador(a) através de sentimentos e emoções durante a entrevista narrativa.

Essas relações pertinentes que afetam o próprio caminhar da entrevista só evidencia a necessidade da sua utilização nas pesquisas qualitativas, visto que os somos seres sociais e nossas ações estão repletas de emoções, sentimentos e significações, cujo entendimento são relevantes para o estudo do agente social.

Pachá e Moreira (2022) destacam que as narrativas não apresentam necessariamente uma ordem cronológica e entender seu tempo é importante para a compreensão do próprio sujeito. O tempo e espaço são importantes, também estão carregados de informações que ajudam na compreensão dos fenômenos, nas significações e percepções. Somos um montante de um contexto ou contextos.

A partir dessas premissas, definimos que as entrevistas ocorreriam *on-line* e seriam individuais; usamos um roteiro composto de perguntas abertas, que permitiram apreender dos estudantes as suas percepções sobre as experiências narradas e a relação de suas trajetórias de vida, escolar desde a educação básica e superior e constituição de suas identidades relativas à profissão docente.

O roteiro da entrevista foi elaborado baseando-se no percurso da investigação e nas reflexões epistemológicas, conforme apresentamos no Quadro 9:

Quadro 9– Roteiro de entrevistas.

Objetivos da pesquisa	Questões da entrevista
Objetivo Geral: - Identificar e analisar nas narrativas de estudantes de cursos de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia, quais fatores afetam a constituição da identidade profissional docente.	- Qual (is) aspecto (s) durante a vida universitária, você acredita que mais contribuiu/contribui na sua formação docente? - Qual (is) aspecto (s) durante a vida familiar e social, você acredita que mais contribuiu/contribui na sua formação docente? - Quais são as ações formativas que a UFU realiza (ou poderia realizar) para contribuir com suas necessidades formativas?
Objetivos Específicos: - Conhecer o contexto político, social	- Antes de iniciarmos, peço-lhe que você pense em um nome fictício seguido de uma

<p>em que os discentes se encontram e como estes contextos interferem na constituição do ser professor.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as motivações para o ingresso em um curso de licenciatura na UFU e na decisão de tornar-se professor. - Identificar quais os saberes necessários a constituição da identidade docente e como estes saberes são apresentados. - Analisar as percepções dos estudantes sobre a docência e ao “ser professor/professora” ao longo do curso de formação e quais suas as percepções sobre o trabalho docente e o “ser professor/professora” na sociedade atual. 	<p>característica que te defina para usarmos no momento da análise dos dados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conte um pouco sobre a sua história de sua vida. A melhor maneira de fazer isso seria você começar por seu nascimento, pela criança pequena que você um dia foi, e, então, passar a contar todas as coisas que aconteceram, uma após a outra, até o dia de hoje. Você pode levar o tempo que for preciso para isso, podendo também dar detalhes, pois tudo que for importante para você me interessa. - Onde você estudava na época do ensino fundamental? Fale um pouco da escola, professores, seus colegas. Como você era enquanto estudante? Tem algum acontecimento que lhe marcou nessa fase? - Onde você estudou no Ensino Médio? Fale um pouco da escola, professores, seus colegas. Fale um pouco sobre sua vida escolar. Tem algum acontecimento que lhe marcou nessa fase? - Fale um pouco sobre porque você escolheu cursar um curso de Licenciatura na UFU? Teve alguma motivação? - E sobre a vida universitária, quais as suas impressões e expectativas em relação à universidade e ao curso que está inserido? Tem algum acontecimento que lhe marcou nessa fase? - Qual(is) disciplina(s) você acredita que mais contribui/contribuiu na sua formação acadêmica e qual menos contribuiu? Por quê? - Você faz participa de algum projeto de ensino, pesquisa e extensão universitária? Se sim, qual? Como este contribui para sua formação docente? - Com base na sua experiência enquanto aluno durante toda sua vida escolar, que tipo de professor (a) você gostaria de ser? Por quê? - Durante sua vida acadêmica, desde a pré-escola até o momento atual na Universidade, teve algum professor (a) que lhe marcou positiva ou negativamente? Por quê? - Qual a sua expectativa em relação ao futuro exercício da docência? Qual a função do professor(a) na sociedade?
---	---

Fonte: elaborado pelos (as) autores (as). Março 2023.

Ressaltamos que as entrevistas foram gravadas com a utilização de gravadores Digital (celular) e da ferramenta Google Speech@, mediante o consentimento do (a) participante, para

posterior transcrição preservando o anonimato. Essas serão arquivadas em um pen drive pelo período de até 5 anos, conforme orientações do CEP.

Destacamos que as entrevistas ocorreram *on-line*, agendadas previamente com cada participante, respeitando sua disponibilidade. Estimamos inicialmente que as entrevistas teriam a duração média de 50 minutos, contudo a maioria das entrevistas superaram a margem de 60 minutos, sendo que uma delas quase atingiu os 120 minutos.

Após o registro das narrativas oral, ocorreu a transcrição, que foi organizada e textualizada, de modo a manter uma leitura organizada e, de maneira fiel, o que foi narrado pelos entrevistados.

4.4 Análise de dados

A análise de dados é um momento relevante no processo de organização e sistematização a fim de contribuir com o entendimento sobre o objeto estudo.

Para este momento optamos pela análise de conteúdo, que, de acordo com Bardin (2006) e Chizzotti (2006), é um conjunto de procedimentos de análise com o objetivo de descrever o conteúdo das mensagens, isto é, descrever significados ocultos das mensagens.

A técnica de análise de conteúdo, conforme as proposições de Bardin (2006), refere-se a um conjunto de recursos metodológicos apropriados a discursos (conteúdo e continentes) diversificados. É uma técnica baseada na inferência, que oscila entre os polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. O processo que envolve a análise de conteúdo demanda uma observação entre o intervalo de tempo do estímulo-mensagem e uma reação interpretativa.

A análise técnica foi realizada a partir de três momentos consecutivos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos dados: a inferência e a interpretação.

De acordo com Bardin (2006), a pré-análise é a fase da organização que tem por objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais. Trata-se de estabelecer um programa preciso, mas que pode ser flexível (permitindo a introdução de novos procedimentos durante a análise). Essa fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

A exploração do material, segundo Bardin (2006), consiste na construção das operações de codificação, com a adoção dos seguintes procedimentos: escolha das unidades de registro (recorte); definição de regras de contagem (enumeração); escolha das categorias.

Na fase da inferência é possível afirmar a veracidade de determinada proposição diante da sua ligação com outras anteriormente anunciadas como verdadeiras. Nesta fase, é possível investigar as variáveis (inferidas e de inferência), assim como indicadores e referências presentes no texto.

A fase da interpretação se refere a um estudo cuidadoso de análise de dados, com o intuito de buscar o que está escondido, para além do que nos é apresentado.

Por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2006) os dados da investigação foram analisados e categorizados.

5. NARRATIVAS E TRAJETÓRIAS DE VIDA: OS DIFERENTES CAMINHOS DOCENTES)

As narrativas, de acordo com Bauer (2007), estão relacionadas ao (re)contar histórias e são modos de compreendermos os fatos, os diversos pontos de vistas. Por serem infinitas, as narrativas são encontradas em toda parte.

Contar história a partir das experiências e dos modos de viver, pode contribuir para apreendermos os sentidos que cada pessoa atribui a sua identidade, a partir da leitura e do lugar que ocupa no mundo, de modo (re)construir os acontecimentos e, conforme afirma Benjamin (1996, p. 81), “O narrador enriquece a sua própria verdade com aquilo que vem, a saber, apenas de ouvir. Saber narrar a sua vida é sua vocação, sua grandeza é narrá-la inteiramente”.

A Entrevista Narrativa segundo Silva, Rodrigues e Timóteo (2022), revela o “mundo” particular do sujeito narrador e ao mesmo tempo o “mundo” histórico e coletivo o qual ele pertence, além de se apresentar como ferramenta de construção de dados que rompe com métodos tradicionais de perguntas fechadas e respostas rápidas, que permite uma inserção na história de vida dos sujeitos e assim, permitindo a compreensão de seu desenvolvimento social, histórico, político, cultural, e no caso de nosso estudo, o desenvolvimento de sua identidade docente.

Contudo, o tear das Entrevistas Narrativas é um processo demorado, que requer cautela e paciência, que expõe as memórias, às vezes, mais íntimas dos sujeitos, memórias quase esquecidas que emergem a superfície e trazem consigo sentimentos, questionamentos e lembranças boas e/ou ruins. Acontecem no presente e deste modo, está sujeita a interferência do meio.

Neste momento fazemos um adendo para explicitar o processo de tear das Entrevistas Narrativas, descrevendo algumas características emergentes durante seu desenvolvimento. De início, destacamos que as entrevistas (5 entrevistas) tiveram um tempo médio de realização de 1 hora, sendo a de menor tempo com 47 minutos (Miguel Rodrigues) e a de maior tempo (Caju) com aproximadamente 1 hora e 30 minutos. Ressaltasse que o tempo decorrido dependia da própria fala dos narradores, seguindo seus ritmos de respostas para as perguntas geradoras.

Durante a entrevista, que aconteceu de maneira remota, afim de facilitar o contado dos entrevistados e entrevistador, tivemos algumas dificuldades, que não interferiram de maneira efetiva na entrevista, mas que vale destacar: queda de energia residencial, queda de internet,

cancelamento de horário das entrevistas por parte dos entrevistados devido a algum problema pessoal e até desistência de um sujeito que havia previamente, aceitado o convite para participar da pesquisa.

A vida pessoal dos narradores, assim como a dos entrevistadores não desaparecem durante o desenvolvimento das entrevistas, deste modo, vale apenas destacar, que ocorreram fenômenos cotidianos sociais, familiares, que não somente fizeram a(s) entrevista(s) ser pausada por um curto período de tempo, como estes mesmos fenômenos funcionaram como perguntas geradores, pois exerceram uma função de alicerce para novas narrações que o tinham como fonte.

A exemplo, um dos(as) narradores(as) tinha uma filha, e as vezes, necessitava pausar a entrevista para satisfazer a necessidade da criança. Esse fato, demonstrava por exemplo, a realidade das mães que estudam e trabalham, que precisam estabelecer algum tipo de equilíbrio entre ser mãe e estudante, sendo deste modo, mãe/estudante, e que tais acontecimentos colaboraram com suas narrativas principalmente quando apontara sobre as dificuldades de permanência de mães/estudantes na universidade. A outro exemplo, um(a) dos(as) narradores(as) precisou pedir pausa na entrevista para atender uma solicitação de sua irmã, até então, não havia sido falado nada a respeito de irmãos, depois da pausa, o(a) narrador(a) abordou sua irmã em suas narrações.

As entrevistas trazem consigo um teor de sentimentalismo, tanto para os que narram, como para os que ouvem, e deste modo, ouve momentos em que a empatia foi necessária por parte dos entrevistadores, sem perder o profissionalismo, mas sem deixar a humanidade, como quando é narrado sobre morte de algum ente querido. E momentos em que “gatilhos” foram sentidos, como quando foi narrado sobre momentos de homofobia que o narrador sofreu por parte familiar.

De modo geral, as entrevistas nos surpreenderam, foram além das expectativas, pois os narradores abraçaram a proposta da Entrevista Narrativa, da pesquisa, e permitiram mergulharmos em suas memórias e em suas vidas.

Para o processo de construção dos dados da investigação, utilizamos os parâmetros das entrevistas narrativas a partir de eixos que provocavam e estimulavam os entrevistados a narrar sua história de vida, relacionado ao interesse da investigação. Tais eixos estavam relacionados a formação da identidade, identidade docente, saberes docentes, motivações e perspectivas relacionados à docência, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Neste sentido, as entrevistas narrativas aconteceram de modo a permitir que cada entrevistado narrasse sua própria história de vida e, deste modo, proporcionando uma reflexão acerca do desenvolvimento da identidade docente, bem como os fatores que influem neste desenvolvimento. No ato da entrevista, foi solicitado que cada entrevistado escolhesse um codinome de seu interesse para que pudéssemos garantir o anonimato, e porque acreditamos que manter um nome ao sujeito, ao invés de um número qualquer, mantém um aspecto mais humano a narrativa.

Junto ao codinome, foi solicitado que indicassem uma característica que acreditasse estar relacionado a si. A fim de facilitar a compreensão, no quadro a seguir, encontrasse a relação dos entrevistados, o codinome, a característica escolhida por cada um, bem como a explicação por trás de cada nome.

Quadro 10. Conhecendo os sujeitos entrevistados.

Codinome	Motivo	Característica
Miguel Ferreira	Então eu adoro o nome do Miguel, né, vai ser o nome do meu filho, se Deus quiser. Ferreira é o meu sobrenome, que eu não tenho e gostaria de ter.	Sonhador.
Morty	Nossa, eu pensei em um nome aqui agora, mas é porque, esse amigo meu lá de Goiânia tipo a gente, criou uma afinidade muito grande e a gente assistia um seriado chamado <i>Rick and Morty</i> . E o Rick era ele e eu era o <i>Morty</i> , e em tudo que fiz até hoje eu coloquei <i>Morty</i> .	Amorosa, atenciosa, altruísta.
Alce	Tem que ser algo no feminino ou no masculino? Está numa época de Natal e eu estou com alce na mão, pode colocar um alce? Eu gosto muito, especial. Eu assim, ele é, né ali, como uma coisa do Natal e alguma coisa que eu gosto muito, sabe, que traz coisas boas. Então ele é um alce. Geralmente ele é visto assim, como algo muito representativo de algo bom, positivo, que aparece do nada e some do nada. Meio por aí, que é raro, positivo e raro. Mas que traz umas coisas boas.	Encantado.
Caju	Caju, foi uma das plantas, foi uma das, não é só ela, mas eu consegui escolher ela porque é uma relação muito forte com ela e minha memória com meu vô. Ah, ele me apresentava muito sobre o caju.	Querido.

Lena	O codinome vai ser Lena, de Helena, mas é só Lena. Não era bem essa palavra, mas é.	Curioso.
-------------	---	----------

Fonte: entrevista realizada com os estudantes de licenciatura participantes da pesquisa (2023).

Após o registro das narrativas oral, ocorreu a transposição para o escrito, que foi organizado e textualizado, de modo a manter uma leitura organizada e, de maneira fiel, o que foi descrito pelos entrevistados. Deste modo, cada subtítulo desta seção apresenta o nome do sujeito narrador seguido de uma frase dita por ele mesmo durante a entrevista, que foi escolhida pelos entrevistadores por acreditarmos transparecer a personalidade ou a essencial dos narradores e que são pontuais presentes nos textos.

Para o sujeito que narra, as lembranças são de momentos considerados significativos do seu passado, não sendo tarefa fácil narrar na íntegra o acontecimento. Nesse sentido, a nossa opção de apresentar nessa seção a textualização das entrevistas na íntegra, deve-se ao respeito a voz dos(as) estudantes que colaboram conosco. Reconhecendo que as pessoas sabem peculiaridades sobre si e sua cultura, e que interessam à ciência, nos disponibilizamos a ouvir as narrativas de estudantes em processo de formação docente inicial e a identificarmos o percurso de constituição de suas identidades. A partir dessas premissas, convidamos você para ler nossos(as) interlocutores(as) nas linhas e entrelinhas de suas narrativas.

Para facilitar a leitura das narrativas, as entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado (Quadro 10), porém houveram variações decorrentes das especificidades durante o diálogo. A seguir, serão dispostos as perguntas geradoras do roteiro utilizado:

- Quero que você me conte a história de sua vida. A melhor maneira de fazer isso seria você começar por seu nascimento, pela criança que você um dia foi, e, então, passar a contar todas as coisas que aconteceram, uma após a outra, até o dia de hoje. Você pode levar o tempo que for preciso para isso, podendo também dar detalhes, pois tudo que for importante para você me interessa.
- Qual(is) aspecto(s) durante a vida familiar e social, você acredita que mais contribuiu/contribui na sua formação docente?
- Onde você estudava na época do ensino fundamental? Fale um pouco da escola, professores, seus colegas. Como você era enquanto estudante? Tem algum acontecimento que lhe marcou nessa fase?
- Onde você estudou no Ensino Médio? Fale um pouco da escola, professores, seus colegas. Fale um pouco sobre sua vida escolar. Tem algum acontecimento que lhe

marcou nessa fase?

- Fale um pouco agora porque você escolheu cursar um curso de Licenciatura na UFU. Teve alguma motivação?
- Agora sobre a vida universitária, quais as suas impressões e expectativas em relação à universidade e ao curso que está inserido? Tem algum acontecimento que lhe marcou nessa fase?
- Quais disciplinas você acredita que mais contribui na sua formação acadêmica e qual menos contribuiu? Por quê?
- Você faz participa de algum projeto de ensino, pesquisa e extensão universitária? Se sim, qual? Como este contribui para sua formação docente?
- Qual (is) aspecto (s) durante a vida universitária, você acredita que mais contribuiu/contribui na sua formação docente?
- Com base na sua experiência enquanto aluno durante toda sua vida escolar, que tipo de professor (a) você gostaria de ser? Por quê?
- Durante sua vida acadêmica, desde a pré-escola até o momento atual na Universidade, teve algum professor (a) que lhe marcou positiva ou negativamente? Por quê?
- Qual a sua expectativa em relação ao futuro exercício da docência? Qual a função do professor(a) na sociedade?
- Peço-lhe que você pense em um nome fictício seguido de uma característica que te defina para usarmos no momento da análise dos dados.

Na sequencia do trabalho, segue as narrativas dos entrevistados Miguel Ferreira, Morty, Alce, Caju e Lena que foram transcritas e organizadas no intuito de deixar um texto mais fluido, elegante, sem perder sua essência e nem seu conteúdo rico e importante ao nosso trabalho.

5.1 Miguel Ferreira: *como é que a gente consegue sair disso? É valorizando a nossa própria ancestralidade.*

Eu sou um menino, tenho 22 anos. Eu nasci em 2001, na cidade pequena chamada Lagoa dos Patos, fica no norte de Minas, ela fica uma região muito pobre, fica perto de Montes Claros, Pirapora, e ali era uma região muito, muito pequena, então a gente desde criança tem um senso social muito grande.

A gente, tem um amor, um carinho, um afeto pela sociedade muito grande, porque desde criança já vi isso acontecer com minha avó, com meus pais, com minha mãe, a gente conhecia todo mundo. A liberdade nesses lugares é muito maior também, para a gente, quando criança, então esse foi o contexto social que eu cresci, praticamente como se fosse numa roça maior, porém, era um município, e lá eu desenvolvi tudo, tudo que eu sou, todos os meus valores. Os meus questionamentos, eu acho que veio de lá, veio desse lugar, desse lugar pequeno. Porém, cheio de amor.

Minha infância até os meus 18 anos foi essa, foi crescer nesse contexto, estudar, trabalhar. Trabalhar e ganhar pouco. E aí quando eu vim para a cidade grande, eu me mudei várias vezes, fui para Pirapora, para Viçosa, e agora que eu estou em Uberlândia. Eu sempre quis estudar, eu sempre quis estudar ciências sociais ou direito. Meu sonho era estudar em Viçosa.

Eu estudei, fiz cursinho, passei, fui estudar lá, aí começou a pandemia. Duas semanas eu fiquei lá em Viçosa e aí tive que sair. Tive que voltar para casa por conta da pandemia e nisso eu não consegui fazer o curso de ciências sociais com a realidade virtual.

Eu não conseguia, eu achei que seria bom. Eu preferi trancar. Tranquei, depois eu comecei a estudar de novo, e aí eu vim em Uberlândia para trabalhar. No intuito já não era mais propriamente estudar, mas eu também queria estudar. Hoje eu faço ciências sociais ali na UFU, e é isso, é a realidade, o estudo e trabalho. E é esse tear, eu sempre tenho um senso de coletivo por conta dessa infância.

Minha mãe é professora, ela é pedagoga. Ela dá aula para crianças de 5 anos, 5, 4 anos, do primeiro ano. Eu vejo o afeto e o carinho que ela, que ela cuida, que ela ensina e toda vez, no final do ano ela faz bonecas de pano para as alunas dela. Compra um carrinho para os alunos, ou seja, é uma coisa que vai muito além do próprio ensino, da própria pedagogia, uma coisa que a gente gosta de ver, o carinho, o afeto que a gente dá para o outro, para o aluno.

Quando a gente mexe com docência, quando vai ensinar, a gente também está passando por pessoas, vai passar por crianças, por jovens, por adolescentes, por adultos, que têm uma perspectiva totalmente diferente. Mesmo assim, a gente tem que ter carinho e afeto por essas pessoas, porque a gente não sabe como é que é em casa. Eu acho que isso ajuda muito pensar na docência, eu querer fazer a docência, esse amor que está envolvido na profissão também.

No fundamental, eu fui um jovem muito curioso, eu adorava brincar também. Eu estudei em tempo integral, ou seja, a gente estudava durante a manhã e ficava na escola durante

a tarde, mas não era só estudando também, era mais brincando e fazendo atividades extracurriculares, fazendo umas aulinhas de matemática, participando da educação física.

A minha infância, assim, na escola, durante o ensino fundamental, foi bem essa de curiosidade. Os professores levavam as coisas, eu tinha muita curiosidade, saber o que era, de que que estava tratando e o que aquilo envolvia, como que aquilo ali poderia ajudar a minha vida. Alguns questionamentos que faz se dedicar mais para os estudos.

Então, o médio, eu já lembro mais, é mais recente. Então, eu estudei o ensino médio e o ensino fundamental na mesma escola. Foi na escola estadual Raimundo Nonato, fica em Lagoa dos Patos, é a única que tem o segundo grau, então todo mundo que é da cidade faz lá. O ensino médio foi uma coisa muito louca. No primeiro ano a gente chega e tem matérias novas, que é uma coisa totalmente diferente, a gente nunca escutou falar sobre sociologia ou filosofia e aí, do nada, essas matérias também estão lá no meio, Química e Física também, tive muita dificuldade em física, inclusive.

E química nossa, o meu professor do primeiro ano, simplesmente ele não tinha nenhuma pedagogia, então a gente passou por ser empurrado mesmo, a turma toda, ninguém entendia nada do que ele falava. Ele falava sobre tabela periódica e era uma coisa totalmente diferente. É uma coisa totalmente longe. Era uma coisa, uma realidade que parecia que não existia mesmo, uma coisa irreal. E aí, quando foi no segundo ano, a gente já teve outros professores, aí foi melhor, foi mais envolvente, foi mais legal, mais real mesmo.

Filosofia eram umas discussões que não dava para a gente perceber a importância que ela tem. Acho que é muito difícil para o professor chegar, em 50 minutos durante a semana e passar toda a importância que a matéria tem. Eu acho que é uma missão de doido, uma missão realmente muito difícil, eu lembro muito sobre a questão do mito da caverna de Platão, por exemplo, são coisas que ficam, que vai para a história da gente.

Eu lembro também que nessa época eu escrevia muita redação, e aí, meus professores, minha professora de sociologia gostava. Eu acabei lendo uma redação para ela, acabei lendo para os alunos também. Eu sempre fui uma pessoa muito comunicativo.

Eu sempre quis buscar assuntos sociais. E aqui em Uberlândia, o único lugar que tem as ciências sociais é na UFU. Eu acho que eu escolhi as ciências sociais justamente por tratar de coisas que são muito maiores do que a gente possa imaginar, e são de uma extrema dedicação. Se você não for de se debruçar, pesquisar aquele tema e entender realmente as dimensões que esse problema pode trazer para toda a sociedade, você nunca vai conseguir chegar em um lugar em que você vai ter uma solução.

Então, pensando em uma solução para o mundo, pensando em uma solução para esse monte de desigualdade que a gente enfrenta, pensando em, como que poderia, como que a gente poderia fazer com que o nosso mundo seja, o melhor para o máximo de pessoas possíveis, aí a gente vai para as ciências sociais mesmo, vai para a licenciatura, para poder levar isso muito a sério.

É também mostrar pros alunos que envolve a vida de todo mundo e se a gente não tem um posicionamento firme, fixo, a gente nunca vai construir, desconstruir esse monte de corrente ruim que está fazendo com que isso aconteça, com que esse monte de desigualdade aconteça, por exemplo, o racismo, a desigualdade social, desigualdade salarial, de gênero, são coisas reais que se a gente não discutir, se a gente não se debruçar sobre essas questões, elas nunca vão mudar.

Eu acho que a minha principal motivação, é sempre essa, bater demais contra o racismo, contra homofobia, contra, contra a misoginia, e para poder fazer coisas efetivas contra isso a gente tem que pensar diversas formas, não só a forma acadêmica, mas também é totalmente importante se academizar pra poder levar essa visão, esse posicionamento pros alunos, porque eles vão enfrentar questões, até talvez piores, e a depender do clima que a gente está enfrentando, da situação das águas, que que a gente está, que a gente está tendo, da privatização em massa, das novas florestas, alguém vai ter que discutir sobre isso, não vai ser só lá na Amazônia, não, vai ter que ser em todos os lugares.

É por isso que a gente tem que se unir. Eu acho que é um momento importante da gente reconhecer o que a gente está vivendo para a gente poder se unir. Acho que é isso que me dá motivação mesmo.

Então, tem uma coisa que está me envolvendo, eu acho que a gente em ciência social, a gente tem sempre uma pulga atrás da orelha, sempre tem alguma coisa que está errado, está bom, mas deveria melhorar e aí, aqui na UFU eu sinto que no meu curso, principalmente, agente que é incluído na universidade por cotas, a gente tem uma visão do mundo muito diferente, ou melhor, há situações que o mundo nos coloca.

Por exemplo, a universidade ela sempre foi um projeto, uma coisa pensada para pessoas de elite. E aí quando a gente inclui as pessoas, na universidade, a gente tem que pensar em políticas de permanência. Foi uma questão que me incomodou no meu curso, porque o curso de ciências sociais é um dos únicos, se eu não me engano, só o curso de letras libras, da área de humanas, que não tem um curso noturno na Universidade Federal de Uberlândia e, assim, a gente vendo um curso noturno, veria o quão importante que é para a pessoa que trabalha

e estuda para poder ter uma disponibilidade de horários e ter uma dignidade para poder viver, comer, pagar suas contas, ir e vir dentro dessa cidade, entendeu.

Isso é uma questão que está me incomodando e que me incomodou muito, porque assim que eu cheguei lá em Viçosa, da primeira vez que eu passei em uma Universidade Federal, a primeira coisa que os professores falaram nas aulas magnas, nas aulas primeiras aulas, é que “aqui a gente tem um curso noturno para poder ajudar os alunos que trabalham e estudam”, e aqui em Uberlândia, uma cidade com mais de 600.000 pessoas, uma UFU do com mais de 10 Campos, em várias cidades de Minas Gerais, a gente não pensar que isso seria uma política de inclusão totalmente efetiva para as pessoas que trabalham, para as pessoas que entra na universidade, que acessam a universidade através de cotas e aí a gente pensa, tudo isso tem reflexos e são reflexos que vão diretamente para a evasão.

São pessoas como eu, mais negras do que eu, que vão lá na universidade, chegam lá para poder acessar e poder realizar um sonho. Mas a hora que chega lá e vê a realidade, vê como é que é difícil você ter que estudar, ter que trabalhar, tem que ficar abdicando de diversas coisas do seu trabalho, por questão de estudo ou então do seu estudo por questão de trabalho, se tiver qualquer tipo de viagem, a gente não pode fazer, que tipo de permanência é essa? E as bolsas? Quem é que acessa?

E como que a gente pensa em um em um curso de ciências sociais que sabe da realidade do trabalho da gente, sabe como que é trabalhar e aí a gente não pensa num curso de ciências sociais noturno. Quantos e quantas cientistas sociais a gente não deixou de formar por essa questão? Quanto que a gente não fez, quantos que a gente não levou a evasão por conta que a gente não dá oportunidade nem dignidade dentro da cidade.

Mas enquanto isso não dá em nada, quem evade é só, a evasão tem cor. A evasão é principalmente por pessoas negras, que são as que estão acessando as a universidade através de cotas, porque quem precisa trabalhar somos nós. É uma vergonha, isso não deveria estar acontecendo e a gente não deveria estar reivindicando essa pauta.

Isso é uma questão que me incomoda muito no curso. A gente mobilizou ato, mobilizou cartazes e fez justamente na semana do seminário Internacional de ciências sociais, que estavam sendo transmitido para todo mundo para eles entenderem que a nossa questão é uma realidade, que isso é muito urgente. Não era para mim estar brigando por conta disso. Isso era uma coisa que já deveria estar instituída a muito tempo.

Tem as questões das matérias que a gente faz, muito envolvente, principalmente as de antropologia. São coisas que envolvem tanto o sentimento da gente quanto nossas próprias

percepções sobre o mundo, gente conheceu diversos pensadores que pensam fora da caixa, pensam fora da margem.

São brasileiros, são pessoas que estão aqui desde muito tempo fazendo a sociedade, a comunidade acontecer de uma forma muito mais maravilhosa do que ela é, transformando a sociedade, transformando a realidade. Eu acho que é muito bom a gente ter essas pessoas, acesso essas entrevistas, esses leitores, a essas perspectivas, essas epistemologias.

Para falar de disciplina, tem que falar de professores. Então tem essa disciplina que chama Prointer em Antropologia, é uma disciplina de licenciatura para você poder aprender a dar aula. E aí ela foi muito boa para mim, ela foi a melhor que eu já fiz até hoje, porque a gente fez um trabalho e levou a nossa poesia, o nosso trabalho para dentro da sala de aula. Para os alunos do primeiro ano e aí lá foi muito bom, foi incrível, foi uma experiência única das nossas vidas. A gente foi falar sobre colonialidade e de como que a gente desfaz isso, como que a gente consegue desfazer toda a colonialidade, todo o nosso próprio ser, todo o nosso próprio saber, toda nossa própria estética.

Já passa por um crivo de colonialidade e aí a gente foi lá apresentar isso para os alunos, foi incrível, porque eu sou uma pessoa que eu também sou poeta, então eu levo a minha poesia em todos os lugares que eu vou.

E aí no final a gente construiu uma poesia com coisas e palavras, instrumentos e frases de efeito que simplesmente a gente não tinha dito, foram os alunos, com as percepções deles com os sentimentos deles com as vivências deles que nos deram essa poesia, entendeu, a gente deu um pedaço de papel para cada um e depois veio amarrando tudo isso e fazendo uma coisa bem maior. E aí a gente tem essa poesia até hoje, inclusive ela é muito linda, muito forte. Fala sobre colonialismo, os alunos do primeiro ano falando sobre uma coisa tão forte, tão envolvente.

Como que a gente consegue desfazer toda essa colonialidade que está aí, no nosso próprio saber que já vem enraizado de colonialidade. Como que a gente consegue fazer, isto? Valorizando a nossa própria. Como é que a gente consegue sair disso? É valorizando a nossa própria ancestralidade. Valorizando a nossa história, os nossos quilombos, as nossas terras indígenas, que é, é nesses lugares, é exatamente nesses lugares onde esse povo sempre teve uma raiz de resistência.

Sempre conseguiu existir, viver, para além de sobreviver, dentro da sociedade, é ali que eles se alimentam. É ali que eles conseguem manter a sua cultura, sua essência cultural, viva através dos seus rituais, de suas religiões. Quando a gente tem acesso a essas coisas,

inclusive, tem até um pensador, um pensador, orador muito bom que ele é quilombola e ele morreu recentemente, ele chama Nego Bispo.

Eu o conheci durante esse semestre na antropologia. Eu acho que foi mágico, sabe porque ele é um quilombola brasileiro que fala coisas inteligentíssimas, fala coisas sobre ecologia, roça de Quilombo, e falar sobre roça, falar sobre ecologia é falar sobre alimentar bocas no Brasil, é falar sobre combate efetivo à fome.

É sobre isso que esse povo fala, é sobre esse tipo de vivências, esse tipo de resistência de verdade que a gente quase nunca fala bem na academia. Eles estão falando lá no Quilombo e aí eles foram reconhecidos e deveriam ser reconhecidos e trazidos para nós, a professora foi maravilhosa. Ela acertou demais em fazer isso, porque isso é uma linguagem que consegue comunicar com todo mundo.

E no contraponto, tem a matéria de sociologia 3 que é muito chateante. Durante diversas vezes eu penso “será que o que eu estou fazendo está certo? O que eu estou fazendo aqui nessa universidade, será? Será que eu estou aqui de aventureiro? O que estou fazendo aqui? Como assim que a gente está estudando igual cachorro. Lendo esses livros fazendo e, a matéria desse professor, de Max Weber?”.

A gente está em semestre reduzidos, ou seja, a gente vai fazer em 4 meses o que a gente faria em 6. A gente deveria trabalhar esses autores, que são os pilares da sociologia com mais calma, com mais, com mais paciência, com mais parcimônia. Aí o nosso professor de sociologia 3 ele não tem didática, ele não tem didática nenhuma, ele não consegue passar o que ele sabe. Eu acho que ele realmente deve saber demais, porque para ocupar o cargo que ele está ocupando, mas ele não consegue passar isso para a gente.

Ele tem um ego tão grande. Não tem comunicação com os alunos. A aula dele é uma coisa totalmente difícil, parecendo que é uma coisa totalmente academicista, e ninguém entende nada, todos os alunos reclamam sobre a aula. Não tem um que sai totalmente satisfeito com a aula que ele deu.

É ridículo, que pedestal é esse que ele se colocou, como que ele se coloca tão distante de mim, mas ele, ao mesmo tempo, está tão perto de mim, poderia me ajudar tanto. Isso é muito triste e se a gente tiver mais professores assim, a gente vai cada vez mais se desmotivando e ficando nessa dúvida, será se o que eu estou fazendo é certo? será se o que eu estou fazendo realmente era para mim? Isso é tão chato, tão desmotivante você fazer alguma coisa que você gosta e mesmo assim ser tão frustrante, é muito ruim.

Nunca participei de projeto de ensino, pesquisa ou extensão, um porque eu dificilmente vejo as vagas sendo publicadas. E outro, porque também tem a questão do trabalho. Mas agora eu quero me dedicar mais, ainda mais agora que eu estou chegando no quarto semestre do curso, eu quero me dedicar mais a esse negócio de pesquisa e extensão, principalmente na área da antropologia.

Eu acho que esses acessos dos textos e das leituras que a gente, tem tipo, da antropologia, principalmente, que a antropologia é mais a minha área, por exemplo, agora em antropologia 3 a gente tem a acesso a ao Nego Bispo, Ayrton krenak, são pessoas que são pensadores fora da caixa. Ayrton krenak é o primeiro indígena que foi reconhecido na academia brasileira de letras. Ele é escritor sempre teve um movimento ativo no ativismo indígena e o Nego Bispo é era o Quilombo que também está sempre fazendo participação.

Eu acho que essas narrativas, essas pessoas, que mostram que é capaz da gente poder acessar outros lugares da gente, levar o nosso conhecimento para outros lugares, para academia, são eles que mostram a importância de a gente continuar o que a gente está fazendo, porque é exatamente para essas pessoas que a gente pretende levar algum tipo de transformação.

Você sabe quais as ações formativas que a UFU realiza (ou poderia realizar) para contribuir com suas necessidades formativas?

Não. Sobre isso conheço pouco.

Eu gostaria de ser justamente esse professor que promove um diálogo igual a minha professora de Prointer em antropologia, ela é uma pessoa muito humana. Ela sabe escutar. Ela sabe quando falar, o que falar, ela passa os deveres, que é os textos, ela passa os textos assim, muito bons, muito efetivos, que conversa muito com a gente, e ao mesmo tempo, ela também quer escutar sobre as nossas percepções que a gente teve sobre aquele texto. Eu acho que um professor, ele tem que ser isso. Ele tem que ser uma ponte entre o conhecimento que você quer propor e o conhecimento que o aluno já tem. E a partir do momento em que você vai unir tudo isso, você vai transformar esse aluno em uma outra coisa.

Um professor ideal seria esse que faz essa comunicação que não tem medo de falar com as pessoas, que faz isso realmente por amor à profissão, ao conhecimento, a sabedoria. Em querer ver as pessoas progredindo. Eu acho que seria ideal que a gente fosse assim. Eu acho que se eu fosse professor, seria a sim.

Tive vários professores maravilhosos. Tive uma professora de sociologia do segundo ano e eu simplesmente amei, amei demais a sociologia, parte dali eu pensei em fazer ciências sociais. Comecei a conhecer sobre o curso, sobre as áreas. E aí, quando foi mais tarde, eu

também gostei muito da minha professora de biologia do terceiro ano, ela era simplesmente uma professora muito maravilhosa, ela era muito inteligente, tudo que você perguntasse, ela sabia, eu acho isso muito massa.

Tive uma professora de história, também do ensino fundamental. É uma professora muito linda, muito cativante. Ela também era muito inteligente. Tudo que você perguntasse sobre história, para ela, ela sabia. Ela tentava te ajudar. E teve um professor de antropologia 1 que era muito bom, ele me ama porque ele gosta de poesia.

Nossa, eu realmente não tenho muitas expectativas em relação à docência, porque agora, com a reforma do ensino médio, fica tudo mais complicado, ainda mais para a gente que é professor de sociologia e filosofia.

Os alunos que estão lá, eles têm que conhecer que o mundo é belo. Eles têm que conhecer que o mundo é cheio de coisas que vão muito além do nosso celular, do que a gente se vê na internet ou mesmo na nas ruas, que a gente também pode fazer outras coisas, arte, dança, música, plantio. E aí eu acho que seria ideal ter um espaço como esse.

Eu acho que eu pensaria na docência em um lugar assim. Pensaria em querer aplicar cada vez mais os conhecimentos que a gente adquire fora da academia, dentro de lugares que estão realmente fora da academia, que estão no meio de nós, no meio de nosso povão, uma mata que a gente poderia preservar, um lugar que a gente poderia conhecer, poderia ajudar.

O professor é praticamente tudo. Ele pode ser um exemplo tanto para o bem quanto para o mal. Acho que o professor, ele é realmente essa partícula que dá união dos saberes, que é professor também nunca deixa de aprender, que ele está sempre disposto a aprender. Eu acho que o professor, ele vai estar ali para poder te ajudar, te dar mais olhares, mais percepções, mais artifícios, mais textos, mais narrativas sobre o que você quer observar. E aí, vai ter professores bons na química, na física, na sociologia, no português, na matemática e todos nós vamos poder é transformar alguma coisa com esse conhecimento que a gente vai adquirir.

O nome fictício. Eu acho que vai ser Miguel Ferreira.

Eu adoro o nome do Miguel, vai ser o nome do meu filho, se Deus quiser. Ferreira é o meu sobrenome, que eu não tenho e gostaria de ter. Eu acho que eu sou muito sonhador.

5.2 Morty: *comemorar cada pequena vitória com os alunos, para mim é importante.*

Primeiro vou comentar um pouco da minha família para você entender o contexto. Meus avós paternos são da zona rural e tiveram 11 filhos, uma família muito grande; há muito afeto com a geração de netos deles no caso, então os primos em si se relacionavam entre si quando tinha reunião da fazenda, porque eram muitas pessoas. Agora a parte de vó materna eu sempre fui mais apegado, porque são 4 filhos apenas, dois homens e duas mulheres. Essa é a família que eu nasci.

Nasci no dia 25 de dezembro, então sempre foi uma data muito, que tinha 2 espécies de comemoração e tudo mais. Eu ficava muito tempo com a minha mãe ou sozinho em casa, porque o meu pai trabalhava em caminhão, então ela ficava muito tempo fora. A minha mãe continuava fazendo faculdade, tipo porque ela terminou uma, depois ela foi fazer outra. E eu acostumada a ficar sozinha em casa, ou ela trabalhava também porque ela já dava aula para educação infantil nessa época, ela é professora e...eu sempre fui uma criança muito quieta, eu ficava em casa, ela me deixava sozinha em casa porque ela sabia que eu ia acordar e ver televisão. Esperava chegar para o almoço e aí a partir daí fazer alguma coisa. Até ela conseguir me colocar na mesma escola que ela trabalhava.

Como aluno, no início, eu era um pouquinho atentado, mas no, no limite. Eu era muito quieto porque eu sabia que minha mãe estava na escola, então se desse problema, dava muito problema, então era a criança que se privava de dar muito trabalho, mas eu conversava muito, sempre muito comunicativo em sala.

Mas esse ano, inclusive, ela frisava todo mês em casa que ela ia me tratar como os outros alunos que não era para eu fazer nenhum tipo de trabalho para ela, porque seria pior para mim, inclusive, porque ela estava lá para ver o que eu estava aprontando e tudo mais.

Familiarmente, é como eu disse, eu tinha mais intimidade com a família parte de mãe. Desde pequenininho eu adorava ficar na casa da minha avó, dormir lá. Toda vez que eu desejava dormir lá eu fazia minha avó pedir a minha mãe para eu dormir lá, “avó, pede minha para eu dormir aqui?”.

Parte de pai, a relação que tinha era indo na fazenda no final de ano. Meu pai gostava muito de ir em todo final de semana, mas nem sempre eu ia, porque eu achava meio tedioso.

Na minha época de ensino médio e final do fundamental não dava tantos trabalhos para a minha mãe.

Eu estudei em várias escolas até o quarto ano, porque do quarto ano para frente eu estudei na mesma escola que era filiado ao Sesi, filiado não, era o Sesi, mas ele era filiado a uma empresa que tem lá na minha cidade. Que era uma empresa de minério que meio que comanda, comandava a cidade toda.

Eu fiquei nessa escola muito tempo e fez eu criar o mesmo ciclo de amigos, basicamente. Fiquei do quarto ano até o nono ano e depois no ensino médio com essas mesmas pessoas, porque a minha escola, eu tive, pode-se dizer que, entre aspas, privilégios de ter entrado nessa escola de ensino médio porque tinha que fazer uma prova, mas as primeiras vagas eram distribuídas para quem vinha das escolas do Sesi e a restante que era aberta na comunidade. Então era meio que quase garantido que a gente teria as vagas?

E nisso eu fiz um ciclo de amizades que eu perpetuei do quarto ano até o final do ensino médio e do ensino médio para frente também, porque quando eu mudei aqui para Uberlândia eu mudei porque 2 desses amigos, que são amigos meus desde o quarto ano também vieram para cá. Então meio que é uma amizade de uns 14 anos. É bastante tempo.

No meu ensino médio, fiz ele com o curso técnico, então no final teve que apresentar um trabalho de conclusão de curso. E apesar de nervoso, eu fiquei muito tranquilo na apresentação em si. Eu estava ansioso e tudo mais, mas estava tranquilo para apresentar.

Assim que eu terminei ensino médio, eu fiquei um ano parado lá na minha cidade. Meus pais agora mudaram um pouco a cabeça, mas antes meu pai era muito autoritário quanto a isso, ele não queria que eu fizesse qualquer graduação que não fosse uma que ele via futuro, basicamente, que ele faria, por exemplo.

Minha mãe fez pós-graduação, meu pai, não. Ele só tem o ensino médio completo. E nisso ele falou que só faria, que eu só iria sair lá da minha cidade pra fazer uma faculdade que ele visse futuro, no caso, porque ele não ia me bancar se ele não gostasse do curso, basicamente, e eu não tinha condições de me bancar, então, esperei lá durante um ano. Escolhi um curso pensando mais neles do que em mim, na época eu escolhi engenharia da computação lá em Goiânia e passei no vestibular de meia bolsa na PUC. Fui lá no primeiro ano.

No primeiro mês já conheci um amigo que na época estava querendo no curso também. A gente fez esse primeiro semestre inteiro lá e no final do semestre eu falei, “eu passei em todas as matérias nesse primeiro semestre, mas, “não é o que eu quero, mas talvez eu consiga”. É melhor do que voltar para minha cidade, porque minha cidade é uma cidade muito pequena, muito de pensamento, muito. Como que eu posso dizer? Arcaica. Não diria arcaico, não sei se é a palavra certa, mas, é muito mais conservador. Lá eu sou, eu tenho uma outra personalidade,

quase, basicamente eu tenho que me adaptar toda vez que eu volto para lá, tanto que eu não gosto de ficar voltando lá, eu volto lá nas férias e por pouco tempo das férias, geralmente não passo as férias inteiras lá.

Não sou tão próximo assim, tipo afetivamente dos meus pais nem da minha irmã, mas, vou comentar da minha irmã, também. Quando eu estava com 10 anos de idade, a minha mãe teve minha irmã, então a minha mãe já trabalhava, então eu ajudei a criar minha irmã, eu ajudava dentro de casa, estava a fazer as coisas dentro de casa para minha mãe, olhando minha irmã enquanto minha mãe não estava em casa.

Voltando, eu fui pra Goiânia, fiz esse primeiro semestre, deu para fazer, mas a partir do segundo começaram a aparecer um pouco de dificuldade nas áreas de exatas, principalmente porque era a área que estava defasada desde o meu oitavo ano, basicamente, que eu estava “empurrando com a barriga” desde o oitavo ano.

Mas eu continuei ainda, porém eu fui me envolvendo um pouco mais com esse amigo meu, que na época era envolvimento apenas de amizade mesmo, não teve nada a mais, porém, problemas psicológicos com ele fizeram com que eu que criasse um sentimento deque ele era responsabilidade minha e eu fui tentar ajudar nele e larguei as minhas responsabilidades que na época eu já não gostava de fazer.

Ele também estava parando porque ele não queria aquilo. E acabou que eu me envolvi de modo mais afetivo a ele.

Deu ruim, deu um pouquinho de problema para mim. Eu não cheguei a falar para minha mãe que eu estava desistindo da faculdade, eu esperei arrumar um emprego, que na época foi no McDonald's. Eu esperei arrumar um emprego para conseguir falar, porque eu sabia a consequência de falar que estava trancando a faculdade ia gerar para mim.

Então, nisso eu falei para ela, “tranquei a faculdade” e realmente foi o que eu imaginei. Meu pai parou com a ajuda financeira. Só que eu já poderia me sustentar porque eu estava trabalhando. Continuei trabalhando e um amigo meu, o amigo meu do quarto ano, estava morando aqui em Uberlândia já e me mandou mensagem e falou assim “olha, está aberto o vestibular da UFU, acho que seria uma boa você fazer, é uma oportunidade”.

Eu falei “não vou perder nada em fazer isso”. E fui e fiz primeira etapa, primeira etapa foi feito lá em Goiânia mesmo e passei. Quando eu passei na primeira etapa, eu fiz tudo, sem contar com os meus pais que eu estava fazendo o vestibular, quando eu passei na primeira etapa, eu pedi ajuda para minha. Eu falei “olha, a segunda etapa tem que ser em Uberlândia. Eu

precisava de ajuda financeira para ir e voltar e me sustentar lá durante uns 3 dias”. Ela me ajudou. Ela queria saber que curso que era.

Como eu sabia que meu pai ia ficar meio preconceituoso por não ser algo que ele provavelmente iria querer para mim, eu falei para minha mãe que só escolheria o curso após passar na segunda etapa, porque aí eu ganhei/ganharia mais tempo. Só que a minha mãe é muito curiosa, então ela foi mexendo no site da UFU até encontrar que era biologia, mas só que ela guardou esse segredo até ela saber se eu tinha passado ou não na segunda etapa.

Quando eu passei na segunda etapa, aí ela contou para o meu pai, mas, e surpreendentemente, ele voltou a me financiar, voltou a me ajudar com dinheiro porque aqui em Uberlândia eu não ia ter um emprego ainda.

Aí eu vi que, que eu tinha uma opção, ou era o que o curso que ele queria ou algum curso em uma federal, o que ajudaria financeiramente. Não sei se era só isso ou se ele voltou a ajudar, porque a cabeça dele foi mudando com o tempo, porque eu morei 2 anos e meio lá em Goiânia e depois, estou a 4 anos aqui em Uberlândia já.

Então, mudando aqui para Uberlândia foi tudo muito tranquilo. Até porque já estava adaptado a morar só, não sou muito ligado à minha família, então não sofria com distância nem nada, deveria, mas não sou. Não sofro tanto. E foi tranquila a adaptação para Uberlândia. Mudei, teve um semestre só presencial, logo depois veio a pandemia.

Então, durante a pandemia, eu fiquei aqui. Fui trabalhar enquanto os semestres da UFU estavam só remotos, porque eu, eu sinto que eu não estava rendendo nada na gestão online.

Trabalhei durante um tempo no telemarketing, depois fui para o mercado, só que quando eu estava no mercado, a UFU resolveu voltar híbrido. Aí eu falei, “mãe, vai voltar híbrido, então eu preciso que vocês voltem a me financiar”, nessa época da pandemia como eu estava trabalhando, não estava pedindo dinheiro para eles. E aí, como voltou a ser híbrido eu tive que pedir demissão do meu outro emprego para voltar a estudar e por enquanto estou nisso.

Atualmente minha mãe é professora de educação especial. É uma coisa que eu estou indo para esse lado também. Atualmente eu estou fazendo estágio na educação especial, na Eseba e eu vejo a dedicação dela desde pequena em casa, minha mãe, ela ia dormir tarde cortando EVA, fazendo lembrancinhas, e acordava cedo para fazer mais coisas. Ela sempre foi uma professora. Eu acho muito dedicada, tanto que ela nunca parava sem emprego, sempre uma escola falava, “acabou o contrato dela em tal escola, chama ela para outra”, porque alguns contratos dela é aqueles que não podem renovar se tiverem mais de 2 anos ou 4. Então ela ficava preocupada na véspera, mas chegava pertinho alguém já mandava mensagem para ela sempre

como recompensa, sabe. Eu vi aqui, ficava pensando, “a dedicação tem um retorno”. Querendo ou não, então acredito eu que seja um deles.

A minha família, ela não era tão presente por parte de pai, ela não era tão próxima. Eu acho que eu senti falta disso na minha vida e eu tento ser um tipo de profissional que exala isso. Eu tento ter os maiores cuidados para essas crianças possíveis. Eu fico pensando, se na casa delas elas podem estar enfrentando a mesma coisa que eu ou enfrentei quando eu era pequeno, então eu tento dar muita atenção. Eu tenho um certo medo de que essas crianças estejam sendo ignoradas por parte de sua família ou não, então tento ser o melhor possível lá, então creio que seja a sua afetividade, me move muito enquanto profissional.

Antes do meu quarto ano, eu fiquei pingando de escola em escola. Primeiro estava na escola que minha mãe trabalhava. Passei por 4 ou 3.

No meio do terceiro ano, nessa escola particular foi quando ocorreu o primeiro acontecimento onde eu explodi um pouco, que foi porque eu caí, estava o chão molhado. Eu caí e fiquei deitado no chão, chorando, estava machucado, estava sem ar que eu tinha batido as costas no chão. E veio uma criança ficar rindo de mim em cima de mim. Nesse episódio, eu deferi minha mão nela, acertei ela em cheio e machuquei a outra criança. Nisso, eu tive que tomar uma advertência porque eu machuquei fisicamente outra criança.

E a minha mãe não quis nem que eu voltasse na escola na outra semana, ela me tirou imediatamente da escola e me colocou em outra, colocou em uma que era pública perto de casa. Só que nessa escola eu fiquei pouquíssimo tempo, porque abriu a vaga na escola onde eu vim a concluir todo o meu ciclo do fundamental, que foi a escola conveniada ao SESI, porque lá era por vagas.

Quando abriu as vagas eu consegui já, então eu fiquei tipo, 3 meses, 4 meses, no máximo nessa outra escola pública. Não tem muita opinião sobre ela formada porque nem professores eu lembro. Eu lembro que uma amiga minha estava lá, que depois ela foi estudar também nessa escola conveniada e concluiu junto comigo depois, mas eu não lembro. Não tenho muito recordação dessa escola. Foi um tempo meio apagado da minha vida.

No ensino fundamental em si, nessa escola, os professores eram todos muito bons, porque a escola tinha um nível de educação muito bom, dentro da minha cidade era provavelmente a melhor escola. Tinha uma ou outra que começava a ter o mesmo nível assim, mas era diferenciado, porque a estrutura era outra. Era toda uma estrutura preparada para ela.

A escola tinha campo, tinha piscina, porque o clube da escola era o clube da cidade, era da empresa e a empresa então permitia que a escola usasse. Então a gente tinha muita coisa

diversificada, chegou até ter aula de natação na educação física, coisa que os outros alunos não viam na época.

Os professores eram muito bons e havia pouca troca de professores. O que eu acho positivo, porque quando a escola tem muita troca eu tinha dificuldades, no ensino médio teve muitas trocas e eu tive mais dificuldade um pouco, eu não me apeguei afetivamente tanto a alguns professores do ensino fundamental.

Teve uma professora que não gostava de mim também, sempre teve um. Eu sempre tive um professor que não gostava de jeito nenhum de mim e os outros me amavam. Essa professora era uma professora que ela era mais velha, ela dava aula de matemática, só que ela era muito arcaica. Ela falava abertamente que era a favor de voltar a punições como palmatória.

Porque ela era mais velha que as outras professoras da escola. E assim, ela não gostava de mim. Ela me apelidava as vezes, ela me chamava de nariz de palhaço, porque ela disse que toda vez que me olhava estava rindo, ou ela me chamava de antena de barata, que ela disse que é o que vai na frente de tudo.

Mas é porque eu tinha os grupinhos de amizades, sempre gostei de ter.

No ensino médio, os professores não eram tão próximos dos alunos, mas eram próximo na medida do possível. Eu cheguei a ter problema com algum? Acho que não. Mas o ensino médio foi muito legal porque eu conheci uma professora de português, que ela, quando eu entrei no ensino médio, ela se mudou para minha cidade.

Ela só ia ficar como substituta. E aí ela ficou esse primeiro ano inteiro. Nossa sala criou muito vínculo com ela, meu grupo de amigos principalmente. A gente tinha muita amizade com ela, no primeiro ano. No segundo ano, assim que começou o ano, ela ficou 2 meses e eles falaram que iam substituir ela. A nossa sala fez um abaixo-assinado para ela ser nossa professora de novo, e deu certo. Ela voltou a dar aula como professora.

Nisso, ela adotou nossa sala. Ela falou que era tipo, mãe da nossa sala na época. Foi muito legal. A gente perpetuou isso durante o ensino médio inteiro. No terceiro ano, a gente estava tão próximo dela que às vezes a gente ia para casa dela, ficava à tarde lá, fazia almoço, ficava se divertindo e tudo mais, conversando, jogando, ela era muito da galera assim.

No meu ensino médio, eu nunca fui assumido para minha família, nem na minha cidade. Até hoje não sou basicamente, mas eu via muito preconceito, acho que uma das coisas que me fizeram não querer falar sobre isso na época do meu ensino médio, foi isso. A minha escola era dividida em tipo, primeiro, segundo e terceiro ano. O primeiro ano tinha 1 e 2, que seria o primeiro ano de química, primeiro ano de eletrotécnica, que são as 2 opções de curso

técnico que tinham. Que aí você vai entrar para o ensino médio, você escolhe, você quer técnico em química ou técnico eletrotécnica. E aí, dependendo do que que você escolher, você ficava em uma das 2 turmas e continuava até o terceiro ano.

Eu escolhi química. Poucos homens escolhiam química. Acho que começava aí, só que nem todos os homens da química eram homossexuais ou algo do tipo. Da sala da Eletrotécnica, eu via que tinha muito mais atos homofóbicos, pessoas com brincadeiras muito preconceituosas, muito mesmo. Teve uma viagem que só meninos que não estavam indo lá beijar as meninas sofriam meio que retaliação, zoação, eram caçoados, basicamente, porque era uma viagem só de jovens. Foi um caos.

Para mim uma foi a situação mais precária que eu vivi na minha vida, mas enfim. Então eu tinha um pouquinho de fobia daquele povo. Então não tinha muita proximidade com o pessoal das outras salas. Geralmente, as salas não se misturavam muito mesmo, eram dois públicos diferentes.

Tem nenhum outro professor assim que eu precise citar, eu gostava muito do professor de Geografia, que ele era muito sério, mas as aulas dele eram muito boas. Aula de história eu gostava, apesar de ser a professora que era, mas é porque eu gostava muito de conteúdo. As aulas de ciências depois de um tempo, peguei algumas coisas que me deixaram muito tristes em perceber isso, depois de mais velho. O professor ele era extremamente antiético. Com um pouco mais de consciência, eu pude ver o tanto de fala errada que ele tinha para as meninas da sala. Ele falava coisas que um professor não deve, ainda mais na condição de menor de idade.

Mas apesar disso, gosto muito da matéria de ciências, ele mesmo, apesar dessas atitudes, as aulas dele eram dinâmicas. Ele tinha músicas que ajudavam a entender as matérias e tudo mais. As aulas práticas dele também eram muito legais.

Apesar de ver minha mãe sendo professora, eu nunca me imaginei sendo professor. Mas quando o meu amigo falou no vestibular, a primeira coisa que eu fiz foi olhar questão de concorrência, que foi o que fez eu optar pela licenciatura. Na época, eu estava boiando, tipo, qual seria a diferença entre licenciatura em si e o bacharel, o que eu poderia exercer sendo um ou sendo outro. Mas agora que eu estou na licenciatura, as matérias da licenciatura que eu fiz, eu amei todas.

Teve alguma ou outra que, não sei se, como dizer, faltou, não sei, meio que faltou o que fazer na matéria. A matéria era interessante, mas até certo ponto, porque depois, ela ficou monótono, mas até estas eu gostei muito. Não se equipara as matérias do bacharel que eu peguei

até agora, porque eu estou pegando as duas juntas, pensando em talvez fazer a lista do bacharel após finalizar a licenciatura.

Só que agora em sala, eu estou vendo que é algo que é para mim. Eu gosto muito de trabalhar com criança, eu estou gostando bastante. Tipo a história de vida de cada um me interessa, me preocupar com elas, é algo legal. Eu gosto. Então está sendo algo que está me mostrando que é uma escolha que eu fiz pelo motivo errado na época, mas que agora está sendo uma escolha certa.

Eu estou gostando bastante dos professores envolvidos no curso.

O curso em si eu adorei. Eles me abraçaram de um modo muito legal. Não foi como no particular, por exemplo, que era cada um por si, como quando entrei lá na PUC, tanto que eu fiz planos pro meu ensino, para minha graduação, ser um aluno sozinho para terminar logo minha graduação e é isso, mas não mudei todos os meus planos porque eu entrei e fiz um ciclo de amizade gigantesca e eu acho que isso foi importante para mim, conhecer gente nova, conhecer locais novos. Para mim foi muito bom, foi algo importante.

E assim, o curso em si, tem como eu disse, alguns problemas dentro dele. Recentemente estava enfrentando um problema com relação a quem seria o coordenador do curso porque ninguém queria o cargo, ninguém queria assumir esse cargo para si. Atualmente escolheram uma professora para ser a coordenadora de curso e ela está desempenhando um papel muito bem.

Eu tive um problema recentemente com alguém do instituto da Geografia que estava dando uma matéria para a gente. Duas turmas estavam tendo problema com essa professora, porque tanto no integral quanto no noturno, ela não estava ministrando aula direito. Ela fazia reuniões online, às vezes dava prova online, apenas. Eu moro no Umuarama, cheguei a ir ao Santa Mônica para ter aula e não tive a aula porque ela não compareceu. Eu estava tendo alguns problemas assim, e o curso veio até mim para, veio de aluno por aluno, mas eu fui o primeiro da minha turma do noturno, que eles vieram perguntar “você está tendo aula com fulano? Como que está sendo as aulas? A gente está tendo reclamações, a gente quer resolver”, então eu vejo que eles estão se dispondo a resolver.

É uma gestão que está sendo mais preocupada com os alunos. Eu acho que eles estão fazendo o possível porque nem tudo dá para se resolver de imediato, ainda mais em uma universidade pública, necessita de autorização, necessita de licitação, necessita de passar por análise de gente maior, gente de cargos superiores, então é algo que não depende só do querer deles.

Mas enfim, é um curso que eu gosto, gosto da junção também, por exemplo da atlética que é os 3 cursos juntos. A atlética é uma coisa que eu não conhecia, que eu vim conhecer no penúltimo semestre. Gostei bastante, estou nela, vou ficar, acho que por pouco tempo, porque eu quero depois focar em terminar o curso em si, mas quero aproveitar mais um pouco essa experiência que eu estou tendo lá.

Não tive oportunidade de entrar, por exemplo, aliás, eu tive sim, mas fiquei pouco tempo na empresa Junior porque não foi o que eu pensei, estava ocupando muito tempo, sem muito retorno para mim, estava tendo mais tarefas de mão de obra, entre aspas, mas sem nenhum intelecto envolvido, basicamente, do que eu tento me esforçar para fazer algo de verdade, mas eu gostei da experiência que eu fiquei, porque uma empresa regida pelos próprios alunos é uma experiência legal.

Do bacharel acho que são três disciplinas que foram as mais importantes para mim, porque eu gostei muito. Então se eu não for professor, pretendo ser ecólogo, porque eu gostei muito da área.

As 3 da ecologia, comportamental, geral e de ecossistemas. Gostei muito das 3 bastante, a interação de animal, planta e o meio em si. Eu acho muito legal ver o quanto tudo se encaixa de uma forma legal.

Agora na licenciatura em si, eu vou puxar um pouquinho pra minha orientadora também, que é a Vanessa, que eu gostei muito de didática, porque levou o lado sentimental pra sala, tipo ver realidade interpretar da forma mais imparcial, ou mais parcial possível, parcial ou imparcial? Da forma mais correta, não puxando para minha realidade, bota numa realidade mais neutra onde tudo pode estar acontecendo com a criança, então.

Tentar buscar a dificuldade na raiz, a raiz do problema, por exemplo para solucionar, veio para mim isso muita a didática. As matérias de Prointer me ajudaram também muito na questão sentimental de entender educação como uma ferramenta social. Isso me veio principalmente no Prointer 3, que é educação e sociedade.

Uma crítica que eu tenho é o Prointer 3 porque não foi tão produtivo. E o Prointer 1, que também, não teve lá aquilo, porque o Prointer 1 foi mais conhecendo a profissão sobre a biologia, mas teve pouquíssimas aulas, porque o resto das aulas foram por exemplo, a professora falando sobre o currículo lattes, a professora falando como sobreviver numa selva, dando uma palestra, por exemplo, então, são algo, são coisas que eu acho que não precisaria sair da minha casa para saber disso, dava para ver num curso online ou então mesmo ela mandando links, por exemplo, a gente já conseguiria saber isso tudo.

Só que, mas a matéria que eu mais vejo que não tem tanta necessidade atualmente na licenciatura é, por exemplo, é matéria de física e matemática, porque na biologia para a licenciatura eu não vejo usando tanto. Matemática talvez um pouco. Mas a matéria de física é completamente desnecessária, creio eu, para a licenciatura, para o bacharel acredito que eu preciso, porque tem coisas que você tem que calcular para fazer um relatório e tudo mais.

Eu estou só fazendo estágio mesmo na Eseba, que é com educação especial. Que acredito eu, está me ajudando muito, está me dando muita revolta. E que é bom, acredito eu, me tirar do meu conforto. Hoje teve uma reunião, por exemplo, na minha escola em que com a nossa coordenadora geral do pessoal da educação especial, ela foi falar sobre alguns problemas que está tendo mais em larga escala.

Então é um patamar muito alto em questão governamental mesmo, leis de 2015 que não foram implementadas, agora no final, nem foram implementadas ainda em 2023. Que o Senado não aprova, não dá continuidade na aprovação de leis que iriam garantir muita coisa boa para crianças especiais. Então, eu não estou em nenhum projeto assim, de extensão, mas esse que eu estou que é de estágio está contribuindo com a minha formação, então eu não sei se conta.

As matérias da licenciatura estão me dando muita sensibilidade. Eu era uma pessoa muito mais fria, tipo, “cada um com sua realidade, estou nem aí”. Mas agora eu tenho uma sensibilidade um pouco maior. A Vanessa mesmo deu um exemplo, porque eu trouxe para ela um problema que eu estava enfrentando com um aluno, que não é meu aluno, mas que eu via um problema e ficava super incomodado.

E ela veio me mostrando as visões que eu poderia ter a respeito desse aluno, olhar o que eu poderia ter com ele em vez de falar “nossa que aluno mal-educado” de pensar “porque ele está assim. Está tentando chamar atenção ou é o jeito dele?”, e parando para pensar, eu estou vendo que nem, quase nunca é o jeito do aluno. O aluno não está assim porque ele quer, o problema vem ou da família ou de alguma outra coisa que a criança está passando.

Você tem que observar, você tem que perguntar, e é algo que eu estou aprendendo muito na licenciatura, que é o questionar, perguntar, falar “tá bem? O que está acontecendo, precisa de ajuda?” Observar às vezes em silêncio também, mas, quando pegar uma reação muito específica, ir lá e falar “por quê? você consegue me explicar o porquê? Por que você está assim? Por que você fez isso?” É algo que a licenciatura em si está me ensinando muito.

Mais aulas seria bom. Principalmente no curso de licenciatura, mais aulas voltadas para alguma matéria voltada para educação inclusiva. Eu acho que a quantidade de libras que a

gente tem não é suficiente. Eu ainda não fiz a matéria de libras, mas todos os meus amigos que fizeram, falaram que não é suficiente. Se precisarem ter um diálogo completo com uma criança, por exemplo.

Se eles forem orientadores, cuidadores de uma criança com deficiência auditiva seria um problema, porque a adaptação seria a pior parte. Eu sinto que a universidade não prepara a gente para isso. O estágio, por exemplo em escola normal, não tem nada voltado para Educação inclusiva ou que poderia ser aberto uma exceção, por exemplo, “a metade deste semestre você vai acompanhar a sala e a outra metade do semestre você vai acompanhar um aluno com especialidade para ver como é”. Porque é outra realidade.

Você tem que estar atento muito mais coisas do que os outros alunos, não é só sobre gerir umas salas, tem de gerir a sala vendo atividade específica de um aluno, então é algo que a faculdade acho que deveria preparar um pouco mais.

Eu quero ser aquele tipo de professor, é basicamente o que eu estou sendo agora, tipo, eu estou, eu estou sendo professor só de um aluno, eu estou acompanhando só um aluno, mas eu criei laços com a sala inteira. Eles me adoram, não é nem me achando, mas é, eu os adoro de volta. Não sei como é que eu vou fazer o ano que vem, se eu não vou ficar com eles, porque eu vou ficar, a sentir falta, eu quero criar laços com os alunos assim.

Porque acredito eu que, fazer o aluno se sentir à vontade comigo, é dá uma oportunidade para ele de ver alguém que pode ajudar ele tanto em coisas da escola, como as coisas pessoais também, porque o professor, ele vai passar metade do dia, 1/3 do dia com aluno, isso para a escola de ensino de apenas um período, escola integral é mais da metade do dia, você vai passar o dia inteiro com os alunos e é a semana inteira.

Então eu quero, não quero ser o tipo de professor que chega lá no início, dá a matéria e sai, ou só tenta saber se os alunos aprenderam. Eu quero ser tipo de professor que seja amado mesmo pela sala, eu vejo aqueles vídeos de professores entrando na sala com a surpresa dos alunos, eu quero ser aquele tipo de professor que sabe que vai ser surpreendido com uma festinha, que vai ter pai agradecendo porque houve melhora no aluno depois que eu comecei a trabalhar com o aluno.

Comemorar cada pequena vitória com os alunos, para mim é importante. O meu aluno, por exemplo, não tinha tanta independência com questões motoras. Eu fui atrás, pedi aos pais dele para uma tesoura específica para canhoto, porque ele é canhoto. Quando ele conseguiu cortar o primeiro papelzinho dele sozinho eu fiquei muito feliz. Eu falei, “olha isso, está vendo, era só isso que faltava na sua vida. Ai, que bom”. E ele mesmo ficou muito feliz.

Eu gosto de ver isso nele, sabe, gosto de ver a felicidade no aluno, e eu acho que é isso que eu vou querer ver quando eu for ministrar aula numa sala inteira, eu quero ver felicidade nos alunos quando eu entrar, eu acho que eu vou ficar um pouquinho abalado se tiver aquele aluno que me olha com cara feia, sabe ou que não me respeita, inclusive é o ponto.

Eu quero amizade dos alunos, mas com um certo limite, eu não quero que eles pensem que é balbúrdia, que é, “não, ele é da galera demais, vamos fazer o que quiser”, não, quando for o momento de falar sério, eu quero que eles entendam o que eu estou falando sério. E é isso.

Assim, disparadamente, a professora que eu lembro, que veio na cabeça quando eu lembro de professor, porque ela era isso que eu estou falando, ela, tipo assim, a sala toda a adorava. Fora de aula ela também era nossa amiga, ela sabe de coisas da minha vida, que meus pais não sabem a minha professora de português do ensino médio.

Ela, atualmente, ela é meio minha amiga. Eu converso com ela às vezes com rede social, porque voltou a morar em Goiânia. Então eu já fui em Goiânia visitar ela depois de terminar o ensino médio. Às vezes eu passo lá e vejo ela, e ela é uma pessoa assim, muito querida. O ensino dela era muito bom, ela sabia equilibrar isso. Tipo, “gente, eu sou muito de boa com vocês, mas se eu estiver ensinando, silêncio e prestem atenção, por favor”. Então é uma professora que eu tenho como referência no modo de ver assim.

Negativamente, fora a professora que me agrediu quando era pequeno, essa professora que não gostava de mim porque eu era neto da minha avó.

Não tem nenhuma assim, como referência negativa, eu tenho meu professor de ciências em como lidar com os alunos, por limites, muito limites. Sim, a palavra ideal para ele é limites, tem que ser estabelecido. Eu digo no sentido ético mesmo, da profissão. É algo assim inadmissível, atualmente acho que ele teria muitos problemas criminais, mesmo se ele tivesse falas daquele modelo em uma sala de ensino médio. Qualquer celular gravando as aulas dele, seria um problema criminal, mesmo, acredito eu. Então são coisas que eu não desejo replicar de forma alguma. Então ele também seria um exemplo ruim. Algumas atitudes dele seriam exemplos ruins também.

A gente sempre espera melhoria, a gente ainda é um pouco desvalorizado. Professor ainda é uma profissão que é a base, e sem bons profissionais, você vai formar péssimos alunos. Então para você ser um bom profissional, você tem que sentir que está sendo valorizado, nem sempre é suficiente a valorização por parte dos alunos, dos pais e da escola.

A valorização financeira, por exemplo, é importante, é um estímulo grande. Você não está passando dificuldade financeira, faz com que a sua vida fique mais tranquila e, pelo menos

em um âmbito. Então é uma preocupação que você não leva para dentro de sala. Porque somos humanos querendo ou não, a gente enfrenta problemas fora da escola. E nem sempre a gente vai conseguir deixar isso fora da sala de aula. É um certo, e é o ideal, na verdade, mas a gente sabe que a gente erra.

Então, maior valorização é o que eu espero sempre. E independente de qual patamar esteja, eu sempre vou falar, dá para ser mais valorizado a profissão. Isso para meu futuro profissional. Como eu disse, eu não pensava em assumir uma sala e esse ano eu comecei em uma sala acompanhando um aluno e eu já consigo me ver sendo o professor regente de uma sala, e eu acho que é algo que eu quero já, já é uma realidade que eu estou, vou buscar futuramente.

Acho que vou ter que soar muito para chegar aonde eu quero. Agora porque trabalhar na ESEBA, que é uma escola ligada à UFU, me deixou num patamar muito grande de ensino que é o que eu quero entrar, eu sei que eu posso ser colocado no lugar onde vai ter mais dificuldades. Mas o ideal para mim seria, por exemplo, trabalhar na ESEBA mesmo. Seria uma coisa muito boa. Mas ou uma escola parecida e para isso vou precisar de uma formação muito boa. Referências muito boas. Então eu vou ter que sempre estar melhorando daqui até eu conseguir chegar nesse objetivo.

Um nome fictício. Nossa, eu pensei num nome aqui agora, mas é porque, esse amigo meu lá de Goiânia tipo a gente, criou uma afinidade muito grande e a gente assistia um seriado chamado Rick *and* Morty. E o Rick era ele e eu era o Morty, e em tudo que fiz até hoje eu coloquei Morty.

A minha personalidade é meio que a dele também em certa parte, uma coisa mais tranquila, deixa a vida me levar, mas ao mesmo tempo amorosa, atenciosa, altruísta, querendo ou não, sensível demais aos problemas dos outros, as vezes até de mais, mas sensível, estou tentando aprender a demonstrar essa sensibilidade porque nem sempre foi um ponto forte meu, acho que se tornou um ponto forte meu depois da experiência que tive com esse amigo meu lá em Goiânia. E querendo ou não é uma personalidade alegre e comunicativa, que lida com os problemas da vida debochando deles, porque se eu for levar tudo a sério eu vou surtar, e é isso.

5.3 Alce: *...e dentro do meu coração, eu tinha a ideia de que eu queria ser professora ...*

Voltando um pouco no tempo desde o meu nascimento. Eu, nós tínhamos muitas dificuldades, que é na relação de onde a gente morou, durante a minha infância Ribeirinhas. Nós temos um costume muito peculiar ali no interior do Pará que se difere talvez, da maioria dos outros estados, que é um dos primeiros ensinamentos, antes de ler e escrever, vem o nadar. É questão de sobrevivência mesmo.

Onde eu fui criada me proporcionou uma infância muito feliz, muito boa. E uma visão desde criança que eu pretendia ser no futuro, que eu sempre quis para minha vida. E isso me proporcionou depois a seguir meus estudos para poder concluir meus sonhos. Sai de casa muito cedo, para poder estudar, fui morar com uma tia, morei sozinha também durante um tempo, para que eu pudesse terminar meu ensino médio tive que me afastar da família, dos meus pais.

Então, no interior não tinha nenhuma estrutura, um ensino médio, era só ensino fundamental. Nós tínhamos de ir de canoa. Então assim é em relação aos estudos, sempre teve essa dificuldade, talvez um pouco a mais comparado algumas outras situações, mas que para mim, dentro da minha realidade, era até natural, era algo muito costumeiro. E eu sou muito grata pela infância que eu tive, pela minha filha.

Quando consegui concluir meu ensino médio, eu me deparei com as dificuldades de estar no mercado de trabalho, ter que pagar a faculdade ou talvez conseguir uma vaga em uma pública e tudo isso junto foi um pouco difícil.

Então eu lidei com muitas dificuldades no início, não consegui continuar a faculdade. Até comecei, mas eu não conseguia me manter na faculdade lá no Pará. No Amapá, depois que eu mudei, do Pará e fui para o Amapá, para poder concluir os estudos. Comecei a fazer administração. Era particular no início, e depois passei numa pública. Mas ainda assim não conseguia manter porque eu morava sozinho, tinha que trabalhar.

Então comecei no mercado de trabalho muito cedo. E assim era totalmente sozinha mesmo. E acaba que eu tive muita dificuldade. E foi quando eu decidi mudar de estado para tentar, realmente, dar sequência aí ao meu sonho, que era terminar uma faculdade, principalmente na área educacional, da educação. Para que eu pudesse ser professora, porque eu sempre quis ser professora desde criança.

E vim para Minas Gerais, em Uberlândia no ano de 2017, chegando aqui também foi bem difícil manter essa questão do trabalho. Você pagar suas próprias contas e estudar é bem difícil, bem complicado. E foi quando eu me casei, eu fiquei um pouquinho desanimado com

essa questão toda, me inserir no mercado de trabalho e desde então fiquei trabalhando e esqueci um pouco essa questão dos meus sonhos.

Só veio acompanhada também de algumas frustrações da vida, de não ter conseguido me manter ou ter passado na faculdade. E eram muitas contas para pagar, aluguel, água, energia, você conseguir estudar e ao mesmo tempo trabalhar é muito difícil. E com o casamento eu tive uma filha, que hoje tem 4 anos. Mas quando ela tinha um ano e meio de idade, eu acho que no auge da pandemia, fiz outras reflexões importantes sobre a vida e resgatou todo dentro de mim, um sonho antigo que era concluir os estudos.

Só que dentro desse cenário, as possibilidades, elas estavam menores ainda para mim, então foi quando eu decidi sair do relacionamento que não estava saudável para mim. Estava iniciando uma situação muito difícil de depressão, ansiedade, e eu estava em busca de mim novamente, de resgatar as nossas formas, de tentar viver por mim e por ela, para dar um futuro melhor para ela, mas para isso precisava estar bem. E aí foi quando eu decidi, encerrar o ciclo desse casamento.

Consegui uma vaga para ela na escolinha, porque aquele auge da pandemia eu fiz a minha matrícula no Enem. Eu lembro que eu até quase nem fui fazer a prova, o Uber estava tão caro, não tinha como pegar ônibus. Eu fiquei sem comer, gastei o dinheiro do lanche, mas eu consegui fazer a prova.

Consegui uma vaga posteriormente na UFU pelo Sisu. Sabia que seria um desafio muito grande, muito grande mesmo, até porque agora tinha a minha filha e eu tinha que me sustentar e sustentar ela e fazer faculdade ao mesmo tempo e trabalhar. E desde então tem sido uma luta diária, me manter na faculdade e me manter no trabalho.

Tenho uma filha de 4 anos, então eu sou mãe, dona de casa, trabalho fora e ainda faço faculdade no período da manhã. Mas estou aí agora no sexto período, vai faltar um ano e pouco para terminar o curso, e assim, mais em busca dos meus sonhos e dos meus objetivos, com clareza.

Mas assim, eu sou muito grata, né, por tudo que eu tenho, por tudo por Deus tem feito na minha vida. Tenho uma fé muito grande e gosto de passar isso para a minha filha também no dia.

Às vezes me sinto frustrada, por como mãe, de não poder às vezes dar tudo que ela precisa, tudo que eu gostaria. Mas ao mesmo tempo é procurando, né, estabelecer uma relação e um vínculo que vá além de coisas materiais. Dar muito amor, carinho, atenção. E assim vou dar uma pausa só para dar um aparelho para ela.

Estou fazendo essa entrevista e ao mesmo tempo que estou cuidando dela, que está de férias, então vocês vão ouvir alguns barulhos no fundo. Mas no geral, a minha vida, como dizem, não é como um mar de rosas, mas de vivências que me proporcionaram ter muita clareza do que realmente importa na vida. Eu levo uma vida de uma forma mais leve.

Tenho alguns planos, projeto, estou fazendo alguns cursos, na área de educação, focada no ensino fundamental. Então eu estou tentando me preparar para a sala de aula, onde eu nunca entrei e é um sonho, mas eu quero estar preparada. Tenho feito cursos livres, tem investido muito nisso. Pretendo fazer, fazer pós-graduação, mestrado, doutorado, tudo o que vier.

A educação sempre me encantou, eu acho que é uma ferramenta de mudança no mundo. Para mim, cada semestre vencido, cada batalha, cada ano que se passa para mim tem que ser muito gratificante. Fico muito feliz mesmo toda vez que eu termino um semestre que aí eu vejo minhas notas e eu fico muito feliz, porque nossa passou.

A minha filha está falando aqui, um segundo, querendo batata frita. Bom, mas assim eu acho que a minha vida ela se resume a isso um pouco, de umas batalhas diárias, embora ache que seja a realidade da maioria das mulheres da minha idade. Eu fiz 30 anos esse ano e assim, me sinto muito otimista, era para eu já estar há muito tempo terminado a faculdade. Sei que está um pouco tarde, mas assim, eu vejo que é tudo com o seu tempo.

Só um momentinho. Eu vou dar só um minuto de pausa, só para trocar ela e já volta.

Voltei, dando continuidade. Hoje em dia, passar essa questão familiar para minha filha, é muito importante, dentro do que me cabe, dentro do que eu posso fazer, para poder dar uma estrutura boa para ela. Eu sei que isso foi muito importante para mim, ter muito amor, muito afeto dos meus pais, conviver em um lar que tivesse respeito e que me desse também liberdade, liberdade para eu ser eu mesma. E isso me ajudou muito depois, acho que dentro de sociedade.

A minha vida é comum, mas eu me sinto muito grata, acho que é muito especial também, acho que Deus faz cada ser humano de forma única, suas vivências, o que nós temos no mundo, faz a gente ter uma percepção única da vida, quem somos, o que o outro é, buscar melhorar, evoluir com o tempo.

O meu pai, que inclusive esse ano veio a falecer, foi uma pessoa que sempre passou um cuidado com o outro muito grande, desde pequena, tanto que eu olhava para ele, ele estava ajudando alguém, ele estava proporcionando até mesmo que ele não tinha para alguém.

Então ele era aquela pessoa bondosa, solidaria que fazia caridade, ajudava de modo geral, tanto que me encantava isso desde criança. Acho que estamos aqui para servir uns aos outros, para amar.

. Então, isso me despertou o interesse da minha vida ser direcionada a algo que fosse para com outro. Acredito que este seja o aspeto mais importante familiar, eu sei disso, a minha família e esse olhar para o outro.

Vim do interior para estudar o ensino médio em uma cidade. Não era uma menina da cidade, cresci no interior com a minha família e cheguei na cidade para estudar com pessoas diferentes, com crianças e adolescentes.

É uma comunidade, uma comunidade de ribeirinhos é assim. Era um pouco difícil essa questão, como eu falei do trajeto, que no interior do Pará, tem que andar de canoa, de barcos, aquelas lanchas, então, antes era uma canoa, com o tempo mudou, o prefeito colocou uma lancha, então colocava os alunos para a escola, que ficava num local específico. E pegava as crianças também da redondeza.

A comunidade tinha uma igreja, então todo mundo se reunia ali. Sempre foi muito afetuoso onde eu morava. Embora sim, é acho que, hoje eu vejo como existia uma pobreza muito grande, questões financeiras. Mas eu falo assim, que eu era muito feliz.

Mas me faltavam muitas coisas. Eu era a caçula de 3 irmãs, meu pai trabalhava viajando com a minha mãe vendendo algumas coisas nos rios. Só era para sustento, para o básico, tanto é que eu fui morar com uma tia para poder estudar.

Só que quando eu fui para o ensino médio, também numa escola pública, tive um choque de realidade na cidade.

A escola, como em toda escola de cidade pequena, tinha uma estrutura ruim. E professores que geralmente davam aula uma escola particular vinham terminar o dia. E eu lembro que eu comecei a trabalhar durante o dia, então fazia o ensino médio à noite. Eu trabalhava no restaurante da minha tia, ajudava ela. Estudava à noite no ensino médio e eu lembro que era muito violento.

Eu lembro de ter tido morte no corredor, assim de uma briga e simplesmente alguém matou alguém. Eu estava saindo do banheiro, já vi aquela cena. Então assim, era uma escola pública que era muito violenta, considerada a mais violenta do estado, inclusive uma escola pública estadual de Santana, no Amapá. Me chocava muito.

Era aquela coisa de você estar ali no noticiário, amanheceu, o noticiário, morreu 5, 6 pessoas, jovens, adolescentes. Houve uma briga ou troca de tiros por policiais e roubos. Então assim, foi um choque muito grande para mim, lidar com aquela realidade, um pouco assustadora. E essa violência, ela era dentro e fora da escola.

Eu lembro que uma vez sofri um assalto saindo da escola do ensino médio. E aí aquilo me assustou muito, falei “gente, eu não quero mais morar aqui, não quero mais viver aqui”.

E aí eu lidava com isso no dia a dia, com aquele medo terrível. E no ensino médio, o ensino de péssima qualidade, os professores não estavam nem aí para os alunos, então se você quisesse aprender, você se virava, você estava ali, eles entravam e falavam o seguinte, “olha, a gente está aqui para ensinar, você quer aprender, Ok, se não querem, fiquem no celular, faz isso, faz aquilo”. Não tinha o mínimo esforço de resgate daquelas crianças.

Eu acho que era uma das 5 do estado, mas ela é uma das mais violentas. Mas era que era mais perto de onde eu morava, então era onde poderia ir. Aí eu lembro, quando eu terminei o ensino médio, eu vi pessoas ali, com talentos, com algumas para o canto, outras para alguma outra situação, mas que queriam, sabe, seguir e as famílias não deixava ou não podiam de alguma forma, não tinha uma estrutura financeira.

Escola pública sem nenhum tipo mesmo de estrutura, laboratórios, nada, só cadeiras quebradas, janelas. Então assim, para um professor também era muito difícil dar aula naquele lugar. Eu lembro de um estudante estar ameaçando o professor de matar. E foi uma situação que teve que todo mundo intervir para que ele não matasse o professor dentro da sala de aula, então assim, eu acho que eu vivenciei no meu ensino, a pior fase da educação.

Eu era a melhor aluna da escola. No meu ver hoje, eu era a aluna chata, sabe aquela aluna chata. E assim, no ensino fundamental, principalmente, eu tinha sede por conhecimento, sempre gostei muito de estudar mesmo, então era aquela aluna que dava muita atenção aos professores, que faz tudo que os professores mandavam e tal.

No ensino médio já não, era uma questão de sobrevivência, sobrevivência aos colegas, sobrevivência aos professores, porque nenhum deles eram receptíveis, então por mais que eu quisesse falar algo, eu só pegava, fazia as provas. Eu fazia o ensino médio e falava, “eu tenho só que terminar”. Mas eu era uma boa aluna dentro do que dava.

Eu estava em um processo de mudança, mudança de vida mesmo, de voltar a sonhar. E dentro do meu coração, eu tinha a ideia de que eu queria ser professora e eu falei, “o que que eu queria ser quando eu era criança, o que que eu buscava, porque eu sonhava?”, queria ser professora. Me inspirava nos meus professores de alguma forma, porque eles me inspiravam, então eu me inspirava neles, eram uma inspiração mútua. E aí eu pensei assim, vou me inscrever para pedagogia.

Era minha primeira opção de curso, pedagogia e letras, eu tentando pelo Sisu, coloquei primeira e segunda opção. E aí logo depois eu pensei, é uma questão também de inclusão. E

tinha a opção de letras espanhol e letras libras. E eu falei, nossa, sempre tive esse pensamento. Porque aqui no Brasil a gente aprende inglês, espanhol, na escola e não aprende libras.

Eu acho que é uma lacuna tão grande essa questão da inclusão de uma língua que é tão importante como segunda língua, é questão de valorização. E aí eu pensei assim, entre o espanhol e libras eu vou escolher libras. Minha ideia principal era ser professora era resgatar esse sonho de ser professora.

Pensei na licenciatura, na pedagogia em primeiro instante porque trabalha no ensino inicial com os alunos, uma formação muito importante, quando você ajuda na compreensão de mundo, ajuda nas destrezas e tudo mais. Mas, ao mesmo tempo, a língua portuguesa sempre foi a disciplina que eu sempre gostei muito, sempre me encantou muito. Então eu pensei, eu acho que eu vou gostar muito desse curso porque vai trabalhar literatura, vai trabalhar a questão da linguagem. Então assim, foi muito direcionado.

Quando eu me escrevi para fazer o curso na UFU foi muito direcionado, mas era um sonho e uma inspiração ao mesmo tempo, espero que passe, espero que dê certo, porque a minha nota no ENEM não foi tão boa. Então eu falei assim, “vou torcer para dar certo”. Eu fiquei assim, “se for da vontade de Deus, vai dar certo”.

Eu fui muito bem recebida pela universidade.

A semana do acolhimento é esse mesmo, aonde chega todo mundo ali com os olhos brilhando e que define realmente nosso futuro dentro da universidade. É esse acolhimento que a gente recebe ou não recebe. Então, todos esses eventos sempre me motivo muito, aquelas reuniões que ele tem, aqueles professores que se apresentam e quando eles falam da trajetória deles, é muito importante quando eles falam, “o cheguei aqui, lutei, aí depois eu fiz uma pós, depois eu fiz um mestrado”.

Eles estão ali falando, motivando os alunos, e parece que eles também se motivam. E isso me dá um gás, porque toda vez que eles estão falando para os alunos, eles falam para eles mesmo. E aquilo fica evidente. Aquela troca, naquela reunião de acolhimento em que todos falam aquilo. É um momento muito lindo, que é muito motivador para mim, para os alunos que estão entrando e para eles mesmos.

Eu já entrei assim, cheio de expectativa com o curso, não entendia muito, eu achava que seria as disciplinas bem práticas, porque você vai ensinar a língua portuguesa nas escolas, então é prática, mas é muito teórico. Então a princípio eu tive um pouco essa polêmica, muita teoria relacionada à pesquisa mesmo. Mas me abriu uma visão totalmente diferente.

Eu tinha uma impressão de que, vou aprender melhor língua portuguesa para ensinar a língua portuguesa para os alunos. E hoje não. Todo mundo sabe Língua portuguesa, é a língua materna. Eu vou ajudá-los a entender o português, estou entendendo junto, estou aprendendo junto.

Também fui tirando muitos preconceitos que eu tinha, o curso em si me tirou muitos preconceitos, palavra mesmo, me abriu os olhos para novas perspectivas.

Me surpreendeu, me surpreendeu demais, não era o que eu esperava, me surpreendeu de forma positiva, eu esperava bem menos. Eu esperava ali, porque foi a educação que eu recebi, aquela educação que o professor passa, recebe e transfere.

O curso em si ele nos ensina muito, a maioria das disciplinas, uma educação realmente mais acolhedora com os alunos. Que vai além de uma interpretação pessoal, que vai muito além do saber ler e escrever bem. Tirando também essa questão dos preconceitos linguísticos, que a gente tem dentro do nosso país, que eu também tinha.

Acho que toda a disciplina em si ela sempre contrapõe algo que era um preconceito meu. E é muito positiva, muito bom, deu muito. Não sei como vai ser o futuro. E penso também muito na área da docência. A formação do professor que é muito mais importante hoje em dia para educação. O segredo tá, na formação do professor. Para um aluno ser bem formado, o professor tem que estar bem na formação, na estrutura de formação.

Bom, uma disciplina que eu gostei muito, é uma de Educação especial que foi uma disciplina, que entre todas, que embora tenham sua importância, foi a disciplina que me abriu muito a mente e os olhos para essa questão das diferenças, não da deficiência, mas das diferenças.

O tanto que o tanto que a gente precisa evoluir como pessoa. O cuidado com o outro e o tanto que a gente pode mudar a vida de uma pessoa com deficiência. É uma disciplina que trabalha não só a deficiência auditiva, ela trabalha todas as deficiências. Então faz a gente ter um olhar, não aquele olhar de piedade, mas de valorização da pessoa com deficiência.

Estão essa disciplina foi disciplina que mais me ensinou, assim que acho muito importante para minha vida, embora tenha outras, como Didática Geral que foi uma disciplina maravilhosa com a professora Vanessa. Tem também uma outra, a disciplina de Morfologia, a gente pode pensar que uma Morfologia é a prática, não, é uma coisa bem teórica, e me encantou muito esse estudar a fundo da palavra, uma questão histórica mesmo.

Eu coloquei Educação Especial, como uma disciplina muito importante para mim, embora também tenha psicologia da educação, a disciplina da FAGED, por exemplo, são disciplinas que, a meu ver são sempre minhas favoritas

Então, até o momento não estou fazendo nenhum projeto de ensino, pesquisa ou extensão, eu estou fazendo um curso em libras. Sempre que tem algum da UFU que eu posso fazer, faço, mas é questão de horário mesmo. Mas estou tentando agora, vou tentar entrar no Sete Letras, espero dar certo, quando abrir novamente. Mas o PIBID, até então não conseguiu ainda, por questão também do horário, da carga horária, que como tenho outro trabalho eu não consigo participar, então não consigo participar dos projetos.

Não, ainda não tive experiência de estágio, ainda não tive essa experiência de estar em uma sala de aula, iniciar na sala de aula com os alunos. Mas a troca de experiência com professores, as histórias, como que é, as disciplinas, por exemplo, de metodologia de ensino dentro da sala de aula, tanto de língua portuguesa ou de portuguesa para surdos também.

São disciplinas importantíssimas que eu acredito que contribuiu, contribui, tem contribuído muito, como produções de material didático, que é uma disciplina importantíssima e que já me traz um certo domínio do que fazer dentro de uma sala de aula.

A disciplinas como Didática Geral tratar de uma sequência didática, já me dá uma estrutura, contribui para a minha formação docente, de como eu agir dentro de uma sala de aula.

Eu vou falar como mãe porque me pega um pouco, me pega muito, inclusive, porque assim, não sou a única mãe da faculdade. Por exemplo, eu estou com uma colega que está pensando em desistir do curso, eu estou conversando com ela para se matricular e ver como dá, porque simplesmente o filho dela, não conseguiu vaga na escola até então.

Sei que isso pode tirar ela da faculdade, por simplesmente ela não ter conseguido uma vaga para ele no integral na escolinha. E a gente não sabe se essa vaga vai sair até o dia 8 de janeiro, porque volte às aulas. E ela falou, “nossa, eu acho que vou ficar um mês sem ir pra faculdade”. Está com medo de reprovação.

Eu acho que a UFU deveria ter alguma assistência, apesar de ter assistência estudantil, que da para pagar auxílio, tem um auxílio creche, inclusive, eu acho que tem um déficit muito grande, porque alguém que tem que trabalhar, tem que estudar, o auxílio não supre a necessidade, uma criança é muito cara, você deixar uma criança integralmente dentro da escola requer às vezes quase um salário. E para você pagar um local para ficar, ter que buscar por questão de transporte.

Então, assim, essa questão, acho que deveria sim ter na faculdade, eu sugeriria com certeza uma creche dentro da faculdade, eu acho que seria uma coisa muito boa para as mães poderem levar.

Por exemplo, eu já tive até uma experiência com uma professora que falou para mim que não era ambiente para criança quando eu sugeri levar minha filha na aula, para outras nem tanto, às vezes você tem um certo acolhimento pelos professores na faculdade, outras vezes não. Então a gente fica assim, desesperado.

Igual essa amiga, ela está sem saber o que fazer, já é cansativo, já é desanimador e aí quando alguns empecilhos são colocados, fica mais difícil para a pessoa. Então ao meu ver, isso é um ponto principal.

Na minha trajetória escolar. Eu acho que a faculdade é onde eu mais tenho uma experiência positiva. Eu quero ser uma professora, quero ser uma educadora que realmente não desista. Eu quero muito não ceder à pressão do sistema, da estrutura, porque a gente chega na sala de aula, como a maioria dos meus colegas dizem, “você vai ver isso tudo é ilusão.

Tudo que a gente aprende aqui é ilusão”, eles falam e, eu quero continuar iludida, eu quero conseguir continuar ser a professora iludida, iludida com possibilidade de dar uma educação de excelência para os alunos, embora seja impossível como todo mundo fala, eu quero poder realmente, por mais que seja difícil não me assustar, não desanimar dentro das dificuldades que vão aparecer que existem, que a gente sabe que existem, porque tem coisas que realmente não dependem só de você.

Mas eu quero poder realmente continuar iludida com o que eu aprendo dentro dessa faculdade e poder vivenciar essa ilusão dentro da sala de aula, essa ilusão positiva, poder fazer o meu melhor. E não dentro do meu melhor. Mas ir além, ir além mesmo porque não vai ser o suficiente. Eu tenho certeza, eu sei que vai ser difícil, sei que a estrutura que a gente tem de educação, uma estrutura que já “nos quebra as pernas”, então é poder fazer o possível.

Tiveram 2 professores que me marcaram, positivamente. Eu vou falar primeiro negativamente, mas depois o positivamente supera. Eu tive uma professora que usou a palmatoria nas crianças. Foi a primeira e a única vez, foi na minha turma. E aí eu fui muito política mesmo.

Fiz até ela perder o cargo. Porque eu lembro que no ensino fundamental tinha uma professora, que era diretora da escola, professora de língua portuguesa, inclusive. Primeira vez que ela tira os alunos da cadeira enfileirada e coloca numa roda, a gente pensa, “aí vai vir coisa boa, vai vir novidade”, não, ela puxa uma palmatória da bolsa e fala, “olha, a gente vai fazer

assim, ó, vai ficar um do lado do outro, um aqui e outro ali, quem errar leva palmatoria, quem acertar vai e senta no seu lugar de novo”.

Então é assim, isso me marcou muito, porque para mim foi muito violento, eu só tinha 10, 11 anos. Eu cheguei em casa desesperada com a minha mãe. Aí a minha mãe já juntou a comunidade e já falaram dessa professora e já chegou, “não vai batendo em nossos filhos”, porque a minha mãe ela sempre correu atrás dos nossos direitos.

Ela foi demitida, o motivo inclusive foi esse, quer dizer, os alunos, ninguém gostou, acho que ela estava no péssimo dia, foi uma péssima ideia e resolver implementar isso dentro de sala de aula. E foi uma experiência que para mim me marcou muito negativamente, porque tempo depois eu falava “mas não posso errar”, porque foi violento.

Eu era uma excelente aluna, só que na hora que ela perguntou para mim, eu travei com medo, eu não consegui responder, eu só dei resposta, mas eu travei. Então assim, me marcou muito, fiquei toda hora pensando, quando alguém perguntava, quando um professor perguntava, eu ficava com muito medo de errar, eu não tinha medo de errar. Eu levei isso para o resto da minha vida.

Cada vez que alguém pergunta, eu não respondo se eu não tiver a certeza, porque eu tenho medo de errar e às vezes, era para ser algo natural, às vezes só quer saber sua opinião, e até minha opinião, quero que esteja correto. Minha opinião não é para estar correta, só é uma opinião, é um ponto de vista né.

E às vezes eu quero que o que eu fale, ele aceite, professor, professor aceite de uma forma, para na cabeça dele esteja certo. E não, está tudo certo. Não, para mim não está tudo certo, vou ser diferente. Tem que defender também o que penso e o que acredito. Então assim, isso me marcou negativamente.

Acho que tem um professor, que tinha marcado muito, inclusive por estar muito tempo na docência e esse professor é muito humilde e está sempre ali, buscando o nosso melhor, é uma empatia muito grande, acho que isso me marcou muito.

E lá atrás, eu acho que eu tenho, tenho um professor de língua portuguesa também e ele era aquele professor que sempre me ouvia, sempre nos ouvia, a turma inteira. Ele costumava fingir que não sabia, é para que a gente soubesse mais, não era aquele professor que sabe, sabichão, que sabe tudo, sabe tanto que assusta a gente. E esse professor, eu sentia muito isso nele. Ele sabia que ele sabia, mas ele não precisava provar isso para os alunos.

Ele era um professor de língua portuguesa que ele fazia despertar em nós o interesse de a gente realmente ser capaz e conseguir saber sobre as coisas, e despertar algo mais além. E

eu sentia isso muito nele. Ele se diminuía para gente ficar grande. Eu acho que esse papel muito importante do professor dentro da sala de aula. E quando o professor se torna muito grande, para diminuir o aluno, aí não dá muito certo não. Os alunos sentem, “nossa, esse professor, fala, fala, fala, não deixa a gente falar.

A minha expectativa em relação a docência é que mude o cenário, e que as pessoas possam valorizar mais os professores, porque a gente vê que é uma desvalorização muito grande, ultimamente, cada vez mais.

Eu tenho uma expectativa positiva, muito positiva, porque se eu não tiver é vai ser bem pior, vai ser bem mais difícil. Eu acho que parte de cada um ter um olhar positivo e buscar uma transformação, então assim, eu vou fazer o que me cabe e tentar buscar o máximo de pessoas e que a gente possa sempre estar nessa luta, contra essa desvalorização para a valorização dos professores, o que eu puder fazer.

Tenho uma expectativa muito grande de poder contribuir e ser positiva. Eu fico um pouco triste com o cenário atual, a desvalorização que é da sociedade, da sociedade no geral. Mas o que o conformismo também, eu acho que que se conformar dizendo, “isso está bom, é isso” e as vezes a gente não lutar. Eu pretendo realmente lutar, futuramente como docente, lutar por meus direitos, pela valorização.

Não é só o professor, a educação está sendo julgada, como professor temos que defender a educação. Nossa, eu tenho uma boa expectativa, penso positivamente, embora eu saiba que não vai ser fácil, mas eu estou aqui ainda de peito aberto, para poder lutar. E é isso, eu acho que o dia a dia vai mostrar. Como lidar com isso.

Na minha opinião a profissão docente é a mais importante de todas. Eu vejo os professores como um agente de transformação, não só profissional, mais social mesmo. Despertar a consciência de um indivíduo, de uma criança. Eu acho que vai muito além de ensinar, não só a ler, escrever cálculos, fórmulas ou qualquer outra coisa.

O professor tem um papel muita importância na vida de um aluno, de todos nós, da sociedade em geral. Acho que todo mundo passa por um professor, mas poucos reconhecem.

E pode fazer um papel diferente, realmente influenciado na sociedade. Mas é um papel fundamental de transformação do ser humano, do ser humano mesmo. Eu acho que quando você consegue mudar, a pessoa positivamente, né. Porque por exemplo, acho que, algumas pessoas têm a educação como religião, como foi para mim. Educação era a minha religião, era onde eu tinha minha base. Firme e forte, sonhos, onde eu me sentia confortável.

Você pode fazer alguém sonhar através da educação ou estão então você pode tirar, porque se você tira o sonho de alguém como um professor é capaz de fazer, quer tirar o sonho de alguém ou dar o sonho a ele, é como você matar essa pessoa ou deixá-la viver. Então, uma pessoa sem sonhos é uma pessoa morta. Então, acho que esse é o papel do professor, inspirar as pessoas a sonhar.

Um nome seguido de uma característica.

Está numa época de Natal e eu estou com alce na mão, pode colocar um alce? Eu gosto muito. Eu assim, ele é uma coisa do Natal e uma coisa que eu gosto muito, que traz coisas boas. Geralmente ele é visto assim, como algo muito representativo de algo bom, positivo, que aparece do nada e some do Nada. Meio por aí. Que é raro. Positivo e raro. Mas que traz umas coisas boas. Acho que é um encantamento. Eu acho que encantado. Algo de Boas Novas. Pode ser isso mesmo.

5.4 Caju: *...é uma coisa que eu gostaria de ser quando professor, o professor humano.*

Eu nasci e fui criado no município de Pará de Minas. Que é o município do interior de Minas Gerais. É localizado ali no sudeste de Minas, perto de Belo Horizonte. Eu passei minha infância e adolescência no município, só fui mudar mesmo para fazer faculdade, mas antes disso na minha infância, fui criado lá, tive um pai e mãe de criação, que tiveram juntos presentes, juntos comigo, ambas as famílias tiveram.

Foram de zona rural da região ali de Pará de Minas. Então minha infância, eu passei muito grande parte dela na zona rural. Sou filho único, então, grande parte das minhas amizades que permeavam ali, minha infância, minha primeira infância eram os meus primos e minhas primas. Eu convivi bastantes momentos com eles na roça, seja de ficar subindo em árvore ou até entrar dentro da represa que já estava seca, para pegar peixe, brincar com barro, ficar brincando com os bichos.

Esses momentos eram os mais legais, assim seja, que era um momento muito de família assim, todo mundo. E com meus primos e primas, a gente brincava muito assim, nesses momentos, era bem legal, bem divertido, se lambuzava no barro, aquela coisa, era um momento bem bacana.

Daí eu passei quase minha infância inteira em Jardim, eu não sei se hoje em dia ainda tem essa nomeação. Eu frequentei o ensino fundamental 1 e 2 é uma escola da região, ali do bairro mesmo. O fundamental 1 e o fundamental 2 e meu ensino médio.

Teve um momento, um lapso de uns 5 anos, 5, 6 anos, que foi a partir dos meus 12, 13 anos que eu quase parei de frequentar a roça e foi onde eu quase mudei de escola, comecei a ter mais amizades na cidade. E daí, eu comecei a frequentar, jogar bola, eu nadava nesse começo, gostava muito de nadar.

Aí teve esse momento da minha vida de 12 a 16 anos, eu estava muito envolvido com esporte dentro da escola, então eu nadava, a na natação era fora, a escola não tinha uma piscina, mas eu comecei a jogar um handebol. Comecei o jogo handebol dentro da cidade, na escola, e aí eu fui conhecendo e tive laços de amizade no esporte até hoje.

E eu acho que minha conexão com essas amizades se tornou e foi continuadas por conta do advento do esporte, porque depois eu fui mudando de escola por conta do professor de Educação Física que foi mudando de escola também, ele puxava o time, as pessoas que jogavam juntos com ele, tentava arrumar a bolsa. Aí no meu ensino médio eu comecei a frequentar uma escola particular.

Eu fui para lá por conta do handebol, a gente jogava, a gente começou jogando no Sesi, que é um tipo, eu acho que tem vários tipos de Sesi no Brasil, mas o que tinha lá na minha cidade era mais voltado com o esporte. Acho que tem o Sesi em outros Campos tipo o Sesc, só que lá onde que eu conheci o Sesi, ele tinha essa pegada muito para o esporte. Aí tinha um programa que chamava atletas no futuro.

Esse professor foi a uma peça, uma peça que eu falo, um ator muito importante na minha vida, chamava Paulo. Ele acreditava muito na gente. Naquela época, meus pais tinham linguagens de amor diferentes do que o próprio afeto, propriamente dito, então eles tinham outras linguagens de amor e que eu naquela época, não tinha muito discernimento para entender essas linguagens, talvez desta forma.

Acho que isso também desdenhou, naquele momento, que a gente não se aproximava tanto, não se comunicavam tanto, apesar deles já me conhecerem, porque tudo que eu fazia, eles sabiam, mas o Paulo foi esse ator muito importante naquela época, por ter acreditado em mim e nas pessoas que estava junto ali. Foi muito importante, eu ver o esporte como uma possibilidade de criar vínculos e de valores, foi algo que me mostrou bastante.

E dentro disso, continuei jogando handebol até meu fim do ensino médio, eu mudei para uma escola particular. Aí o Paulo mudou para outra escola, e o grupinho mudou também,

ganhamos. Só que no meu último ano, no meu terceiro ano, eu estava mais com essa cabeça de querer fazer algum tipo de faculdade. Nessa época Paulo mesmo apresentou isso para a gente.

Da minha família, meu pai, minha mãe, eles ficaram a comentar isso também. Sobre o contexto da família, dos pais, minha mãe e da família como um todo. Meus pais foram formados no antigo ensino médio até esse nível de escolaridade, os dois. A mãe, lembro que ela começou a fazer contabilidade. Na época você tinha tipo um magistério, depois que você forma, aí você pode escolher alguns cursos que tinha aquele contexto mais de capacitismo, mais capacitativo de capacitação para o mercado trabalho e tudo mais.

Aí minha mãe fez contabilidade. E meu pai era formado até o primeiro. Meu pai foi nascido e criado na roça que eu estava falando.

Daí, nesse ensino médio, voltando nesse “trem” do ensino médio. Eu não sabia exatamente o que eu queria para a faculdade, só que eu estava em um momento da minha vida, e eu queria muito sair da minha cidade para fazer alguma coisa de curso. Mas eu me via muito perto da biologia e muito relacionado, eu vejo assim dessa forma hoje, naquela época não tinha essa visão, mas falando do CAJU hoje, eu acho que a minha infância, ela influência bastante nessa, do que eu estou trabalhando hoje, enfim, eu fui estudar o curso de Biologia.

Eu prestei o vestibular, o Enem. Eu estava almejando muito estudar ali, próximo da minha cidade. Em Uberlândia, os Campus, os Campus da UFU, eles são bem distantes da minha cidade. Eu almejava sempre tentar estudar numa escola, numa universidade pública que estava mais perto. Na época, ainda meu pai tinha muitas preocupações de mudar, das despesas que meu pai e minha mãe não conseguiriam arcar, mesmo eles tendo toda essa sapiência de saber mudar, a conversa, de ter esse discurso de pai e mãe, sempre positivo, das coisas e eu almejava muito Belo Horizonte ali na UFMG, só que não deu certo. Eu consegui ir lá pra Ituiutaba, que é um campus estendido da UFU.

E foi onde eu passei 3 anos, primeiro eu fui cursar graduação em bacharelado em ciências biológicas, aí eu passei 3 anos em Ituiutaba. Foi um momento muito marcante. Sou muito agradecido por ter caído lá em Ituiutaba, mesmo antes não ter conhecido. É, foi um momento ali de muitas descobertas para mim. Foi um momento muito novo, acabei entrando muito novo, então foi um momento muito de descoberta. Minha área que eu gostava, gosto muito de planta, sempre fui mais envolvido com isso, desde pequeno, de buscar gostar de observar, de gostar de ver detalhes, os detalhes das coisas e das plantas eram os principais.

E ali foi onde o cerrado, o mosquito do cerrado, me picou. E fiquei encantado, fiquei apaixonado pelo cerrado, antes eu não conhecia tanto essa região, a região de transição com

bioma mata atlântica. E nesse primeiro ano, eu queria muito me envolver com algumas coisas, algum trabalho, e aí eu conheci um professor, o Marcelo, Marcelo Henrique, ele trabalhava com o cerrado lá na região.

Tive a honra de conhecer ele, ele me abraçou também desde o começo. Eu não conhecia nada, mas ele me botou para ler muita coisa, me jogou no campo junto com ele. Poucos professores são assim. Professores estão ali no seu cargo, costumam estar preso, muito presente nos trabalhos de campo, seja no campo, fora da sala de aula de forma geral, seja no meu caso, naquela época, era no meio do mato.

Às vezes o que acontecia, eu ouvia muito e as colegas disseram que às vezes o professor mandava o doutorando, o mestrando por conta de outras demais atividades. E esse professor, professora, estavam ocupados. Mas ele sempre fez muita questão disso e foi uma presença que eu tenho até hoje, assim, é uma pessoa que converso com ele quase toda semana, da parte do cerrado e ele me mostrou essas peculiaridades que tem o cerrado ali na região do triângulo mineiro e que eu me encantei demais com isso, com a pesquisa dele.

O Marcelo era o único professor que trabalhava com botânica na área que eu gostava lá em Ituiutaba, só que nos últimos anos, ele já estava caminhando para procurar mais pesquisas para direcionar mais o trabalho dele para a apresentação da tese para professor titular, então as pesquisas deles tinham um viés que era mais voltado ao tipo de pesquisa de ciência básica dentro da ecologia.

E eu dentro desses anos fiquei lendo muita coisa que ele passava e fui caçando muita coisa, pude conhecer uma das áreas dentro da Ecologia, que era agroecologia. E eu mudei lá pra Uberlândia, no último ano eu fiz uma transferência de campus, pra biologia também, mas só fui mudar o lugar onde eu estava terminando o curso.

Daí de lá eu passei, fui para lá em final de 2019 e Início de 2020 e quando eu cheguei lá começou a pandemia.

Eu criei outros vínculos na Uberlândia que não estavam muito diretamente ligados ao pessoal da biologia. E uma coisa que é, foi outro ator, eu acho que de referência foi o Paulo. E teve uma outra referência que eu tive ali na região antes de ir para lá, foi um, eu esqueci de falar, foi um amigo meu de infância, que ele chama, Marcos Tulio, e ele foi lá pra Uberlândia fazer jornalismo, mas ele foi antes que eu, quando eu pensava em fazer biologia.

Eu terminei minha graduação e passei a trabalhar nessa empresa no fim da graduação e depois que me formei também. Só que nesse meio do caminho eu sempre tive um anseio de fazer a parte de educação, de fazer o curso em si, porque nesse meio do caminho dessa história,

dessas histórias e esses anos que eu fiquei envolvido com o cerrado eu o conheci e pude vivenciar algumas experiências voltado em educação ambiental em ambientes não formais e eram em parques, museus. Eu era o monitor, fui monitor no zoológico, puder ser voluntário lá no parque Estadual do Pau Furado.

E esse campo de educação ambiental sempre me cativou, principalmente no ensino fundamental 1. Eu ficava encantado quando chegavam as pessoas com um brilho e eu saí dos momentos com o brilho ainda maior partindo das prosas enquanto eu fazia com essas crianças.

E sempre me bateu uma pulga atrás da orelha para eu conhecer esses espaços formais, e o ensino em si, o próprio curso de licenciatura que a gente não tem algumas disciplinas lá no curso do bacharel, algumas não, as disciplinas que formam um professor, professora, licenciando, que dão a estrutura, técnicas ali para você, ter ferramentas, no campo da escola, no campo escolar, da Educação.

Eu estava indo fazer um mestrado, estava quase prestando e decidi fazer a licenciatura. Foi quase no final da disciplina da licenciatura que eu te conheci com a Vanessa e nesse momento eu finalizei a disciplina e no outro semestre começou a acontecer muita coisa. Só que aí eu fui tentar fazer o mestrado, só que no meio do caminho que eu já estava quase conversando com o professor, já estava tudo certo. Eu falei assim, nossa vou fazer o mestrado. Vou terminar essa graduação de licenciatura, vou ver o que vai acontecer.

E daí eu tive o eu tive uma oportunidade para trabalhar em outro lugar. Que era que era um interior, foi no de São Paulo, em Piracicaba.

Daí esse projeto, ele caiu como uma, foi uma oportunidade que hoje em dia eu, mudou muito minha concepção assim de consultoria, por isso que eu estou falando de tipo de consultoria. Porque a gente trabalha, hoje eu estou trabalhando aqui na iniciativa e essa iniciativa ela atua nesse campo da assistência técnica, nessa ponta, no campo, de ir para o mato e tudo.

Só que a gente trabalha junto com a outra ponta e como a gente trabalha com sementes, são, essas sementes vêm de algum lugar, precisa de gente, para coletar essas sementes, então, são várias redes coletores e coletoras excelentes que estão envolvidas nesse projeto.

E daí eu estou aqui em Piracicaba, tranquei o curso em Uberlândia, de licenciatura, eu como tinha feito essa, eu tinha entrado no curso meio que como portador de diploma, mentira, eu não tranquei nada porque eu não consegui trancar, porque como eu sou, como eu fui como portador de diploma, eu não tenho essa opção de trancar o curso. Aí eu como tipo, eu liguei para lá, comuniquei e tudo mais.

Eu avisei a coordenação, falei assim, “olha, eu não estou aqui na cidade. Eu pretendia, gostaria de trancar o curso, mas não está sendo possível porque o portal do aluno não está me deixando trancar o curso por conta disso”. Eu falei assim, “não, eu ainda tenho interesse de cursar, até porque esse projeto que eu estou, ele está se expandindo pra Minas”.

Só que eu não sei se isso vai ser possível frente essa questão, se vou ter que começar de novo, só prestar um curso novo, o vestibular de novo porque provavelmente as disciplinas vou conseguir aproveitar, mas hoje em dia estou bem, eu vim aqui através do de um amigo também, que eu conheci em Uberlândia.

Porque antes eu trabalhava com algo que eu não estava acreditando, de fato. Eu acho que uma das demandas que eu tinha internamente, de procurar educação, de fazer o curso também, era de ter ferramentas para eu trabalhar é um lugar, um espaço onde eu acreditava. Como eu não tinha enxergado isso antes na área do bacharelado, eu estava muito frustrado. E hoje em dia eu ainda mantenho uma ligação com a educação, mas em espaço não formal.

A gente da capacitação, por ser esse plantio de sementes, quase ninguém conhece. Quando a gente vai para uma fazenda para fazer esse plantio, além do plantio, fazemos o trabalho de capacitação com os funcionários das empresas, ou das fazendas, das pessoas que moram ali na fazenda, que às vezes nem é o próprio proprietário. Então, é algo que isso me alimenta de alguma forma ainda hoje, e eu estou trabalhando com algo que tenho creditado mais. Isso tem preenchido mais o meu ideal é meu coração.

Meus professores do ensino fundamental, tive mais professoras do que professor, eu acho que nem tive professor no ensino fundamental, acho que eu nem tive professor homem.

Era muito divertido assim. Eu acho que uma coisa que me marcou bastante, foi na terceira, não vou lembrar se é na segunda, terceira série, na quarta, fundamental 1 e 2.

A gente ia fazer uma peça, sempre tinha, eventos comemorativos de datas comemorativas que a gente chamava os pais e tinha aquela coisa toda de fazer coreografia e época junina, tudo mais, aí um dos eventos que teve, uma dessas preparações que estava envolvendo, era uma peça de teatro, e essa professora que acompanhou a gente queria trazer um pouco dessa parte mineira, de falar sobre a cultura assim de Minas, e cada um ficou encarregado com seu papel, ela chamou para ter alguém para ser tipo, entre aspas, o Chico Bento.

A pessoa que iria falar uns versinhos ali, com o sotaque mesmo de Minas, fazendo um João Cotô, um Cotô, era um, eu não lembro exatamente, o poema em si, mas foi um momento que me deixou muito contente. Nessa apresentação, eu falava esse verso, e eu estava com

chapéu de palha, de camisa de botão de xadrez, com capinzim na boca. E depois que eu falava sobre esse Chico Bento nesse contexto, eu tocava o berrante, e esse berrante, ele era do meu tio, do meu pai.

Assim, antes era do meu avô, antes, nessa época, meu avô ainda era vivo. E foi um momento muito marcante assim porque eu pude viver muita mais coisa com meus pais e com meu avô. Hoje já é falecido. Eu acho que foi o momento que ainda me marca até hoje, que foi uma época em que eu, por mais que eu estava muito pequeno ainda, pensava nessa coisa de “poxa, o que que eu estou fazendo aqui?”

Muito do que eu conheci era através dos meus pais e antes por conta de criança assim, de histórias, brincadeiras, entre as crianças, então era muito caçoadado, nesse sentido assim de trazer esse sotaque muito forte, e com essa professora, eu acho que ela me mostrou para eu não ter vergonha disso, acho que me marcou bastante isso, esse momento, que veio depois dessa peça. E aí eu aprendi tocar o berrante com meu avô e com meu tio, aí eu estava bem focado para tocar lá na peça e deu certo. Consegui tocar o berrante.

Meu ensino médio eu passei numa escola particular, duas escolas particulares. Estava falando a respeito das questões do esporte, eu acabei indo muito por conta disso. Aí no meu último ano, eu nem estava jogando mais e tinha já acabado a bolsa, mas meu pai conseguia pagar mensalidade para fazer o curso, para eu fazer último ano, o do terceiro ano.

Depois do meu ensino fundamental eu já entrei no ensino médio dentro dessa escola particular e tudo que falava era sobre vestibular. Tudo que eu tinha que preocupar com o vestibular, o que é que ia cair na prova em si.

Ela investiu muito nas questões de material, só que de estrutura, não tinha quase nenhuma estrutura no campo do lazer, nas entre as aulas, era literalmente uma sala, um quadradão. Uma escola que tinha as divisórias com aquele material de, nem era parede mesmo, aquelas divisórias, que você consegue montar, para caber mais gente, a escola também tinha cursinho à noite.

Aí era para ter essa dinâmica de vestibular, que você está ali para estudar e decorar as informações, para só para fazer o Enem, passar no vestibular. Então, apesar de eu ter aprendido muita coisa, foi uma dinâmica de aprendizado muito nociva, apesar de hoje isso ser a realidade de muitas escolas ainda, principalmente os particulares.

Apesar dessas críticas que eu falo, as pessoas, os professores que estavam e que eram contratados por esse modelo, tinha alguns que não tinham só essa visão e que eram mais humanas, do afeto, como educador, como educadora.

E um deles, era um professor que era o Carlão. Ele era um professor de literatura lá da escola, e tentava ser assim, ele era uma pessoa que era muito fora da curva, nessa lógica da escola que eu estudei, ele era um cara, tipo assim, questão de estereótipos, de características, era tudo que minha escola e minha cidade abominavam, porque é uma cidade pequena, conservadora então ele era todo tatuado, cheio de brinco, pince.

Ele tinha um jeito, uma didática, uma forma de dar aula diferente do que só a lousa e giz, e isso inquietavam muitos pais, os pais dos alunos que estavam ali no dia a dia de também. Só que ele foi uma pessoa que me marcou bastante, ele tem uma, ele foi também um ator, muito chave. Ele deu muitas sacadas para a gente ali na época, para mim, marcou bastante as falas dele, a forma como que a gente olha, vê o mundo nessa perspectiva mais da leitura no campo da poesia, de explorar mais isso. Antes eu não tinha tanto vínculo assim, mais pelo meu tio.

O irmão da minha mãe assim, dar parte da minha mãe foi o único que fez faculdade, ele que trazia tudo dessa parte de literatura, talvez, erudita, enfim. E depois, quando eu fiquei nessa época, ensino médio, ele foi me apresentando isso. O Carlão, ele foi essa peça muito chave assim, ele foi uma pessoa, um ator muito chave também por conta disso.

Mas acabou que o meu último ano ele foi demitido lá da escola, muito por conta desse motivo de reclamação dos pais e tudo mais. Ele já é falecido, ele se suicidou em 2019 eu acho. Ele foi uma pessoa que me marcou bastante assim, ele foi importante para mostrar outras formas de ensino que antes eu estava vendo só aquele “beabá” do produtivismo do ensino médio.

Eu, como eu iniciei fazendo bacharelado eu tive essas experiências do campo da educação ambiental e desses espaços não formais onde me incentivaram a conhecer melhor, e assim, poder vivenciar melhor desses espaços, mais formalizada tanto no curso, mas também nos espaços formais de educação que a licenciatura ela pode oferecer. Então eu já estava com outra cabeça, já estava um pouco mais velho e estava muito com essa visão de fazer a licenciatura para vivenciar mais o campo do ensino em ambiente formais.

Eu acho que a universidade, o curso, como se fosse a ponta do iceberg que a gente imagina que é, pelo menos pra mim foi assim, aí quando eu cheguei lá, eu vi que o iceberg era muito maior. Muito maior em vários sentidos, de oportunidade, de conhecer gente, e oportunidade de ver possibilidades maiores, ter um leque maior, antes o meu leque era muito mais centrado, muito mais focado em algumas opções que eu imaginava que poderia atuar e quando eu entrei, eu vi que o leque era gigante. E isso me cativou e me cativa ainda hoje para exercer a produção do trabalho, aliás, exercer a profissão.

Você tem oportunidade de vivenciar por ser um espaço carregado de vivências, por parte Política, de coletivos, de grupos que então discutindo muitas pautas relevantes, seja para o curso mesmo ou numa escala maior, foi um momento em que eu pude vivenciar muito disso. Isso ajudou bastante para eu estar construindo a minha pessoa mesmo, também no sentido de valores. Eu acho que a universidade, ela tem esse lado, tem esse peso, do lado positivo. Eu enxergo dessa maneira.

Eu vou ser bem sincero, eu tinha uma expectativa muito mais alta, antes de agora por eu ter transferido, já conhecer um pouco da universidade, minha expectativa estava um pouco mais no sentido do curso, do que ele poderia oferecer, não só o curso, mas os profissionais, os professores, as professoras das humanas, muitas vezes no curso de biologia acontece a isso, professores que são do bacharel também são professores da licenciatura.

Então, eu acho que o que me marcou de forma, primeiro dessa parte negativa, dessa expectativa que não foi alcançada, esses professores do bacharelado que estavam sendo professores da licenciatura, eles de fato não estavam explorando da maneira que eu imaginava ser o curso dentro do campo da educação.

A preocupação deles eram muito mais envolvidas do ponto de vista da pesquisa, do objeto que às vezes era a escola, mas essa pesquisa que eles, essas pessoas traziam, não era pensado na pessoa, era pensado na produção do artigo que ela precisa fazer, as próprias disciplinas mesmo eu não gostei, não que eu não gostei, mas eu vi que tinha muitos mais degraus que deveriam ser alcançados do que eu estava imaginando que já tinha sido ultrapassado.

Só que eu vou ser bem sincero, a professora que me mudou e me trouxe essa visão diferente, foi a Vanessa, da didática Geral. Quando eu tive aula com ela, por conta da minha rotina muito estressante por conta do trabalho, eu não tinha muito tempo para dedicar e isso me frustrava também internamente.

Queria estar investindo todo o meu tempo, mas o que que ela me apresentou, o que a gente fez na disciplina foi algo que me marcou bastante, me marca ainda hoje. Ela sim, eu com ela, eu falo assim, “nossa, a licenciatura, eu acho que é nesse caminho”.

E ela tem um olhar, ela teve, tem, possui um olhar como educadora que eu admirei e admiro ainda hoje. É um exercício que eu vi que você também consegue fazer tudo que eu estava esperando, tudo que eu estava imaginando como educadora, apesar das dificuldades que a gente tem no ensino e para fazer isso dentro da universidade, fora dela, nas escolas, eu vi que ela tinha esse brilho que era o que eu estava esperando encontrar nesses professores, não só pela publicação. Foi algo que esse cuidado, essa relação de afeto entre professora e aluno.

Ela me trouxe uma visão bem diferente, foi um incentivo que eu tive interno de continuar pensando aqui, no curso da licenciatura, mesmo não estando em Uberlândia, ainda hoje, eu acho que ela foi uma autora chave.

Eu acho que as disciplinas que eu cursei, eu não vivenciei todo o curso da licenciatura, então não posso falar por completo, mas as que eu vivenciei, as disciplinas que me marcaram foi didática geral que eu fiz com a Vanessa e os Prointer, acho que o 4 e o 3.

Cheguei a fazer o Selic também que é o emaranhado de todos mas acho que mais me pegou foi a disciplina da Vanessa e o Prointer. Eu fiz com uma professora, não vou lembrar o nome dela, o Prointer, que essa professora também tinha esse lado de afeto, tinha esse cuidado e mostrava, além de tudo, dessa parte técnica, ferramentas para se trabalhar. Mas ela conseguia apresentar uma aula que eu poderia admirar e inspirar, e muito querida pelo Paulo Freire.

Foi algo que eu nesses tempos eu fiquei lendo, na época eu estava lendo muito sobre as obras do Paulo. E acreditei e acredito muito nesse sentido de educação e eu vi que eram essas duas professoras que viviam dentro da sala de aula, o Paulo Freire juntos, na sua fala, na sua prática, na sua avaliação, foi isso.

É difícil de falar, eu acho. Eu acho que o professor que eu gostaria de ser, mesmo em meio às adversidades, dificuldades, estou colocando essas premissas porque eu estou levando em consideração isso em frente ao que o professor e professora tem como desafio no seu dia a dia, desvalorização, uma carga horária muitas vezes grande, sossego, um fator que desmotiva muito a gente.

É uma coisa que eu gostaria de ser quando professor, o professor humano. Na prática, na fala, e saber ser humano, acho que em termos de ferramentas, com certeza. Eu acho que quanto mais ferramentas a gente aprender tecnicamente no campo da educação é excelente, isso gera cartas nas mangas, eu lembro da Vanessa falando muito isso, pra gente ter essas cartas nas mangas, para durante o dia a dia da sala de aula, mas acho que ser humano na fala, na prática, no que a gente acredita, eu acho que é o que eu mais gostaria de ser.

Além da professora de didática, eu tive outros professores que me marcaram e são muito vinculados a essa questão de humano mesmo, agora eu estou refletindo, parece que todos os professores e professoras que estão na minha memória, que eu lembro de primeira, eles estão carregados disso, por mais mínima que seja.

E tive esse orientador, o Marcelo, o professor de ecologia que me marcou, não só por conta das aulas, do tema que eu gostava e gosto, mas ele tem um “trem” que eu aprendi, conheci uma expressão, não sei se você vai.

Você já assistiu Star Wars?

Tem o orientador, Obi-Wan, que é um mentor na saga do Star Wars, era um tutor dos *Jedi*. Ele é uma pessoa que está presente, está presente em diversas maneiras. É na alegria, na tristeza, é dando essa parte de atenção. Então acho que são esses professores que marcaram.

Hoje eu não tenho uma expectativa, uma perspectiva futura, talvez de atuar como professor, professor numa sala de aula, eu quero dizer. Mas eu tenho uma, eu gosto e tenho essa expectativa de trabalhar como educador, nesse campo, na parte ambiental, seja em espaço não formal, seja recebendo escolas, é a expectativa que eu tenho, perspectiva que eu tenho e que era um dos objetivos quando eu fui para licenciatura, que era de conhecer essa parte da educação, dessas ferramentas para aplicar também no trabalho que eu estava exercendo.

Mas de forma mais direta, eu gostaria de trabalhar com o ensino como educador, mais desejo em espaço não formais.

No campo de ensino que eu mais vivenciei foi nesse espaço não formal, então eram parcerias que a universidade tinha com museus, parcerias que ela tinha com parques, parcerias que elas tinham com as escolas e, a universidade às vezes nem tinha parceria com uma tal escola x, mas a gente ia lá, apresentava como a universidade. Eu acho que isso tem esse peso, da universidade, tem influência, nessa parceria.

Acho que no campo de ensino, envolve esse campo de estágios, seja a disciplina mesmo, estágios supervisionados, ou PIBID, mas a UFU, eu vejo que ela, mesmo que não consiga apresentar isso de forma explícita, porque às vezes as pessoas que passaram junto comigo, não tem essa mesma visão e naquele mesmo momento tinha essas mesmas coisas acontecendo, só que você tinha que correr atrás, ver essas coisas assim, elas não estavam exatamente claras, esclarecidas ali, elas não estavam explicitamente.

Você tinha que ir atrás. E isso eu vejo que é um ponto negativo pelo fato de às vezes isso poderia ter sido apresentado para todo mundo, no sentido explícito mesmo, deixar explícito todas estas possibilidades, quando a gente só chega lá no final do curso, a gente vai caçar isso, só que já está numa correria danada e a gente não consegue aproveitar de fato essas possibilidades. Mas eu vejo que elas existem, elas só não estão tão explícitas assim.

Quando eu estava fazendo bacharelado, a gente tinha montado um coletivo que era nesse cunho da educação ambiental. Ele chamava goiabal vivo. Ele ainda existe hoje, o pessoal da biologia ainda administra. E foi um espaço onde a gente era muito vinculado ao parque de goiabal, que era um parque antigo lá da do município de Ituiutaba.

E a gente tinha muito esse vínculo, mas no ponto de vista de ambiente, da parte ambiental, para proteger o parque, só que o parque em si, ele não era conhecido mais pelos alunos, porque já estava fechado a muito tempo e já tinha passado mais de 15 anos, então já era uma geração, só conhecia o parque através dos pais por histórias.

E nesse momento que eu tive lá, a gente conversou e vivenciou muito esse campo da educação, de trazer esse saber de novo, é como se fosse mostrar de novo uma coisa que já era deles ali da cidade, era o parque para as crianças, para os alunos, alunas. Então foi um espaço que a gente visitava muito, ia nas escolas mostrar tudo o que tinha ali, tentava mostrar que tinha do cerrado ali da região, levando as sementes, enfim, todas as partes que a gente acreditava que representavam o cerrado. E fazia dinâmicas e propostas de aulas que eles gostavam muito.

Não viviam no cotidiano, porque as escolas que eu pude estar presente no projeto do goiabal, eram aulas que eram maçantes, eram aulas aqui mais do mesmo, no sentido da metodologia, da didática, e quando a gente chegava, trazia uma forma diferente, claro orientada por uma professora no campo de educação como a Vanessa, bem parecida, da didática que ela tem.

Isso me ajudou bastante assim, no campo de construção mesmo, profissional como educador, seja em espaço formal ou não formal, mas que foi o principal projeto que eu pude conhecer e fez uma diferença tamanha assim.

Acho que o campo familiar na minha formação, ela está envolvida muito nessa lembrança de afeto que eu tenho da memória da zona rural. O aspecto principal que eu tenho, que eu tinha que cativava, que hoje ainda faz muito sentido, esses momentos juntos, de pessoas, de trabalhar as coisas juntos, de fazer as coisas com várias pessoas.

Eram momentos que, você vê que cada pessoa ali, tinha uma importância tamanha assim, quando alguém faltava ou falecia, a pessoa não estava lá mais nesse plano material, a gente via esse reconhecimento dessa importância, acho que esse aspecto de junto, de estar junto.

Eu vou, vou falar o nome de uma planta. Caju, foi uma das plantas, não é só ela, mas eu consegui escolher ela porque é uma relação muito forte com ela e minha memória com meu vô. Ele me apresentava muito sobre o caju, a manga também, mas na época, quando era criança o caju, ele estava muito presente na roça, junto com manga, pé de abacate.

O pé de caju, ele tem esse afeto, foi a primeira planta que meu pai plantou depois que meu avô faleceu. Depois que dividiu o terreno, enfim, eu falei que foi essa primeira planta e na época ele ainda estava vivo, e eu tinha muita essa ligação. Aí depois, quando eu conheci o cerrado e a semente, comecei a trabalhar com a semente mesmo. Ela foi se ressignificando e

mudando ou aumentando mais significado em valor sobre as sementes, em si. Eu acho que seria um nome para isso.

característica? Não é voltado ao caju, né?

Bom. Eu acho que, acho que querido. Eu sou querido. Eu tento ser querido com as pessoas. Eu não sei se as pessoas acham que eu sou querido, mas é uma característica que eu falo, a minha impressão mesmo, é algo que eu tento cultivar mesmo. Acho que o mesmo que eu tenho falado aqui é essa parte aqui do que que eu acredito, do que que eu vejo e tenho perspectiva de como e que eu espero ser.

5.5 Lena: *...eu tive muitos professores e fui aluno várias vezes na minha vida.*

Eu nasci no dia 19 de abril 2004, que é dia do indígena. Então isso é significativo para mim, porque eu cresci, prestando atenção nisso na escola, comemoravam isso na escola, era aquela coisa de fazer, que é todo errado, hoje em dia a gente entende que é tudo errado, enfim, eles faziam comemoração pintava a gente e eu adorava, porque era comemoração do dia do indígena e meu aniversário.

Então, sou de signo de Áries também. Tenho uma irmã mais velha, 6 anos mais velha, e meu pai e minha mãe. Cresci numa casa, na verdade, eu cresci em vários lugares, porque mudei de casa várias vezes, mais os meus primeiros anos ali até os meus 11 anos, eu morei em um bairro aqui chamado Maravilha, que é um menos chique que o Santa Mônica. E aí cresci por lá. Era eu e minha irmã, minha irmã que cuidava de mim.

Com 12 anos, o meu pai, não, quando eu tinha 11 anos, meu pai e minha mãe se separaram porque a minha irmã descobriu que minha mãe traia meu pai.

A gente foi morar com a minha mãe, primeiro na casa de uma madrinha. A gente ficou na casa da sua madrinha uns meses. Viemos para o Santa Mônica. Alugamos um apartamentinho aqui no Santa Mônica. E aí as coisas começou a melhorar e tal, eu tive que mudar de escola.

Mas nesse primeiro momento a gente estava morando na Santa Mônica e eu estudava lá no Pacaembu. Então, eu vinha e ia de ônibus e eu era uma criancinha andando de ônibus sozinho. Então foi bem trevas esse momento, mas foi isso. Eu não queria mudar de escola por nada no mundo. Então para mim era melhor ficar de ônibus do que mudar de escola. Mas acontece que eu mudei de escola.

O primeiro ano foi meio difícil, mas eu consegui fazer amizades muito sólidas nessa escola, para onde eu mudei, fiquei nela do 8º ao 9º ano e aí construí esse grupinho de amigos, e na família, o meu pai foi ficando tranquilo com a gente.

Um ano e meio depois, mais ou menos, eu comecei a fazer teatro, e no teatro na trupe de Troes, é onde eu faço.

No meu primeiro ano do ensino médio, foi um dos piores anos da minha existência.

Foi o caos na Terra, porque eu mudei de casa e mudei de escola. Só que mudei de casa, me mudei de escola já no segundo bimestre, mais ou menos assim, então peguei as matérias tudo no meio, e a escola que eu estava frequentando nesse início de primeiro ano, era uma escola de ensino muito ruim mesmo.

Então quando eu mudei, mudei para Segismundo Pereira, ali era melhor, sabe, tinha um ensino melhorzinho, então acabou que eu estava atrasado em muitas matérias, eu era, eu sempre fui um aluno muito esforçado, então eu consegui pegar em todas, menos matemática. Porque matemática estava muito na frente e o professor não se habilitou a me ajudar, cheguei nele, pedi ajuda, ele falou que não.

Um belo dia me humilhou na frente da turma toda, me colocando como se eu fosse muito burro, que eu não estava aprendendo na matéria. Sendo que tipo “mona”, eu pedi a sua ajuda e você não me ajudou. Aí eu comecei ficar mal da cabeça, e isso foi vindo para o meu corpo. Então a minha ansiedade fazia eu ter muita dor no ombro, porque aí eu criava módulo aqui no pescoço. Era horrível. E aí desenvolvi bruxismo.

Foi bem horrível meu primeiro ano, no segundo ano, pandemia, aí eu acho delícia.

A minha experiência durante a pandemia foi muito tranquila, porque é isso, aqui em casa a gente levou muito a sério no sentido de, não teve ninguém que saiu de casa, não teve nenhum tipo de gracinha assim, e eu já não gostava da escola, então para mim foi muito tranquilo, não tinha amigo para ficar saindo. E aí eu fiquei trancado dentro de casa a pandemia inteira, trancado mesmo. Só que foi bom porque, para os meus estudos foi horrível, foi pior coisa na Terra porque não tinha qualidade nenhuma os estudos.

Eu não assisti a aula, ninguém assistia as aulas e as respostas estavam tudo na internet, então eu passei o meu segundo e o meu terceiro ano pegando a resposta da internet mesmo na cara dura. Tinha vezes, para você ter noção, tinha vezes que eu nem lia a pergunta, tipo assim, eu copiava a pergunta e botava no Google sem ler, sabe, tipo, bizarríssimo. Essa foi a minha pandemia, eu fiquei em casa.

E aí passei por esse período da pandemia meio tranquila assim. Só que aí quando acabou a pandemia tinha que ir para a faculdade e eu estava, meu Deus, totalmente assustado no sentido de eu tinha passado a minha infância inteira querendo fazer psicologia, porque quando meus pais separaram e minha irmã me tirou do armário, foi no mesmo ano, eu fiquei muito mal na minha cabeça.

Eu acho que eu estava entrando no quadro depressivo e aí minha mãe mandou para terapia. Terapia, ela era específica de criança mesmo. Ela cuidou muito de mim, a psicóloga, e me ajudou. E aí eu fiquei muito impressionado com o trabalho dela e falei, “nossa, eu quero muito fazer isso”. Então eu passei muitos anos da minha vida querendo fazer psicologia, só que aí quando eu cheguei no ensino médio, eu falei, “nossa, isso daqui não é não, não sei se eu vou querer fazer psicologia”.

É foi mudando por causa de mudança de pensamento mesmo, mudança de visão sobre o mundo, porque o meu ensino médio foi muito, muito duro. Primeiro porque o primeiro ano de ensino médio foi horrível e o resto por causa da pandemia. E aí eu já não tinha condição. Eu já não queria fazer psicologia por questões de “eu não vejo o mundo desse jeito mais, eu não quero mais fazer simplesmente”.

E porque eu perdi o meu segundo e o meu terceiro ano de escola, tipo, eu não consigo, a menos que eu faça um cursinho que eu não sei se a minha mãe e meu pai tem condição de bancar. A menos que eu faça esse cursinho, eu simplesmente não vou passar para psicologia, não vai acontecer, então acabei ficando sem opção, só que desde pequeno minha mãe gosta muito de ler, de ter estantes gigantescas aqui em casa e eu cresci vendo ela ler, eu cresci, eu mesmo lendo, ela sempre incentivou muito.

E eu mesmo lendo muito, porque ela sempre comprava livro para mim, me levava na biblioteca municipal. Eu ficava lá na aula das crianças lendo, então eu sempre gostei muito, e aí, com alguma idade, eu comecei a escrever coisa boba, escrever conto de criança mesmo, de princesa. Tive uma professora na escola que me incentivou muito, porque lá nos meus 14 anos, eu já estava escrevendo poeminhas.

E aí algum dia eu levei um para ela, não, minto, foi um conto que eu levei para ela e ela queria esse conto por escrito, sabe, e aí eu tive que escrever à mão e deu 4 folhas e foi muito trabalho. E aí eu deixei com ela para ela ler para o dia seguinte e ela gostou demais e falou, “nossa Lena, continua fazendo isto, porque para alguém da sua idade, você escreve bem se você trabalhar nisso daqui. Talvez algum dia você pode trabalhar com isso”.

Então aí eu, enfim, na pandemia, assim, no período pandemia, eu já genuinamente não tinha qualquer interesse em fazer psicologia e aí comecei a pensar em letras, até que isso era a minha única opção. Até brinco que nossa, as pessoas tinham tantas opções, essa era a primeira opção de faculdade, essa é minha segunda e eu só tinha uma opção. Então se desse errado acabava ali mesmo para mim, mas deu certo.

Entrei na UFU, na minha primeira aula, eu não tive apadrinhamento, não tive nada. Então no segundo dia de aula eu estive tendo aula mesmo. As pessoas assim, tomando corote na universidade, fazendo pintura no corpo, saindo para festas e eu tendo aula.

Mas foi engraçado porque foi onde eu ouvi que “nossa, esse negócio é sério” e eu é claro que eu queria estar tendo, sabe, apadrinhamento e os caramba tudo porque o real não tive. Mas eu lembro, na minha primeira aula, eu lembro até com que professor foi, foi uma aula de literatura.

Olha, quando eu fui. Parece que eu tive uma oportunidade e eu acertei precisamente e aí eu fiquei muito feliz desde o início. Amo muito meu curso até hoje.

E é aí comecei essa vida aí na faculdade, deixe me ver.

Quais aspectos da minha vida familiar, social contribuíram para a minha formação enquanto docente. Poxa vida, eu acho que a quantidade de vezes que eu, a quantidade de escolas, de casas e bairros que eu morei foi uma coisa que me impactou muito porque, acho que eu fui para 4 ou 5 escolas na minha vida inteira, contando com a alfabetização, porque antes do primeiro aninho eu já tinha sido alfabetizado uma creche particular. Então rolou todo esse momento, eu fui para várias escolas.

Fui para a escola de bairro, tipo assim, escola de bairro que tem educação ruim mesmo e sabe uma coisa triste até, mas fui para a escola boa também, assim também de bairro, escola boa, melhores assim, que tem um ensino bacana. Conheci muita gente, muita gente de diferentes realidades.

É isso, nesses diferentes bairros, casas e escolas, ou quando eu morei brevemente, mas muito brevemente, com a minha avó, foi tipo uns 5 meses que eu fiquei morando com a minha avó e aí eu fui para essa escola que durou 5 meses, que foi a que durou 1 bimestre só, que foi terrível assim e foi uma experiência muito horrível na minha vida. Mas todas essas escolas eu acho que combinam, não sei, é um aprendizado muito grande que você adquire quando você conhece várias realidades.

Mas é porque é isso, você está sempre ali lidando com professores e alunos. Professores e alunos. Eu tive muitos professores e fui aluno várias vezes na minha vida, tanto

nas escolas que eu mudei, quanto no teatro, que todo ano muda professor e, na dança que eu tive cerca de 3 professores de danças diferentes, então estava ali naquela mudança aluno professor, aluno professor, e agora, capoeira, que também é aluno, professor, então acho que essas foram as experiências que mais me prepararam.

No ensino fundamental eu estive em 3 escolas, e uma escola no ensino médio. A minha primeira escola do ensino fundamental fiquei nela só no primeiro e segundo ano. Então eu lembro pouquíssima coisa. Eu lembro que ela era uma escola estadual. Eu era uma das únicas crianças já alfabetizadas, porque é isso, eu fui já alfabetizada. E aí lembro que eu gostava muito dessa escola porque a professora gostava muito de mim, porque eu era o aluno estrela, porque eu sabia ler e tal.

E aí ela botava para ajudar os outros “aluninhos”. Então eu ficava dentro, de ajudante, eu lembro isso dessa escola, eu lembrei do rosto da professora, mas de nenhum amigo meu. Mas eu lembro do rosto da professora, eu lembro do nome dela e que ela me fazia ajudar, e não era tipo me obrigava, ela pedia minha ajuda, porque eu já sabia o que eu estava ensinando, então aí eu ajudava os amiguinhos. E eu era uma mini criança, então isso me moldou, de certa forma e nossa, é uma mini criança ajudando os outros e eu ficava tipo, “que legal”.

Essa foi minha primeira escola. Não me lembro muito dela. Lembro isso. Aí teve essa segunda escola, que foi uma escola municipal, que eu fiquei nela no segundo, no terceiro, quarto e quinto ano. Fiz amigos lá, amigos que tipo que hoje em dia são colegas, mas que eu tenho na minha vida até hoje.

Na próxima escola, essa próxima escola era do estado, então eu saí de uma municipal, fui para do estado, que era uma baderna, foi a minha escola favorita, assim de todos. Foi onde eu consegui a maioria dos meus amigos e amigos que eu tenho até hoje mesmo.

Eu era aluna exemplar, não gostava de faltar por nada. Rolou o momento em que estava tendo um surto de dengue aqui em Uberlândia e eu peguei dengue. Eu precisei faltar umas 2 semanas na escola, porque eu precisava de repouso, a nível máximo, minha pele coçava, e quando coçava, sangrava, subia sangue porque eu estava muito mal mesmo. E aí eu precisei faltar 2 semanas na escola. Eu não queria faltar porque eu ei perder ponto e eu não ia conseguir recuperar duas semanas da escola.

Nessa última escola que eu fui, nessa última escola até o nono ano, sem ser o ensino médio, foi onde eu consegui esses meus amigos. Eu fiquei lá do sexto até o nono, só nessa escola. Nessa escola e foi onde é o passei aquele período de a minha mãe descobrindo que eu

sou Gay. Aí a minha família desmoronando na minha cabeça. E descontava muito isso na escola.

Nunca faltei com os meus estudos, porque não sei, por algum motivo, eu achava que eu tinha essa sensação de que se eu não fizesse direito na escola, eu ia decepcionar os meus professores. Então meus estudos foram sempre impecáveis, mas em algum momento eu comecei a ser muito babaca com as pessoas à minha volta. Então aí minhas amizades ficaram meio assim, que eu estava sofrendo coisa em casa e aí acabei refletindo isso nos meus amiguinhos, mas assim, coisa que passou também. Mas foi assim meus estudos.

Eu tive duas escolas no ensino médio, essa primeira que eu fiquei nela, só um bimestre, e aí essa segunda que foi o primeiro, segundo e terceiro, o restinho. Nessa primeira foi a época eu morei com a minha avó, eu fiquei com ela 5 meses. Era uma escola lá no Luizote de Freitas, aquele bairro tenebroso, eu não gostava do Luizote, eu ficava “ai meu Deus”. E há aí uma galera mal-encarada na escola. As meninas me odiavam absolutamente por existir. Era muito difícil. Eu não fiz amigos nessa escola.

Eu lembro que eu ia chorando para a escola todos os dias, que era horrível, e eu ia andando. Mas tinha, eu me lembro que nessa escola o ensino não era tão bom, mas tinha um professor que ele dava a aula do século de biologia, e eu adorava. Ele tinha acabado de sair da faculdade, ele saiu da faculdade, foi na dar aula, ele era novinho, tinha cara de adolescente até, então foi muito fácil, amaneira dele de conversar, era muito, era fácil de entender, era um método muito bacana.

A maioria dos professores que eu tinha, minto, tinha esse professor, tinha uma outra professora de sociologia que ela era mais velha, mas ela era muito da galera assim, nossa, e ela fazia a aula que ela queria, de sociologia. Uma loucura. Então eu tinha esses 2 professores que eu gostava muito, então como eu estava vivendo um momento muito difícil de nossa, eu odeio essa escola, eu odeio estar aqui, eu não quero isso, eu tinha que me agarrar ao que era bom.

Então eu gostava muito dessas aulas, e aí para mim era, era essas aulas da semana. E o resto eu me lembro de professores muito desgostosos e eu tinha uma professora de filosofia que ela era maluca da cabeça, assim de chegar 7 horas da manhã na escola morrendo de raiva e sopitando, sendo grosseira com os alunos, coisas muito ruins mesmo, assim.

Essa foi minha vivência nessa primeira escola. Saí dessa escola, fui para essa outra, tive esse momento horrível com meu professor de matemática, que foi esse, de eu preciso aprender a matéria e ele não quis me ensinar a matéria. E ouvi este momento mesmo em que, ele gostava muito de humilhar os alunos eram um babaca. E aí ele chega, ele fazia com todos

os alunos e comigo. E eu estava tipo “que isso cara, estou aqui tentando aprender essa matéria e você está aqui me humilhando na frente da turma”.

Então foi um ano muito difícil, porque é isso, para um aluno que não conseguia ter notas ruins, porque eu me sentia muito culpado de ter notas ruins, ir mal de uma matéria que era matemática era assim, meu Deus, aí comecei a ter essas coisas de minha ansiedade refletir no meu corpo. E a ansiedade era, não era a escola e as matérias. Claro que tinha coisa de “eu também não tenho amigos nessa escola”, gostaria de fazer amiguinhos ou ficar sozinho todos os dias. E tinha isso dos amigos, mas é a minha ansiedade era, principalmente na matemática.

De cara, minha nota vai vir horrível no final do semestre eu vou morrer, sabe, se meu boletim não for bom, se eu repetir, se isso ou aquilo, comecei a surtar, o professor não fazia o menor esforço para me ajudar e eventualmente, eu fui parando de prestar atenção na aula dele, porque eu não gostava da cara dele. Peguei um ódio muito firme desse cara, de até hoje, se eu lembro da cara dele, falo “filho da puta”. E aí eu parei de me esforçar na aula dele. Então o que eu fazia era só necessário para poder passar em atividade.

Então em outras matérias tirando notas excelente, na dele eu tirava zero. E aí eu passei esse momento. Mas também tive professores muito incríveis nessa escola. Minha professora de história foi a mulher da minha vida, ela era maravilhosa. Ela dava uma aula genial e ela era a paz na Terra, muito calma, muito contida.

Tinha um professor que era de filosofia, que vivia esse momento também, que era esse professor, não dava aula, faltou muito, tipo, pegou, eu não lembro como, eu não sei se é atestado, mas faltou tipo, várias aulas do semestre, o bimestre inteiro.

E aí quando ele dava aula, a galera dormia na aula dele, ficava desrespeitando propositalmente, sendo babacas com ele porque não gostavam da aula. E aí eu sentia muita dó. E eu queria ter uma boa nota no semestre e aprender a matéria, eu era tipo o único ser humano que prestava atenção da aula dele. E aí isso aconteceu com dois professores nesse período que foi esse professor de filosofia e a professora de português, que eram professores que a turma odiava em conjunto por algum motivo.

Eu gostava deles? não, mas caramba, você não precisa desrespeitar o professor porque você odeia, eles sabem, tipo “Mona”, eu odiava muito o professor de matemática e nem por isso eu era horrível com ele, eu simplesmente não tinha nota, porque eu não vou fazer as coisas. Mas eu vi a galera desrespeitando muito esses professores.

Tive esses professores que dificultaram a minha vida, mas tive muitos professores geniais, que me impulsionaram mesmo. E aí depois pandemia. Aí na pandemia, aquilo, eu não

estudava, copiava, colava tudo, era um trabalho, porque se fazer o negócio era um trabalho, copiar e a colar também era o trabalho.

Desde sempre eu cresci aqui em Uberlândia, estou aqui desde sempre, e é uma cidade muito universitária, as coisas aqui vão te induzindo a isso. Então tipo, você está lá no sétimo aninho e aí os professores já estão assim “quando vocês passarem para UFU”, e é assim, é a UFU, não tem outra universidade no mundo, então eu já estava ali, naquele caminho, eles botam isso na cabeça mesmo, e houve um momento em que eu não quis, só um minuto, eu vou abrir a porta para minha irmã, só um minutinho.

Voltei amigo. Então eu estive nesse momento de tudo me induzir a ir pra faculdade, só que houve um período da minha vida que não quis também por não querer, “porque que eu preciso fazer uma faculdade?”, eu acho que foi aquele momento em que você percebe como ser humano que, olha só isso de que a faculdade dá futuro, nem sempre é uma realidade no Brasil.

Às vezes você faz uma faculdade e poxa vida, a sua vida vai continuar essa, tipo a gente, é aquele momento em que a criança percebe que a gente vive no capitalismo e sabe a meritocracia é uma mentira. E aí eu passei para esse momento e não quis a faculdade. Só que aí foi isso, eu desistir também da psicologia, porque perdi o brilho e passei por esse momento de não quer nada, simplesmente vou terminar de estudar, trabalhar.

Só que não sei, em algum momento caiu assim para mim que letras era uma boa opção por causa do que minha mãe sempre me ensinou, com os livros e a escrita e as minhas professoras e aquela, aquele assunto com a professora de eu continuar escrevendo, eu tive bons professores de português na escola, que tipo, eu acho que em todos os meus anos, teve um professor ou outro que foi ruim em português, mas na maioria dos meus anos, foram professores muito inspiradores para mim, que me levaram a querer, querer seguir esse caminho.

E tinha essa coisa de letras, mas letras o quê, eu vou, eu vou estudar o que? Eu não vou estudar inglês, eu não quero, também não quero espanhol. Eu quero estudar a língua portuguesa, é o que me dá interesse, que eu fico instigado.

E aí nunca pensei em ir para outra universidade também, porque para mim era muito fácil, porque, poxa, a UFU está literalmente do lado da minha casa e poxa vida, imagina eu passo na UFU, olha que genial e passei na UFU, mas foi isso, eu nunca tive, nunca tive pensamento de ir para outra universidade. Aconteceu esse momento em que eu não quis, mas foi voltando para mim com essa ideia de curso, e é isso, acho que só muitas boas influências me levando para esse lugar.

Então, na universidade o que mais me marcou, o que mais me marca, eu acho que seja assim pela maioria das pessoas, porque eu acho que significa que está dando certo a experiência da universidade, mas para mim, assim foi o que mais me marcou, o que mais me marca são as aulas mesmo, no melhor sentido, porque eu sou aluno que está, as vezes, isso acontece em todo o semestre e por vezes assim, eu na aula eu vou perceber que, caramba, eu gosto muito do meu curso, cara, e é isso aqui mesmo.

É quase um deslumbre, mas é porque eu gosto mesmo. Então as aulas são muito, não sei, eu gosto. Eu saí do ensino médio e fui direto para a universidade, então rolou essa percepção de como é diferente e como isso daqui é coisa de adulto agora, a gente vivendo uma coisa real.

E quando eu entrei para a universidade, eu entrei pelo curso, eu quero estudar o que esse curso tem a oferecer, não necessariamente eu quero trabalhar com esse curso, porque se eu fosse querer, tipo assim, esse era o meu pensamento de início, eu queria trabalhar com esse, se eu pudesse trabalhar com algo que o curso me dá, seria para edição de livro, sabe, seja para a tradução ou seja para edição de livro ou escrita mesmo. Só que isso é muito difícil aqui. Isso não é uma coisa que está fácil. Um emprego que você arruma ali na esquina. Então eu entrei com um propósito de estudar mesmo, não de estudar para trabalhar.

Só que, pasmem, eu entrei para uma licenciatura e aí começaram a enfiar na cabeça de, “não sei se vocês sabem que estão licenciatura, você precisa saber, pensar na sua vida enquanto professor”. E eu ficava assim, não quero ser professor, não quero ser professora, que saco. Eu sei que eu entrei na licenciatura, mas estou aqui só para estudar, que coisa, eu não quero trabalhar como professor, pois no segundo semestre já estava assim, “eba, vou ser professora”.

Eu não sei como, eu juro que não sei como, mas a faculdade ela faz essa lavagem cerebral em você eu te mostra que, poxa, é uma profissão muito da hora, tipo assim, não sei, é uma coisa que dá um propósito. Vejo muito assim, dessas maneiras, poxa, a faculdade tem, não são todos, obviamente, mas a faculdade tem primordialmente ótimos profissionais. E aí você vê como aquela galera trabalha, nossa, se eu for professor desse jeito aí, é exatamente isso que eu quero.

Então eu tenho expectativas com a faculdade nesse sentido de eu penso muito na minha formação, eu não estou fazendo a faculdade por fazer, eu estou fazendo para eu ter um lugar ali depois e ter um bom curriculum.

Então, assim estou criando amizades assim, importantes para mim também e fazendo muito coleguismo com o professor mesmo, que são pessoas que eu acho que vão me ajudar se

precisar, de me ajudar a conhecer mais da faculdade, do ser professor, do que eu quero fazer primordialmente, que é trabalhar com literatura.

Então eu tenho essas expectativas para um futuro depois da universidade, eu quero estudar o melhor que eu puder, mas ao mesmo tempo, a universidade te proporciona outras experiências que não o estudo, tipo a capoeira, festa, conhecer pessoas de outros cursos.

Jogar para atlética, fazer parte de bateria, esse tipo de coisa é que é muito legal e eu acho que faz parte da experiência que é a faculdade, não os estudos apenas, mas a faculdade em si que acho genial, e é isso mesmo, e é isso que eu espero assim, eu espero me divertir enquanto eu estudo também, porque, poxa, estudar coisa que você não gosta, é um ó.

A que mais contribuiu para mim foi, eu fiz nesse último semestre uma matéria de sétimo semestre, que é africana. Que é literatura africanas. É um semestre que você tem essa matéria e é assim o semestre mais puxado do universo, porque está lá no sétimo semestre.

É uma matéria muito de difícil, mas assim, por que eu quero seguir essa matéria definitivamente está assim no top 3. Eu acho que o primeiro lugar das matérias que foram mais importantes para mim, porque foi a primeira matéria que eu fiz para o que eu quero estudar, que foi muito difícil e exigiu muito de mim.

E aí, não foi ruim, foi bom, acho que por isso que ela agregou tanto para mim porque o professor apesar de exigir muito da gente e ser uma matéria muito feia, muito difícil, ele conseguiu dar aulas boas e fazer com que a matéria fosse proveitosa. E nossa, que delícia de matéria é essa matéria. Também fala pensando no estilo de aula dos professores, porque, para você fazer uma matéria difícil dessa ser boa e proveitosa para alunos, você tem que estar dando aula muito boa, e ele conseguiu fazer isso.

Deixa-me pensar em mais algumas. Aula de didática foi uma das melhores para mim, por causa da quantidade de conversa, de troca que teve no sentido de, quando você entra na faculdade, você naturalmente, começa a conhecer outras realidades de outras pessoas, de “eu vim de cidade tal eu vim”, mas na aula de didática, a gente, é porque é isso, eu estou em um curso que as pessoas não se comunicam entre si, parece.

E aí a aula de didática meio que obrigou a gente se comunicar. E aí eu senti como se fosse um tutorial para como ser um bom professor e deu super certo, eu adorei porque o estilo da aula foi diferente. Eu penso na nessa aula porque o estilo da aula é completamente diferente das outras aulas que eu tenho naturalmente na licenciatura de letras e foi, ainda assim, muito proveitoso.

Eu acho que eu vou dar essas 2 aí como melhores aulas e aí como a pior eu vou dar 2 também. O primeiro Prointer, eu não vou nem lembrar o nome da matéria, mas era estudos dirigidos com foco na BNCC e norma da BNCC. Foi uma chatice. Foi horrível.

A professora era querida, fora de aula, porque na aula era, porque eu sentia genuinamente que ela estava dando uma coisa incrivelmente chata, só que como se ela estivesse dando aula para a criancinha de pré e tipo, esse negócio já é chato, você precisa dar isso, dada essa aula como se fosse uma coisa interessante para a gente. E ela, não sei. Eu não me envolvia muito, eu me sentia uma criança na aula dela por causa da abordagem dela mesmo.

E a gente estava aprendendo, era incrivelmente chato. Eu sei que para uma licenciatura de língua portuguesa principalmente, era incrivelmente necessário, mas poxa vida, norma da BNCC era um caos na Terra.

E aí eu tive uma outra, que foi, calma, deixa eu lembrar o nome. Me fugiu o nome da matéria, estou com o nome do professor na cabeça, que feiura. Linguística, o nome da matéria não é linguística, mas a gente estudava a matéria linguística e eu não gosto de linguística por causa da matéria, matéria em si, não me agrada, tipo, não é a minha área do conhecimento, então não me agrada.

Existem outras matérias que não são a minha área, a minha área do conhecimento, tipo morfologia, que vem da linguística, mas que eu gosto ou tipo assim, pelo menos eu aturo, mas essa daí, aula do professor era tipo, ele chegava e sentava e dava aula, como se fosse uma grande fofoca.

Então, tipo, cadê os tópicos? Onde é que você está amarrando esse negócio? Eu não estou entendendo nada, você acha, meu Deus, e aí ele, ele fazia muito essa coisa que era, ele dava uma aula inteira sobre um negócio, como se fosse essa a verdade, aí no final da aula, ele fez isso umas duas vezes, eu fiquei tão bravo, dava uma aula aqui sobre essa vertente da linguística e no final ele falava assim, “isso é uma baboseira”.

Poxa, cara, eu achei que você estava ensinando o certo pra gente, e aí, tipo, eu entendia que ele estava tentando criar um pensamento crítico na gente e tal, mas, se você tivesse me explicado que isso daí não é verdade, ele dava uma aula como se fosse aquilo ali e no finalzinho do segundo tempo ele falava tipo isso. Poxa vida, então acabei que nossa, eu odiava aulas dele, era muito chato, essas foram as duas piores aulinhas para mim.

Eu participo, vou começar agora um projeto de pesquisa que é a iniciação científica. Nem consigo te falar o nome assim da minha pesquisa, porque nem tem ainda, porque vai ser

para o semestre que vem, mas vai ser com base no afro futurístico, na literatura, só isso que eu tenho até agora.

Nossa, então, me foi dito que a iniciação científica é um pré TCC então eu espero que falando de assim, fazendo gracinha, mas é uma realidade, eu espero que a iniciação científica me prepare pelo menos minimamente para o que vai ser o TCC no futuro. Porque é isso. Existe esse imaginário de que o TCC é um bicho de 7 cabeças. E aí eu entendo, eu prefiro assim, encarar a iniciação científica, esse projeto de pesquisa como um poxa, eu não vou para o TCC cru, tipo, eu vou ter uma base do que eu preciso fazer.

Eu acho que conhecer diferentes estilos, eu falo estilos, enfim, metodologias, de se dar aula de professores, conhecer diferentes professores me dá essa visão assim. Eu acho como o aluno é uma delícia você conhecer, e nem sempre é delícia, porque tem professores que você simplesmente não vai com o jeito que aquela que aquela pessoa dá uma aula, mas você ainda assim aprende. Eu acho que é isso.

Tendo experiências boas ou ruins com os professores, você consegue tirar de ambos. E eu acho que é isso, é aprender com quem dá aula boa, mas às vezes comparar mesmo os estilos de aula. E nossa, isso funciona?

Isso não funciona. Isso funcionou comigo ou às vezes não, eu tivesse uma conversa uma vez com um colega que foi tipo nossa, mas eu odiei as aulas do fulano de tal porque eu não entendia nada que ele falava. Inclusive esse daí que eu falei que eu não gostei da aula dele, e aí esse meu amigo, tipo, “mas eu gosto da aula dele. Eu entendia bastante”, inclusive tirou uma ótima nota. E eu, Sério? Chego a entender que as coisas dão certo para algumas pessoas, dão certo para outras e é isso, descobrir olhando outro. Sim, é isso.

Pensado no que eu falei anteriormente da experiência da faculdade, eu acho que contribui muito na formação, na experiência formativa, é isso, a faculdade às vezes se apresenta como um desafio, tipo assim, caramba, eu sou sufocado por essas aulas.

É muito difícil acompanhar todas e fazer todos os trabalhos. E na universidade se você não faz trabalho, você perdeu a nota do bimestre, então você precisa estar acompanhando tudo ao mesmo tempo.

Mas eu penso assim, dentro disso, a universidade ela cria esse momento de dificuldade, mas ela também dá oportunidade de sair dessa, mas de espairer que são é, sei lá, é curso de extensão, tipo, eu fiz um Minicurso de 3 dias que era com base em estudos de Línguas africanas. Isso era Minicurso, mas pô, foi legal pra caramba, foi divertido. Para mim foi uma diversão.

Mas aí, fora disso, a universidade também oferece jogos, tem os jogos do pessoal no EDUCA, você pode fazer os esportes, eu não sei exatamente como funciona, porque até hoje eu não fiz.

Tem a galera do teatro que todo semestre tem no início e no fim do semestre tem as cenas curtas, que é tipo importantíssimo, que é um evento de graça da galera do teatro fazer teatro, você vai lá assistir ao que está dentro da universidade, está fácil, está acessível, e não apenas pra galera da universidade, mas principalmente pra gente. São coisas que eu não esperava ter quando eu entrei na faculdade.

Bom, porque é isso, eu tenho, eu tenho colegas agora no meu curso, que estão ali, estudando e não sai para nada, não sai para barzinho, não faz nada, não participa de jogos, não vai assistir jogos, não faz nada, está ali para estudar. E aí eu fico, caramba, se eu vivesse assim desse jeito, eu ia ficar meio louco.

Mas a própria universidade te oferece formas de sair disso, sendo com outros tipos de estudo, tipo Minicurso, ou com esse tipo de coisa, teatro, jogos, as festas, que querendo ou não, não é da universidade, mas assim tem festa da universidade, a festa do DCE. Mas seria assim festa de República que não é da universidade, a universidade não está provendo, mas tecnicamente é porque a galera da universidade.

Então tem toda essa coisa que te facilita pensar, porque eu tenho esse problema de ansiedade, então se eu estiver morrendo de ansiedade, não consigo fazer as coisas e os estudos, me dá muita ansiedade porque é muita coisa. Então eu penso nisso de qualidade, a UFU, oferece essa, dessa maneira, assim, sabe, tipo, tem tanta para você fazer, que você consegue sair dessa, dessa cabeça pensante aí com coisas que a própria universidade te oferece, aí você morre menos. Eu acho que é isso.

Eu quero ser, é porque essa pergunta é tão difícil, tipo, não tem um arquétipo de professor já, eu quero ser professor que nem essa pessoa, mas eu quero ser um professor que, poxa, que incentive os alunos. E eu, eu tenho muito essa coisa na cabeça que é principalmente na educação, na educação básica, a gente enquanto brasileiros, por algum motivo, a gente tem essa coisa de não gostar da aula de português.

É tipo aula chata, é aula de dormir, é aula de, pelo menos em todas as escolas que eu fui, eu fui para muitas escolas, todas eram desse jeito. E aí eu tenho noção de que eu serei o professor que vai ficar dando essa aula, eu vou dar aula chata a aula que o pessoal dorme.

E aí eu penso nisso, eu quero ser um professor que traga ensino tipo, ensinamentos mesmo, porque tem muito professor que às vezes faz o dele, e eu não quero fazer o meu, quero

ensinar o que que eu aprendi, o que eu estou ali para ensinar, é que eu acho que isso é muito importante, de olha, eu estou me formando para poder ensinar mesmo, sabe, não para poder ganhar um dinheirinho ali

Tipo, é uma coisa que eu quero fazer, eu quero ser esse professor que ensina, mas que traz um aluno para aquele universo ali também, que tenta uma imersão e é claro que isso não vai, eu não vou conseguir fazer isso com a absolutamente todos os alunos, ou os nem com todas as turmas, talvez.

Mas é, tornar o ensino interessante, é uma coisa que eu vou, eu definitivamente vou buscar como professor, de não só, tipo, estou só cuspindo aqui informação, gente, é isso, estou cuspindo informação e aí vocês anotam porque na prova vai cair isso, não, sabe. Eu preciso aprender isso de forma, e é claro que precisam ser levada a informação de uma forma interessante, porque também você não pode exigir do aluno, poxa, tipo, olhe, como isso é legal para mim, professor aprenda, não é assim, você precisa criar ali aquele ambiente.

Eu penso muito nisso quando eu penso na minha, no meu caminho de profissão que eu vou seguir e tal e como serei eu professor, eu penso nisso, digo, sei, eu quero ser um professor que traz divertimento dentro do que está sendo ensinado, porque eu acho que esse é um dos, uma das formas mais fáceis de se ensinar.

É emergir no aluno naquilo ali e assim ser um professor muito paciente também, porque é nossa, eu acho que é uma profissão que te exige paciência demais hoje, é isso, está lidando com muitas pessoinhas e pessoas dependendo de que ano ali você está dando. E você precisa entender e ter muita, nossa, eu não sei ter muita empatia. Tem muita paciência, tem muita vontade mesmo. Acho que é isso. Para ser professor tem que ter muita vontade.

Tiveram vários professores que me marcaram positivamente. Glória a Deus. Teve essa professora de português que me falou da minha escrita. Teve essa professora de História que a gente não conversava sobre a vida, nem nada assim, mas a aula dela era tão boa que eu falava, caramba, tinha aula boa, tipo, ficava feliz tendo aula dela. É acho que eu vou dar essas 2 aí como as que me marcaram mais, que elas foram geniais.

E teve uma professora de artes também, nossa, lá no primeiro ano no ensino médio, que eu achava a aula dela coisa mais deliciosa do mundo porque ela deixava a gente muito livre assim, ela pedia algo, mas a gente fazia aquilo da forma que a gente quisesse. E era uma aula realmente muito artística. E ela era a maior querida do século. Então ela também me marcou muito positivamente.

Negativamente houve muitos professores também, houve tipo assim, dois, três professores que eu dei 3 positivos, dei 3 negativos. Que foi esse daí de matemática, que era um cara que, não sei, era um cara muito, muito fora da casinha que humilhava os alunos. E assim, comigo ele fez uma vez e para mim foi isso. Mas ele passou o resto do ano fazendo isso com outros alunos, sabe.

Como pode que você é um professor, está dando aula para o ensino médio e você trata os alunos desse jeito como se a gente fosse inferior a você e burro, tipo, tratar a gente como se fosse burro. E esse cara me marcou muito negativamente. Teve um outro professor de matemática também, só que eu estou dando ele porque ele tratava de política na aula e ele era bolsominion. Então, porque você ficar falando sobre isso em aula, isso não tem nada a ver com sua matéria.

E eu acho que isso o professor não pode fazer nunca na história da vida, bom, não, calma, você parar a sua aula para dar discurso bolsonarista é muito difícil, muito difícil. E teve uma outra professora que, ela era de português, essa professora, ela foi muito interessante na minha, porque ela era a maior do século. Acho que ela era muito boa, como professora era genial.

Só que rolou uma discussão sobre o aborto e aí ela fez um debate em sala de aula. Sendo que tipo na sua matéria português, que que você está fazendo aí, sabe, o debate sobre aborto e aí ela acabou com minha raça, porque eu era tipo, eu estava lá defendendo o aborto ela era a maior religiosa e aí ela estava trazendo coisas desse tipo, professores trazendo coisa da vida deles para a sala de aula. Tudo bem, isso vai acontecer, mas não, você está fazendo propaganda política ou religiosa dentro da sala de aula. Calma aí. Então tiveram essas 3 muito boas e esses 3 muito terríveis.

Então eu tenho a minha expectativa, genuinamente falando, é uma resposta muito, é meio vaga, mas eu vou tentar trabalhar com ela. É eu quero assim, eu estou estudando algo que eu gosto de estudar acima de tudo e que me deixa bem estudando, eu prezo muito pela minha felicidade na vida. Eu não sou do tipo de pessoa que “aí eu vou estudar isso e me matar para isso porque lá na frente vou ganhar dinheiro”, Mano, não poderia ser. Eu jamais, eu não faço nada que eu não goste.

Então eu genuinamente tenho a expectativa de ser feliz dando aula, porque eu gosto disso, porque eu, a pouca experiência que eu tive dando aulas mesmo, foi monitoria, que eu dei monitoria, eu me sinto muito bem dando aula, eu gosto mesmo, então eu quero ter felicidade na

minha profissão, e assim, ter felicidade na minha profissão seria sentir que eu estou fazendo um bom trabalho.

Aí entra na resposta anterior, eu acho que você nunca vai saber se o aluno aprendeu aquele ali, mas assim, só de você, sei lá, de você conseguir plantar a sementinha da cabeça de alguns ali, eu acho que já é uma coisa, só isso que os meus professores fizeram comigo, a maioria deles sabe.

Eles vão, não me deram a resposta da vida inteira, mas, por exemplo, eu tive esse um dia que essa professora elogiou a minha escrita, e cara, isso eu levo para mim até hoje, isso eu tinha o quê, sei lá, tinha uns 13, 14 anos e está comigo até hoje essa lembrança, eu quero ser esse, eu tenho essa expectativa de sentir que eu estou fazendo um bom trabalho, de trabalhar bem, gostar do que eu estou fazendo sempre.

É claro que não vai ser tipo, poxa, todas as, todos os dias, todos os momentos, algum momento. É claro que a gente se frustra, aqui e ali, mas eu quero ter gosto do que eu estou fazendo e isso significa que estou fazendo um bom trabalho. E aí o papel do professor, da sociedade?

Na sociedade é, eu acho que o papel do professor na sociedade ele é mais, eu penso, quando eu penso no que é o professor na sociedade, eu penso em educador, obviamente que é a primeira coisa assim, eu acho, mas eu gosto daquela, aí não é, na verdade, eu gosto da palavra guru, que me leva para um pensamento, tipo assim, alguém que está te guiando, sabe, porque é isso, enquanto você estiver tendo aula com aquele professor, está te guiando ou para alguma coisa naquele momento ali. Existe o professor que está te guiando para passar na prova, e existe que está te guiando para gostar da matéria dele, existe, tipo assim, de qualquer forma, está te guiando para alguma coisa. Então eu penso muito nisso.

Eu acho que muito mais de forma positiva, porque, é isso, aquele papo clichê, porque é verdade, sem o professor a gente não tinha nada, porque olha só quem ensinou tudo, para todo mundo, professores e, aí eu penso muito nisso de esse é o papel do professor na sociedade, ele te ensina, é ensino e é o guia e é também, muitas vezes, inspiração, é sempre, para mim foi.

Então era uma coisa especial assim. Então eu acho que o papel do professor na sociedade é esse de educar, de guiar, de estar ali, para o que ele está propondo, que é o ensino.

O codinome vai ser Lena, de Helena, mas é só Lena. Não era bem essa palavra, mas é. Interessado de que gosta de descobrir fato tipo. Nesse sentido, curioso.

Curioso. Curioso isso. Pronto. Curioso.

6. OS DIFERENTES CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE

De tudo ficaram três coisas...
A certeza de que estamos começando...
A certeza de que é preciso continuar...
A certeza de que podemos ser interrompidos
antes de terminar...
Façamos da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro!

Fernando Sabino
O Encontro Marcado

Quando pensamos na formação da identidade docente precisamos compreender três aspectos importantes, aspectos que podem ser representados em três verbos presentes no poema do ilustre Fernando Sabino: começar, continuar e terminar. Esta relação permeia a vida humana e tudo que nela há, representa um ciclo, com início, meio e fim.

A vida na docência é similar a este ciclo, com um início, com os motivos que inferem ao querer ser professor(a), ou mesmo somente ao ingresso em cursos de licenciatura. No meio, com o caminhar no universo universitário e nas conjecturas que os cursos de licenciatura permitem e promovem que contribuam no desenvolvimento da identidade, e nesse emaranhado existem as interrupções, sejam por questões pessoais ou mesmo questões na universidade que podem dificultar o processo de formação, mas que, nas palavras do ilustre poeta, façamos das interrupções um novo caminho docente.

Para compreender como a identidade docente se desenvolve é necessário recorreremos aos senários que este fenômeno acontece, na vida. O processo de se tornar professor(a) acontece de várias formas e, não existe uma forma correta. Para alguns estes processos se inicia com a graduação em licenciatura, para outros, antes disso, com uma ideia instaurada ou sonho em ensinar. Vários caminhos para o mesmo destino. Entender estes caminhos contribui entender a formação da identidade docente.

A narrativa de vida, desta forma, permite compreender, segundo Freitas e Sarmiento (2023), como as identidades singulares dos sujeitos se constroem em relação as múltiplas

relações destes sujeitos com o tempo (presente, passado e futuro) e as interrelações destes sujeitos com o contexto (família, amigos) e consigo mesmo.

As narrativas contribuem para o entendimento do desenvolvimento da identidade pois emergem, na historicidade, sentimentos, emoções, crenças, valores, desejos, representações presentes na formação e autoformação. Tais sensações emergem durante as entrevistas e conduzem, inclusive, uma autorreflexão momentânea sobre o quem fomos, o que somos e o que queremos ser. Levando ao contexto da pesquisa, sobre os(as) professores(as) que tivemos, que temos e os(as) que gostaríamos de se tornar. Presente, passado e futuro, tudo conectado.

Esta autoformação é devido ao caráter reflexivo que a narrativa de vida apresenta, em que o narrador, ao recorrer as suas lembranças, não apenas narra, mas reflete sobre o narrado, sob a nova perspectiva do momento presente. Para Constantino (2004, p.56) “Lembrar é refazer, reconstruir as experiências do passado com as ideias do presente”.

Para Josso (2002, p.43), “as experiências, de que falam as recordações-referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida”. E assim, as narrativas de vida podem ser compreendidas como forma de ter acesso aos conhecimentos advindos das experiências de vida e de como os sujeitos narradores atribuíram significados a estas experiências.

Tais experiências circunstanciais de vida refletem na formação/constituição da identidade ou das identidades dos sujeitos. E esta(s) identidade(s) não se fazem fixas, tão pouco inacabadas, são mudadas, se fazem e se reinventam à medida que mais experiências se fazem.

Neste sentido, a identidade docente é um inacabado que se forma e se reinventa a partir de diversas experiências circunstâncias de vida, seja na vida cotidiana acadêmica ou não. A identidade docente se constrói ao longo da vida, à medida que cada sujeito se apropria do sentido da sua história pessoal e escolar, (Martins, 2015).

Amparados nos objetivos propostos da pesquisa e tendo como referência as três categorias ou dimensões de análise estabelecidas com o Estado da Questão (capítulo 2), este capítulo está dividido em três seções, cada um referente a uma dimensão de análise e suas respectivas discussões.

A primeira seção (dimensão 1- Caminhos para a licenciatura) refere-se às motivações que fizeram o(a) estudante considerar e ingressar em curso de licenciatura, destacando motivações como “concorrência”, “influência familiar”, “influência de professores(as)”, “desejo pessoal” entre outros. A segunda seção (dimensão 2- Caminhos na Licenciatura) aborda sobre o percurso do(a) estudante durante o curso de licenciatura, apontando desta forma, como

a universidade atua na formação dos estudantes e consequentemente, na sua identidade docente. A terceira seção (dimensão 3- Caminhos para a docência) versa sobre a(s) perspectiva(s) que o(a) estudante tem sobre a profissão docente, sobre a docência na contemporaneidade e suas expectativas em relação a profissão.

Ressaltasse que estes dados foram tecidos mediante as Entrevistas Narrativas e analisados, interpretados e triangulados segundo o método “Análise de Conteúdo” de Bardin (2006), cuja categorias de análise descritas pelo método, são exatamente nossas dimensões descritas (capítulo 4).

6.1 Caminhos para a licenciatura: motivações que influenciam a decisão de ingresso em curso de licenciatura na UFU.

A palavra é uma escrita do
corpo, é uma contabilidade
do corpo (...)

A palavra é a escrita dos
meus desejos e conflitos.

Quando falo, corro; a fala
não é uma língua. Através
dela desoculto o código
íntimo do meu corpo àqueles
que estão disponíveis e que
podem fazê-lo.

Maria Gabriela Llansol

Esta primeira dimensão é destinada a apresentar os entrevistados, sujeitos que contribuíram para nossa investigação nos honrando com suas histórias de vida, permitindo adentrar, conhecer e analisar suas histórias e, assim, identificar nas suas narrativas os fenômenos constituintes no desenvolvimento da identidade docente.

A identidade docente se constitui ao longo de um processo, mas como todo processo, apresenta um ponto de partida. Um ponto de partida importante para compreender como a identidade do professor(a) se desenvolve é compreender os motivos que levaram cada estudante escolherem e ingressarem no curso de licenciatura.

É importante destacar que a identidade docente se forma, transforma e retransforma dependendo do contexto em que o indivíduo faz parte e suas experiências vividas. Os entrevistados, (Miguel Rodrigues, Morty, Lena, Caju e Alce) viveram de contextos diferenciados, único, particular, influenciados pelo contexto social, político e cultural que impactaram na sua identidade pessoal e por extensão, sua identidade docente.

Para a realidade de Alce, por exemplo, paraense, ribeirinha, o contato com o rio é primordial, as crianças, antes de ler ou escrever, são ensinadas a nadar, tais ensinamentos passados pelos pais, são questões de sobrevivência. O contato com a educação formal acontece ali mesmo na comunidade, com o infantil. Mais depois, precisam atravessar rios em canoas para continuar ter acesso à educação formal. Realidade diferente dos outros participantes, que apresentam seus próprios contextos e que também estão presentes na constituição de sua(s) identidade(s).

Este adendo só exemplifica como o contexto social, político e cultural faz parte da nossa identidade pessoal e como pode estar presente também na docente, visto que a identidade se constitui através das relações que fazemos e dos contextos que vivenciamos.

Deste modo, através das narrativas de vida dos entrevistados, apreendemos sobre aspectos de vida que estão relacionados identidade docente e que contribuem para evidenciar o processo de identificação da escolha por cursos de licenciatura. E assim, compreendemos que diversos são os fatores que motivam a decisão de ingressar em um curso de licenciatura.

Uma primeira observação a ser feita sobre tal escolha, é que nem todos que ingressaram na licenciatura, iniciam o curso querendo ser professores(as). Fato que corrobora com a pesquisa realizada pelo Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) referente ao ano 2021, que consta que 19% dos estudantes de licenciatura no Brasil não querem atuar como professores(as).

Tais colocações podem ser evidenciadas nas falas de Lena e Morty:

Inicialmente não, confesso que não, porque assim, apesar de ver minha mãe sendo professora e tudo mais, eu nunca me imaginei sendo professor(...) Morty.

Só que, oh, pasmem, eu entrei para uma licenciatura e aí começaram a enfiar na cabeça de ah, não sei se vocês sabem que estão licenciatura, você precisa saber, pensar na sua vida enquanto professor. E eu ficava assim, não quero ser professor, não quero ser professora, que saco(...) Lena.

Então, quais motivos levaram os entrevistados a optarem pela licenciatura, inclusive estes que não queriam ser professores(as), quando escolheram? Para Morty, a escolha pela

licenciatura se deu pela concorrência nestes cursos, que podem ser identificados em sua fala: “Mas e aí, quando o meu amigo falou no vestibular, a primeira coisa que eu fiz foi olhar questão da concorrência, que foi o que fez eu optar pela licenciatura”.

Os cursos de licenciatura estão entre os cursos com menores índices de concorrências nos vestibulares e Enem, e estes números são menores ainda quando os cursos são da área de exatas (matemática) e Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física).

Outro fator a considerar identificado na narrativa de Morty é que tal escolha do curso na universidade se deu pelo fato do pai considerar dois aspectos cabíveis para a faculdade do filho, o curso ser um que o pai “visse futuro” ou que fosse em uma “Universidade Federal”:

E nisso ele falou que só faria, que eu só iria sair lá da minha cidade para fazer uma faculdade que ele visse futuro, né, no caso, porque ele não ia me bancar se ele não gostasse do curso, basicamente, e eu não tinha condições de me bancar, então, esperei lá durante um ano. Escolhi um curso pensando mais neles do que em mim, na época, eu escolhi engenharia da computação lá em Goiânia e passei no vestibular de meia bolsa na PUC. Aí eu vi que, que eu tinha uma opção, ou era o que o curso que ele queria ou algum curso em uma Federal. Morty.

A influência familiar na escolha pelos cursos de licenciatura também estão presentes nas narrativas de Miguel Ferreira e de Lena:

Então, eu acho que tem sim, porque minha mãe, ela é professora, ela é professora, ela é professora pedagoga [...] eu acho que isso ajuda muito, porque eu vejo o afeto e o carinho que ela, que ela cuida, que ela ensina e toda vez, tipo, no final do ano ela faz bonecas de pano para as para as alunas dela. Miguel Ferreira

Só que não sei, em algum momento caiu assim para mim que letras era uma boa opção por causa do que minha mãe sempre me ensinou, né com os livros e a escrita [...] Lena

Tais evidências da influência familiar corroboram com a pesquisa de Gatti, Barreto e André *et al.* (2019), no que diz que a família é um eixo que motiva e determinam os sujeitos quanto a escolha da profissão. Alguns levando em consideração a rentabilidade ou status do curso ou da universidade na sociedade.

Para Lucchiari (1993), a influência familiar surge como uma motivação para a escolha da licenciatura, devido a família ser o elo que está ligado ao sujeito desde sua infância, participando da sua vida e de suas escolhas. Nesta perspectiva, a instituição família influencia tanto na identidade pessoal quanto profissional.

Ciampa (2007) relaciona a instituição “família” a formação da identidade por ser o primeiro grupo social no qual fazemos parte, sendo o nosso próprio nome símbolo desta relação,

o sobrenome que nos iguala aos outros indivíduos e o primeiro nome que nos diferencia, e nessa dicotomia, tem se essa primeira forma de identidade.

Na narrativa de Alce e Miguel Ferreira as motivações que influenciavam a escolha pela licenciatura estavam relacionadas ao sonho de ingresso em uma faculdade e, de ser professor(a), declaração exposta em suas narrativas:

Quando eu me escrevi para fazer o curso na UFU foi muito direcionado, mas era um sonho e uma inspiração assim ao mesmo tempo. [...] E foi quando eu decidi mudar de estado para tentar, realmente, dar sequência aí ao meu sonho, que era terminar uma faculdade, principalmente na área educacional, da educação. Para que eu pudesse ser professora, porque eu sempre quis ser professora, desde criança. Alce.

Eu sempre quis estudar, eu sempre quis estudar ciências sociais ou direito. Aí eu meu sonho era estudar em Viçosa. E é esse tear, que sempre tem um sensor de coletivo por conta dessa infância, eu acho que isso, bem resumido, mas é basicamente isso. Miguel Ferreira.

Dentre as motivações para a escolha da licenciatura, a influência de professores(as) nesta decisão apresenta um percentual maior, seja de maneira direta ou indiretamente. Sá e Santos (2016) relacionam a escolha pela licenciatura com a influência de professores na vida dos estudantes de licenciatura enquanto alunos da educação básica.

Nas narrativas de Miguel Ferreira e Lena a presença dos professores surge como referências que motivaram a escolha pelas suas respectivas licenciaturas (Letras Libras, Ciências Sociais e Letras português) e podem ser analisadas nos seguintes trechos:

É, tive uma professora de sociologia do segundo ano chama Iraneide o nome dela, ela, simplesmente eu amei, amei demais a sociologia, parte dali eu pensei em fazer ciências sociais. Miguel Ferreira.

Tive uma professora na escola que me incentivou muito, porque lá nos meus 14 anos, eu já estava escrevendo poeminhas assim. [...] E aí eu deixei com ela para ela ler para o dia seguinte e ela gostou demais e falou, “nossa cama continua fazendo isto, porque você na sua idade, para alguém da sua idade, você escreve bem se você trabalhar nisso daqui. Talvez algum dia você pode trabalhar com isso”, sabe, e aí eu fiquei, ah, meu Deus. Lena.

Tanto as concepções desses autores Sá e Santos (2016) quanto a Pimenta (1999), remetem ao fato de os(as) graduandos(as) já ingressam nos cursos de licenciatura com um conhecimento do que é ser professor(a), isto é, conhecimentos estes advindos da sua experiência enquanto estudante, e das observações dos inúmeros professores que já tiveram.

Estas lembranças, estas memórias que são carregadas sobre os(as) professores(as) passados e sobre os(as) professores(as) do presente são alicerces para aqueles que querem ser

professor(a) e almejam a licenciatura e ao ser professor(a). A identidade docente deste modo, assume, não o papel de reflexo, mas de inspiração. O(a) professor(a) adota esta forma de inspiração, de motivação.

Me inspirava nos meus professores de alguma forma, porque eles me inspiravam, então eu me inspirava neles, eram uma inspiração mútua. Alce.

[...] eu tive bons professores de português na escola, que tipo, eu acho que em todos os meus anos, teve um professor ou outro que foi ruim em português, mas a na maioria dos meus anos assim, foram professores muito inspiradores para mim, que me levaram a querer, queres seguir esse caminho, sabe. Lena.

Os motivos que influenciam a escolha pela licenciatura, também foi identificado na narrativa de Caju, a influência do aperfeiçoamento, que consiste na busca pela licenciatura tendo a ideia de se aperfeiçoar profissionalmente como motivação.

Eu acho que uma das demandas que eu tinha internamente, de procurar educação, de fazer o curso também, era de ter ferramentas para eu trabalhar é um lugar, um espaço onde eu acreditava. Como eu não tinha enxergado isso antes na área do bacharelado, eu estava muito frustrado assim. E hoje em dia eu ainda mantenho uma ligação com a educação, mas em espaço não formal. Caju.

Desta maneira a escolha pela licenciatura, é compreendido como um aperfeiçoamento, uma maneira de ser inserido no mercado ou possuir mais ferramentas de trabalho. Para Bardagi (2007), o estudante busca a formação para a obtenção de um emprego em primeiro lugar, ou a busca por melhoria de vida e estabilidade financeira.

Para Rebelo (2010) o curso de licenciatura surge como uma oportunidade momentânea em que o discente ingressa devido a situações circunstanciais, utilizando como uma ponte para outras possibilidades acadêmicas ou de profissionalização, sem o interesse real pela docência e, que por vezes, acarreta dado momento da trajetória acadêmica, a súbita desistência do curso.

6.2 Caminhos na licenciatura

A segunda dimensão aborda sobre o percurso do(a) estudante durante o curso de licenciatura, apontando desta forma, qual(is) caminho(s) percorrido(s) até então, e qual(is) característica(s) que este(s) caminho(s) apresentam que influenciam no desenvolvimento da identidade docente.

Como vimos, a identidade docente, apresentam influência(s) que motivam a escolha pela licenciatura, e que variam desde ao sonho de ser professor(a), as determinações familiares.

Mas independente destas motivações, o fato é que cada um dos entrevistados, quanto qualquer licenciando, passam por uma instituição de ensino superior responsável em promover a sua formação formal docente.

Deste modo, esta dimensão abordará como a instituição de ensino UFU contribuiu, contribui e poderá contribuir no desenvolvimento da identidade docente dos entrevistados, pois acreditamos na universidade como espaço de formação da identidade docente, conforme destaca Assis e Bonifácio (2011).

Em corroboração, o Parecer CNE/CP nº 4/2024, aprovado em 12 de março de 2024 dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura) e estabelece que os cursos de formação de professores(as) devem ter seus currículos atualizados e ajustados para atender às demandas e desafios da educação atual.

No entanto, a Instituição de Ensino Superior enquanto lugar, espaço, está sujeita as normas, valores e contexto cultural, social e político daquele lugar, desta maneira, a sala de aula, também precisa ser adaptada e atender estas influências, pois segundo Brasil (2024, p16), “A docência envolve, também, a construção compartilhada de significados e conhecimentos dentro de uma determinada cultura”, ou seja, a realidade determina não somente a identidade dos estudantes, mas da própria universidade, que implica, novamente, na identidade docente dos estudantes. A universidade deve ser pensada visando os estudantes.

Segundo Assis e Bonifácio (2011, p.38) a universidade é um espaço de “produção e intervenção do saber sistematizado, do exercício da reflexão, do debate e da crítica, não se esquecendo de seu papel junto à sociedade”. Deste modo, o papel da universidade no desenvolvimento da identidade é tão importante e evidente que pode mudar, inclusive, a concepção dos estudantes referentes ao ser professor(a). Na narrativa de Lena e Morty, a influência e importância da universidade no desenvolvimento da identidade docente pode ser evidenciada em sua fala:

Eu sei que eu entrei na licenciatura, mas estou aqui só para estudar, que coisa, eu não quero trabalhar como professor, pois no segundo semestre já estava assim, “eba, vou ser professora”. Eu não sei como, eu juro que não sei como, mas a faculdade ela faz essa lavagem cerebral em você eu te mostra que, poxa, é uma profissão muito da hora, tipo assim, não sei, é uma coisa que dá, dá um propósito. Lena.

Só que agora em sala, eu estou vendo que é algo que é para mim. Eu gosto muito de trabalhar com criança, eu estou gostando bastante. Tipo a história de vida de cada um

me interessa me preocupar com elas, eu é algo legal. Assim eu gosto. Então está sendo algo que está me mostrando que é uma escolha que eu fiz pelo motivo errado na época, mas que agora está sendo uma escolha certa. Morty.

Em primeiro momento, Lena ingressa em um curso de licenciatura, influenciado principalmente por professores(as) de português, mas sem apresentar o interesse pela docência, contudo, logo após as aulas e o meio universitário, passa a se interessar pela docência e ao ser professor(a). Este fenômeno também surge na narrativa de Morty, que ingressa na licenciatura, segundo sua concepção presente, pelo motivo errado (apresentar índices menores de concorrência nos vestibulares) mas que ao longo do percurso, vê, novamente segundo sua concepção, como a coisa certa (passa a se ver como professor).

O(s) caminho(s) docentes são únicos e particulares, permeiam o contexto social, cultural e político que cada indivíduo vivencia, e cada caminho agrega, transforma e volta a transformar a identidade do sujeito inacabado. A identidade, conforme Lima, Pereira e Kanaane (2017, p.329) “se edifica em um permanente processo. Identidade é história e não há história humana sem personagens”.

Dentro destas perspectivas, a universidade estimular a reflexão e a consciência crítica de seus estudantes, e segundo Assis e Bonifácio (2011), a formação está associada com a investigação científica, e ao desenvolvimento cultural e científico, além de estar relacionado aos problemas contemporâneos. Essas perspectivas podem ser notadas nas vivências experiências de Miguel Ferreira e Caju:

[...] na matéria que eu fiz sobre antropologia é muito importante que a gente conheceu diversos pensadores que pensam fora da caixa, pensam fora da margem, são brasileiros, são pessoas que estão aqui desde muito tempo fazendo a sociedade, a comunidade acontecer de uma forma muito mais maravilhosa do que ela é, transformando a sociedade, transformando a realidade. [...] Essa matéria ela me possibilitou, sabe, ir nesses lugares, fazer essa, esse tipo de narrativa. Esse tipo de abordagem além disso, ela, ela trouxe para a gente muito sobre essa questão do colonialismo e como que ele é presente e como que a gente consegue desconstruir isso. Miguel Ferreira.

Acho que você pode vivenciar, você tem oportunidade, você vai, mas você tem oportunidade de vivenciar em por ser um espaço carregado, de vivências neve, por parte Política, também, de coletivos, de grupos que então, ali discutindo muitas pautas relevantes, seja para o curso mesmo ou em âmbito, numa escala maior, foi uma, foi um momento em que eu pude vivenciar muito disso. Isso ajudou bastante para seu, para estar construindo a minha pessoa mesmo, também no sentido de valores. Eu acho que a universidade, ela tem esse lado, tem esse peso, do lado positivo. Eu enxergo dessa maneira. Caju.

A universidade enquanto espaço de formação docente deve permitir que os(as) estudantes (futuros professores(as)) consigam desenvolver seus conhecimentos, saberes e habilidades necessários ao futuro exercício docente e, a esse respeito, são diversos os conhecimentos profissionais necessários ao exercício da docência, o que a torna uma profissão acentuadamente complexa (Brasil, 2024).

Nas narrativas de Miguel Ferreira, Morty, Lena, Caju e Alce, as aulas do curso de licenciatura apresentam aspectos referentes aos saberes necessários ao exercício da profissão, esses saberes, por sua vez, fazem referência as suas concepções prévias sobre o ser professor(a), tendo como referências suas experiências vivenciais com diferentes professores(as) ao longo de toda sua vida escolar, (Pimenta, 1997).

Então tem essa disciplina que chama prointer em antropologia, é uma disciplina de licenciatura para você poder aprender a dar aula para alunos. Miguel Ferreira.

[...] as matérias da licenciatura estão me dando muita sensibilidade. Eu era uma pessoa muito mais fria, tipo, “ah, cada um com sua realidade, estou nem aí”. Mas agora eu tenho uma sensibilidade um pouco maior. [...] E ela veio com, me mostrando as visões que eu poderia ter a respeito desse aluno, tipo olhar o que eu poderia ter com ele, em vez de falar “nossa que aluno mal-educado” de pensar nossa, “porque ele está assim. Está tentando chamar atenção ou é o jeito dele?”, e parando para olhar, eu estou vendo que nem, quase nunca é o jeito do aluno. O aluno não está assim porque ele quer, o problema vem ou da família ou de alguma outra coisa que a criança está passando. Morty.

O curso em si ele nos ensina muito, né, essa questão, a maioria das disciplinas, uma educação realmente mais acolhedora com os alunos. Que assim, que vai além de uma interpretação pessoal, que vai muito além do saber ler e escrever bem. Alce.

[...] Eu fiz com uma professora, não vou lembrar o nome dela, o prointer, que essa professora também tinha esse lado de afeto, tinha esse cuidado e mostrava, além de tudo, dessa parte técnica, de ferramentas, para se trabalhar. Caju.

Aula de didática foi uma das melhores para mim, por causa do, por causa da quantidade de conversa, de troca que teve no sentido de, quando você entra na faculdade, você naturalmente começa a conhecer outras realidades de outras pessoas, de “ah, eu vim de cidade tal eu vim, sabe”, mas na aula de didática, a gente, é porque é isso, eu estou em um curso que as pessoas não se comunicam entre si, parece. E aí a aula de didática meio que obrigou a gente se comunicar entre si. E aí eu senti como se fosse um tutorial para como ser um bom professor e deu super certo, eu adorei porque o estilo da aula foi diferente. Eu penso na nessa aula porque o estilo da aula é completamente diferente do, das outras aulas que eu tenho naturalmente na licenciatura de letras e foi, ainda assim, muito proveitoso. Lena.

Nas transcrições de Miguel Ferreira e de Caju, é possível perceber que os saberes necessários à prática docente importantes identificados nas aulas promovidas pela universidade, acentua o “saber ensinar” relacionados as metodologias e estratégias didáticas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem. O uso destas metodologias e estratégias didáticas se fazem

necessárias pois segundo Moran (2015), a prática docente tem se tornado um desafio e ocasionando uma necessidade de mudanças.

Desta maneira, conforme Ramirez (2018, p.47), “a abordagem metodológica adotada na educação superior precisa ter como eixo condutor a problematização, a reflexão, o desenvolvimento do espírito crítico e investigativo, dentre outros”, que possibilitem um desenvolvimento adequado do futuro professor(a) voltando não somente a transmissão de informações.

No entanto, a narrativa de Caju também apresenta, assim como a de Alce e Morty, um aspecto afetivo, em que docência se faz além do mero repasse de informações, à docência é humanitária, e tais aspectos docentes estão relacionados a própria identidade pessoal de cada sujeito descrito e, que podem ser evidenciados através dos descritores “afeto” e “cuidado” presente na falade Caju, “acolhedora” em Alce e “sensibilidade” em Morty. No caso desse último, esta sensibilidade é desenvolvida na identidade docente de Morty através do contato com a licenciatura e a realidade escolar.

Quanto a Lena, descreve a experiencia na aula de Didática como espécie de tutorial sobre ser professor, contudo Pimenta (1997) argumenta que a didática por se só não garante o ensino de tudo a todos, tanto que, todos os(as) professores(as) estudam didática, mesmo assim, alguns são tachados com Didáticas enquanto outros, sem Didática.

A narrativa de Alce traz um aspecto interessante que é a presença das experiências vivenciadas na educação básica na constituição da sua identidade, e demonstra em sua fala, o seu desenvolvimento ao longo do curso de formação, afinal a identidade docente, como inacabada, é um constante processo.

[...] mas o curso ele me, como eu falo, me surpreendeu, me surpreendeu demais, não era o que eu esperava, me surpreendeu de forma positiva, eu esperava bem menos. Eu esperava ali, né, porque foi a educação que eu recebi, aquela educação que o professor passa e recebe e transfere e simplesmente ali, eu entendi. Alce.

[...] é uma questão teórica isso, então também fui tirando muitos preconceitos que eu tinha, o curso em si me tirou muitos preconceitos, né, palavra mesmo, cada palavra que eu tinha e me abriu os olhos para novas perspectivas, [...]. Alce.

É, tirando também essa questão dos preconceitos linguísticos, né, dentro, que a gente tem dentro do nosso país, que eu também tinha. Então, o curso me surpreendeu muito em forma positiva. Acho que toda a disciplina em si ela sempre contrapõe algo que era um preconceito meu. Alce.

O ambiente universitário traz este aspecto de reflexão e autorreflexão, de criticidade, de social, de pensar na ciência e na sociedade, e tais aspectos fluem na identidade docente

dos(as) futuros(as) professores(as). Para Gauthier et al. (2013) os saberes docentes são próprios, sendo uma construção única e associada a outros saberes constituídos ao longo de sua trajetória pessoal e profissional.

A universidade enquanto lugar de formação profissional, concentra uma pluralidade de conhecimentos que contribuem na formação da identidade docente, tanto no que se refere os saberes didáticos pedagógicos necessários ao exercício docente, quanto no próprio senso de criticidade e reflexão sobre nossa visão de mundo, conforme destacam Assis e Bonifácio (2011):

[...] os cursos de graduação em nível superior devem contribuir na formação de seus alunos para o exercício da profissão em um determinado campo de atuação. Esta formação deve propiciar ao aluno, em sua prática profissional, uma visão crítica do meio em que está atuando. Além disso, quando tratamos de formação, compreendemos não só a formação para o futuro mundo do trabalho, mas também para a vida, para o crescimento como cidadão, capaz de intervir na realidade em que vive. (p.38).

Dessa maneira, ressalta-se a importância da aproximação da universidade e a escolas (municipais, estaduais e federais) no desenvolvimento da identidade docente, pois permite a aproximação dos estudantes com o futuro ambiente de trabalho, permitindo uma visão sobre o ser professor(a) atrelado aos seus saberes docentes, reflexão sobre o vivido e a criação de uma perspectiva sobre o exercício docente.

O processo de formação da identidade docente deve estar em constante desenvolvimento, e para Ramírez (2018), para que isso ocorra, é necessária uma abertura de espaços, tempos e mecanismo que permitam que os(as) futuros(as) professores(as) externalizem suas necessidades, expectativas e, que possam compartilhar conhecimentos e práticas pedagógicas.

Conforme destaca Pimenta (1997), a identidade docente se constitui mediante as relações que os(as) professores(as) estabelecem com outros(as) professores(as), tanto no que diz respeito aos saberes produzidos no cotidiano, quanto em textos produzidos por outros(as) professores(as), em uma dialética reflexiva sobre a prática docente.

Neste sentido, conforme Assis e Bonifácio (2011), a universidade precisa oferecer uma formação que não se restrinja a sala de aula, por meio do ensino, mas que os(as) estudantes tenham outras formas de apreenderem e desenvolverem sua(s) identidade(s), deste modo, os autores apontam a formação baseado no desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão.

Deste modo, visa o aperfeiçoamento das práticas no exercício de sua profissão na relação teoria e prática na identidade docente, possibilitando momentos de reflexões sobre a prática como forma de fazer práxis pedagógica.

Nas narrativas de Morty e Caju, as experiências formativas de estágios influenciam no desenvolvimento da sua identidade docente pois permite uma reflexão sobre o ser professor(a) e a importância da sua prática na sociedade.

Atualmente eu não estou nenhum, eu estou só fazendo estágio mesmo, na Eseba que é com educação especial. Que acredito eu, que está me ajudando muito, está me dando muita revolta. E o que é bom, acredito eu, me tirar do meu conforto. [...] Então, eu não estou em nenhum projeto assim, de extensão, mas esse que eu estou que é de estágio está contribuindo com a minha formação. Morty.

Ele chama goiabal vivo. [...] E foi um espaço onde a gente era muito vinculado ao parque de goiabal, que era um parque antigo lá da do município de Ituiutaba. E nesse momento que eu tive lá, a gente conversou e falou, é, conversou, vivenciou muito esse campo da educação, de trazer esse saber de novo assim, é como se fosse mostrar de novo uma coisa que já era deles ali da cidade, era o parque para as crianças, para os alunos, alunas. Então foi um espaço que a gente visitava muito, ia nas escolas mostrar tudo o que tinha ali, tentava mostrar que tinha do cerrado ali da região, levando as sementes, levando, enfim, todas as partes que a gente acreditava que representavam o cerrado. Caju.

Para Pimenta e Lima (2012) o estágio possui a função no processo de formação da identidade docente, pois permite que o estudante considere o campo de atuação como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, criando uma práxis teórica, rompendo desta forma com a dicotomia teórico-prática.

Através da análise das narrativas de Caju e Morty, é possível perceber também a realidade do ambiente escolar, que é complexo e cheio de vivências que contribuem na formação da identidade docente, pois ao observar a realidade da escola, da sala de aula, o estudante consegue entender melhor seu funcionamento, além de conseguir refletir sobre a(s) experiência(s) vivida(s) pelos(as) professores(as) e estudantes e, através desta observação, criar suas próprias perspectivas e conclusões acerca do trabalho docente e os saberes necessários à sua execução.

Morty também participou, por pouco tempo, do projeto Empresa Junior, mas que diferente do estágio, segundo ele, não teve o mesmo impacto devido a questões de desenvolvimento cognitivo.

[...] mas fiquei pouco tempo na empresa Junior porque não foi o que eu pensei, estava ocupando muito tempo, sem muito retorno para mim, estava, eu estava vendo, estava

tendo mais tarefas, é, de mão de obra, entre aspas, sabe, mas, sem nenhum intelecto envolvido, basicamente, do que eu tento que me esforçar para fazer algo de verdade, mas eu gostei da experiência que eu fiquei, porque uma empresa regida pelos próprios alunos é uma experiência legal. Morty.

A identidade docente é um somatório que tende ao infinito, somatório no sentido de que cada experiência vivenciada, seja em ambientes educacionais ou não, contribui da formação do ser professor(a), soma-se à identidade ou cria-se uma nova, e tende ao infinito pois entendemos a identidade enquanto processo em formação contínua.

A influência das questões sociais, culturais, políticas, relacionadas a acessibilidade e permanência universitária e questões financeiros, influem tanto no desenvolvimento da identidade docente, que nas narrativas de Miguel Ferreira, Alce, sua vida universitária sofre uma defasagem em decorrência de precisar exercer um trabalho remunerado em contras turno a aulas da faculdade, ocasionando a falta de possibilidades de fazerem parte de alguns processos formativos que a universidade oferecem como extensão, ensino e docência, mesmo que estes reconheçam a importância destes processos em sua formação acadêmica.

São pessoas como eu, mais negras do que eu, principalmente que vão lá na universidade, chegam lá para poder acessar e poder realizar um sonho. Mas a hora que chega lá e vê a realidade, vê como é que é difícil você ter, você tem que estudar, ter que trabalhar, tem que ficar abdicando de diversas coisas do seu trabalho, por questão de estudo ou então do seu estudo por questão de trabalho, se tiver qualquer tipo de viagem, a gente não pode fazer, entendeu, assim, que tipo de permanência é essa? E as bolsas? Quem é que acessa? Miguel Ferreira.

E outro, porque eu também tenho questão do trabalho, sabe, mas agora eu quero me dedicar mais, ainda mais agora que eu estou chegando no quarto semestre do curso, aí eu quero me dedicar mais a esse negócio de pesquisa e extensão, principalmente na área da antropologia. Miguel Ferreira.

E desde então tem sido uma luta diária, né, me manter na faculdade, me manter no trabalho que tenho um trabalho de nesse período. Tenho uma filha de 4 anos, então eu sou mãe, dona de casa, trabalho fora e ainda faço faculdade no período da manhã. Alce.

A realidade apresentada pelos entrevistados não é algo que se restringe a sua própria história, é um fenômeno histórico, como Miguel Ferreira aponta em sua narrativa, “a evasão tem cor”, é uma questão social que influencia, determina e torna refém. Segundo Pimenta e Anastasiou (2002, p. 259) “o processo de docência e do desenvolvimento profissional, mediante a preparação pedagógica, não se dará em separado de processos de desenvolvimento pessoal e institucional”.

6.3 Caminhos para docência.

A terceira dimensão versa sobre a(s) perspectiva(s) que o(a) estudante tem sobre a profissão docente, apontado desta maneira, seu(s) novo(s) caminho(s) a trilhar e as motivações para ser professor(a) e o(s) caminho(s) docente.

Como vimos, nem todos os estudantes de licenciatura almejam à docência. No caso de nossos entrevistados, somente Caju, não apresenta perspectiva futura de lecionar, para este, a licenciatura representa uma maneira de se aperfeiçoar, que lhe possibilitará novas possibilidades e oportunidades de trabalho em ambientes não formais. Contudo, até mesmo em sua narrativa, a influência de professores(as), lhe fez pensar e repensar sobre continuar no caminho docente.

Nesse campo propriamente dito assim, assim, hoje eu não tenho uma expectativa, uma perspectiva futura, talvez de atuar como professor, professor numa sala de aula, eu quero dizer. Mas eu tenho uma, eu gosto e tenho essa, uma expectativa de trabalhar como educador, nesse campo, na parte ambiental, seja em espaço não formal, seja recebendo escolas, sabe, é uma expectativa que eu tenha, perspectiva que eu tenho e que era um dos objetivos quando eu fui para, que se tornou também um dos objetivos quando estava, quando eu fui fazer licenciatura que era de conhecer essa parte da educação, dessas ferramentas para aplicar também no trabalho por que eu estava exercendo. Caju.

Foi algo que, esse cuidado, essa relação de afeto entre professora e aluno. Que isso, no campo principalmente do ensino que a gente está sendo ali, o aluno, mas de certa forma, a gente está sendo, se formando para ser um professor propriamente dito, ela me trouxe uma visão bem diferente, foi um incentivo que eu tive interno de continuar pensando aqui, no curso da licenciatura, [...]. Caju.

Outros, como no exemplo de Lena e Morty, ingressão na licenciatura sem expectava em ser professor(a), mas que ao longo do percurso do curso este pensamento se transforma, e então o ser professor(a) passa a ser uma possibilidade real relacionado ao querer, vontade.

E tem ainda aqueles que ingressão na licenciatura almejando de fato ser professor(a), a exemplo, Alce e Miguel Ferreira. A identidade docente, que se faz, refaz e volta a refazer, é um processo que pode iniciar de várias maneiras diferentes, possuindo vários caminhos diferentes, mas que os direcionam ao mesmo lugar, à docência e ao ser professor(a).

Para Alce, o seu ser professor(a), ou melhor, sua motivação em ser professor(a) está relacionado a um sonho de realização pessoal, descrito em sua narrativa “E dentro do meu coração, eu tinha a ideia de que eu queria ser professora e eu falei, “o que que eu queria ser quando eu era criança, o que que eu buscava, porque eu sonhava?”, queria ser professora”.

Para Morty e Miguel Ferreira, suas motivações em ser professor(a), estão relacionados a questões afetivas pessoais, trazidas em seu âmago a partir de suas relações sociais, familiares e de comunidade. Na narrativa de Miguel Ferreira os descritores “amor” e “afeto” representam os sentimentos que o sujeito possui referente ao seu eu professor(a). O descritor em Morty é “afetividade”, em que este relaciona uma circunstância em sua realidade familiar com algo do contexto escolar em relação aos seus estudantes.

Mesmo assim, a gente tem que ter carinho e afeto por essas pessoas, porque a gente não sabe como é que é em casa. Eu acho que isso ajuda muito, assim eu pensar na docência, eu querer fazer a docência, no meu, é esse, esse, esse amor que está envolvido na profissão também. Miguel Ferreira.

Eu tenho um certo medo de que essas crianças estejam sendo ignoradas por parte de sua família ou não, então têm de ser o melhor possível lá, então creio que seja e sua afetividade, me move muito, sabe, enquanto profissional. Morty

O aspecto que motiva Lena em ser professor(a) está relacionado em ser um(a) professor(a) que incentiva e motiva, que não pense nos(as) estudantes apenas como espectadores(as) e que pense na docência como algo significativo, (re)significativo, que rompa com o ensino tradicional, em que a figura “professor(a)” é prazerosa e divertida.

[...] e é claro que precisam ser levada a informação de uma forma interessante, porque também você não pode exigir do aluno, poxa, tipo, olhe, como isso é legal para mim, professor aprenda, não é assim, você precisa criar ali aquele ambiente. Eu penso muito nisso quando eu penso na minha, no meu caminho, assim de profissão que eu vou seguir e tal e como serei eu professor, eu penso nisso, digo, sei, eu quero ser um professor que traz divertimento dentro do que está sendo ensinado, porque eu acho que esse é um dos, uma das formas mais fáceis de se ensinar. [...] mas eu quero ser um professor que, poxa, que incentive os alunos, sabe. Lena.

A identidade docente não se forma e nem acontece da mesma forma para todos. Alguns podem não apresentar motivações iniciais, já outros, podem apresentar dois ou mais. Miguel Ferreira apresenta em sua narrativa uma questão social muito forte trazida desde sua infância e que a desenvolve ao longo do curso. E esse senso social está presente na identidade docente de Miguel Ferreira.

Eu acho que a minha principal motivação, é sempre essa, sabe, sempre bater demais contra o racismo, contra homofobia, contra, contra a misoginia e para poder fazer coisas efetivas contra isso a gente tem que pensar desde, de diversas formas, não só a forma acadêmica, mas também é totalmente importante, é totalmente importante se academizar pra poder levar esse, esse, essa visão, esse posicionamento pros alunos também, porque eles vão enfrentar questões, até talvez até piores, a depender do clima que a gente está enfrentando, da situação das águas, que que a gente está, que a gente

está tendo, da privatização em massa, das novas florestas, igual alguém vai ter que discutir sobre isso, não vai ser só lá na Amazônia, não vai ter que ser em todos os lugares. Miguel Ferreira.

6.3.1 Quais as perspectivas dos(as) licenciandos(as) sobre os(as) professores(as)?

Quanto as perspectivas dos entrevistados sobre o papel que o(a) professor(a) exerce na sociedade, além da função de ensinante, descritos na narrativa de Lena, a função do(a) professor(a) se apresenta como um precursor de sonhos, uma figura que inspira e motiva, que atua na sociedade contribuindo na formação dos cidadãos, desenvolvendo sua consciência crítica, social e uma visão de mundo que possibilite mudanças na sua própria realidade.

Como apontado por Caju, em meio a “loucura” que hoje é a sociedade, com direitos controversos, desvalorização e violência, a função do(a) professor(a) vai além do ensino e do repasse de informações.

Poxa, eu acho que, aí, nossa, em meio a tanto, tanta loucura que a gente tem dentro dessa sociedade que a gente tem, dentro de diversas, sei lá, eu acho que de diversos problemas, diversas adversidades que a gente tem na nossa realidade, hoje em dia, né, acho que a função do educador vai muito mais do que passar esse conteúdo, [...] Caju.

E em meio a estas “loucuras” que é a sociedade, que também está presente dentro do ambiente educacional escolar e consecutivamente na realidade do(a) professor(a), surgem os professores(as) que pensam o fazer docente como ação humanitária, de construção de saber, de desenvolvimento crítico e transformação social.

A fala de Miguel Ferreira e Alce transmitem essa essência do ser professor(a) na sociedade e na vida humana, tanto referente a influência dos(as) professores(as) na formação docente e na construção da identidade quanto na transformação social e de mundo.

E eu acho que é sobre isso, sabe, é quando a gente vê que pode contar com o professor como um apoio, como uma ponte que vai unir seus conhecimentos com o conhecimento da academia. Aí a gente vê que a gente pode sim fazer diversas coisas, que a gente pode construir, que a gente pode transformar, que a gente pode sonhar. Dentro de tudo isso, sabe, dentro de tudo isso que é educação. Acho que eles são marcantes na minha vida. Miguel Ferreira.

A educação sempre me encantou, sabe, eu acho que é uma ferramenta de mudança no mundo. [...] então, é uma formação muito importante, quando você ajuda na compreensão de mundo, ajuda nas destrezas e tudo mais. [...] foi muito inspirador para mim, os professores, então vejo os professores como um agente de transformação, tá, transformação, é principalmente, não só, profissional, mais social mesmo. Despertar a consciência de um indivíduo, de uma criança. [...] E pode fazer um papel diferente,

realmente influenciado na sociedade. Mas é um papel fundamental de transformação do ser humano, do ser humano mesmo. Alce.

Segundo Valle (2006) muitos estudantes, futuros(as) professores(as), compreendem a profissão docente e o ser professor(a) como uma forma de contribuir no desenvolvimento da formação social das pessoas. Nesse contexto, o(a) professor(a) é visto(a) como “agente de transformação social” capaz de influenciar, transformar e incentivar a consciência crítica social de seus estudantes e, assim, modificando sua realidade.

Concepção é defendida também por Prado *et al.* (2013), compreendendo o(a) professor(a) como um profissional que contribui para a sociedade, formando cidadãos críticos, pensantes e transformadores. Neste sentido, o ser professor(a) compreende uma responsabilidade político-social, de senso crítico e de formação cidadã.

A esse sentido, não podemos desconsiderar o papel dos(as) próprios(as) estudantes quanto ao seu desenvolvimento na sociedade. Considerar que os(as) estudantes enquanto seres pensante, com dificuldades desenhos e sonhos, é considerar que eles(as) não são “tabulas vazias”, são dotados de conhecimento e saberes apreendidos ao longo do processo natural que é viver.

Miguel Ferreira defende que “[...] a gente não pode pensar ou querer ignorar que todos nós temos toda uma sabedoria, todo um conhecimento do mundo, das coisas, de tudo, dentro da gente”.

Para Morty, o ser professor(a) na sociedade está relacionado a contribuição, cuidado que o professor(a) pode exercer na vida dos(as) estudantes, entender os(as) estudantes como ser que possui dificuldades, desejos e sonhos. Para Morty, compreender o(a) estudante enquanto humano, é o cerne de sua identidade docente. As narrativas de Morty estão carregadas de preocupações quanto seus(suas) estudantes e como ele(a), enquanto futuro(a) professor(a) pode ajudá-lo em seu processo de ensino-aprendizagem.

Tentar buscar a dificuldade na raiz, a raiz do problema, por exemplo, para solucionar, veio para mim isso muita didática. Morty.

O aluno não está assim porque ele quer, o problema vem ou da família ou de alguma outra coisa que a criança está passando. [...] Mas só de ter trazido esse problema, eu já vi que a gente fica de mãos atadas, mas só que perceber o problema é algo importante e para perceber o problema, você tem que observar, você tem que perguntar. Morty.

É interessante ressaltar que a presença do contexto familiar vivenciado brota nas narrativas de Morty, ou seja, influenciam na sua constituição do ser professor(a). Este fenômeno também evidencia que, não se desassocia quem somos e o que vivemos do(a) professor(a) que somos. Tais influências transformam a percepção de Morty, a afetividade que lhe faltava no contexto familiar, faz com o tente ter com seus alunos.

A minha família, ela não era tão presente por parte de pai, ela não era tão próxima. Eu acho que eu senti falta disso na minha vida e eu tento ser um tipo de profissional que exala isso. Eu tento ter os maiores cuidados para essas crianças possíveis. Eu fico pensando, se na casa delas elas podem estar enfrentando a mesma coisa que eu ou enfrentei quando eu era pequeno, então eu tento dar muita atenção. Eu tenho um certo medo de que essas crianças estejam sendo ignoradas por parte de sua família ou não, então têm de ser o melhor possível lá, então creio que seja e sua afetividade, me move muito, sabe, enquanto profissional. Morty.

Um das características apresentadas nas narrativas dos entrevistados referentes a função dos(a) professores(as) na sociedade diz respeito ao caráter motivacional e inspirador que trabalho docente exerce na vida dos(as) estudantes:

Me inspirava nos meus professores de alguma forma, porque eles me inspiravam, então eu me inspirava neles, eram uma inspiração mútua. E aí eu, pensei assim, vou me inscrever para pedagogia. Alce.

Você pode fazer alguém sonhar através da educação ou estão então você pode tirar, porque se você tira o sonho de alguém como um professor é capaz de fazer, quer tirar o sonho de alguém ou dar o sonho a ele, é como você matar essa pessoa ou deixá-la viver. Então, uma pessoa sem sonhos é uma pessoa morta. Então, acho que esse é o papel do professor, sabe, inspirar as pessoas a sonhar, a viver literalmente. Alce.

[...] foram professores muito inspiradores para mim, que me levaram a querer, queres seguir esse caminho, sabe. [...] sem o professor a gente não tinha nada, porque olha só quem ensinou tudo, para todo mundo, professores e, aí eu penso muito nisso de esse é o papel do professor na sociedade, ele é, te ensinar, é ensino e é guia e é também assim, muitas vezes é, inspiração, é sempre, pra mim foi. [...] mas para mim foi porque eu tive muitos, muitos, muitos professores que me inspiraram muito de verdade, de eu admirar essa pessoa. Lena.

Só que ele foi uma pessoa que me marcou bastante, ele tem uma, ele foi também um ator ali, muito chave. Ele deu muitas sacadas para a gente ali na época, para mim assim me marcou bastante as falas dele, a forma como que a gente olha, vê o mundo nessa perspectiva mais da leitura no campo da poesia, de explorar mais isso. Caju.

A concepção de Caju sobre o ser professor(a) reflete uma reflexão sobre a identidade docente, sobre como nossas crenças, costumes, cultura, e valores estão interligadas na ação docente e como na verdade, deveria acontecer na prática, uma ação humanitária, uma prática que permeia a vida de muitos e de todos, que transforma e da forma. E apesar de não ser

convencional, deixaremos sua concepção finalizando esta sessão, pois acreditamos que, podemos ser humanos sem ser professor(a), mas não podemos ser professor(a) sem ser humano.

[...] mas eu vejo que ainda é, mesmo que seja um desafio, eu ainda tento caminhar com essa visão de que a gente tem que apresentar como educador o que a gente acredita como um ser humano, no que fala, no que pensa, no que faz. Acho que são coisas que estão muito interligadas. Caju.

6.3.2 Percepção sobre o trabalho docente na sociedade

Pimenta (1997) relaciona a identidade docente dos(as) licenciandos aos saberes prévios que estes detêm em relação às suas experiências vivenciais formativas ao longo de sua vida estudantil. A este sentido, nota-se também suas observâncias em relação ao futuro exercício docente frente à sociedade atual. De modo geral, as estas percepções estão organizadas nesta sessão, relacionando suas percepções em detrimento às suas lembranças do contexto escolar vivido.

A primeira observância é que, o aspecto mais mencionado nas narrativas em relação ao trabalho docente na sociedade diz respeito à desvalorização aparente e real. Uma desvalorização que permeia a realidade docente a muito tempo, assolando a classe de professores(as) que sonham em perspectivas melhores em vários sentidos e contextos. Segundo o estudo da Varkey Foundation (órgão responsável pela melhoria da educação global) o Brasil é um dos países que mais desvaloriza o trabalho dos professores a nível global (GLOBAL TEACHER STATUS INDEX, 2018).

A desvalorização docente é mencionada nas narrativas de Morty, Alce e Caju:

Ah, a gente sempre espera melhoria, né, a gente ainda é um pouco ainda desvalorizado, creio eu. Professor ainda é uma profissão que é a base, tipo sem, sem bons profissionais, você vai formar péssimos alunos. Então para você ser um bom profissional, você tem que sentir que ele está sendo valorizado, nem sempre é suficiente a valorização por parte dos alunos, dos pais e da escola. Morty.

Assim, eu fico um pouco triste, né, com o cenário atual, a desvalorização que é da sociedade, da sociedade no geral. Alce.

Eu acho que o professor que eu gostaria de ser, mesmo em meio às adversidades, dificuldades, que eu, estou colocando essas premissas porque eu estou levando em consideração a isso em frente a que o professor e professora tem como desafio aí no seu dia a dia, né, desvalorização, uma carga horária muitas vezes muito grande, sossego, um fator que desmotiva muito a gente, [...] Caju.

E como a identidade pessoal e profissional é indissociável, essa desvalorização afeta no desenvolvimento docente. Soratto e Olivier-Hecekler (2002), há mais de vinte anos atrás, já relatavam que o trabalho docente é dotado de reclamações sobre salários baixos e desvalorização profissional, e hoje, na contemporaneidade, Monteiro, Vaz e Mota (2022) voltam a reafirmar a premissa.

Você não está passando dificuldade financeira, faz com que a sua vida fique mais tranquila e, pelo menos em um âmbito. Então é uma preocupação que você não leva para dentro de sala. Morty.

E deste modo, o que resta é a perspectiva de melhora da desvalorização, do pensamento altruísta, de luta, reforma e do sonho de um trabalho docente decente.

Então, maior valorização é o que eu espero sempre. E independente de qual patamar esteja, eu sempre vou falar, dá para ser mais bem valorizado a profissão. Morty.

[...] por mais que o cenário não seja favorável, principalmente atualmente, eu acho que parte de cada um possa ter um olhar positivo e buscar uma transformação, então assim, eu vou fazer o que me cabe e tentar buscar o máximo, de pessoas e que a gente possa sempre estar nessa luta né, contra essa desvalorização para a valorização dos professores, contra essa desvalorização, o que eu puder fazer. Tenho uma expectativa muito grande, sabe, de poder contribuir e ser positivamente, sempre. Alce.

Outro aspecto aparente sobre o exercício docente é sobre ser um trabalho difícil, relacionado desgaste, cansaço, exigências excessivas, precariedade e condições de trabalho, que afetam o trabalho docente. A narrativa de Alce, Morty, Miguel Ferreira, Lena e Caju, demonstra essa realidade:

Escola pública sem nenhum tipo mesmo de estrutura, laboratórios, nada, só cadeiras quebradas, janelas. Alce.

Violência nas escolas, tanto em relação ao professor(a)-aluno, quanto aluno-professor(a):

Então assim, para um professor também era muito difícil dar aula naquele lugar. Eu lembro de um estudante estar ameaçando o professor ali de matar. E foi uma situação que teve que todo mundo intervir para que ele não matasse o professor dentro da sala de aula, então assim eu acho que eu vivenciei no meu ensino, a pior fase assim da educação. Alce.

Eu tive uma professora que usou a palmatoria sabe na nas crianças. Alce.

Quando eu estava na segunda série, eu tive um problema com uma professora que ela me agrediu fisicamente porque eu estava conversando na sala, agrediu fisicamente porque ela jogou um sapato em mim. Morty.

Brasil (2024) através da Lei orgânica nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024, estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública, segundo o qual a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública contemplará:

I – planos de carreira que estimulem o desempenho e o desenvolvimento profissionais em benefício da qualidade da educação escolar; II – formação continuada que promova a permanente atualização dos profissionais e III – condições de trabalho que favoreçam o sucesso do processo educativo, assegurando o respeito à dignidade profissional e pessoal dos educadores.

Brasil (2024) ainda versa sobre os critérios utilizados para estabelecer a organização dos planos de carreira que devem, desta forma, assegurar: I – remuneração condigna; II – integração entre o trabalho individual e a proposta pedagógica da escola e III – melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Apesar das circunstâncias negativas que permeiam o trabalho docente, e que inclusive, ser um fator que, atualmente desmotiva o ingresso nas licenciaturas e o querer ser professor(a), a atividade docente é classificada, entendida e compreendida como uma atividade importante, vista com bons olhos. E esse olhar para com a docência, se sobressai em relação as dificuldades apresentadas, não para o sentido de ignorá-las, mas no sentido de compreender o trabalho docente como indústria de sonhos, perspectiva e transformação, social, individual e, de vida. Como aponta Valle (2006), a maioria dos(as) professores(as) se veem como agentes de transformação social.

6.3.3 Minha identidade docente e o “eu professor(a)”.

E diante da realidade sobre o ser professor(a) e o trabalho docente, os entrevistados destacaram, que tipo de professores(as) gostariam de ser, considerando todo seu percurso formativo e suas vivências, pois acreditamos que a identidade docente é um montante de vivências, sensações, experiências e sentimentos.

O seu “eu” professor(a) de Miguel Ferreira, centra-se na dialogicidade, um saber que Freire(2022a) defende indispensável a prática docente, visto que através desta interação entre

o(a) professor(a) e o(a) estudante, o(a) professor(a) consegue adentrar, conhecer a realidade que o(a) estudante vive, respeitar e desta forma, fazer uma reflexão crítica. Freire (2022a, p. 133) destaca ainda que “ao fechar se ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural de incompletude”. A dialógica é uma abertura de mundo(s).

Eu acho que eu não sei que eu gostaria de ser justamente esse professor que promove um diálogo igual a minha professora de Prointer em antropologia, ela é uma pessoa muito humana. Ela sabe escutar. Ela sabe quando falar, o que falar, ela passa os deveres, que é os textos, né, ela passa os textos assim, muito bons, muito efetivos, que conversa muito com a gente, sabe, e ao mesmo tempo, ela também quer escutar sobre as nossas percepções que a gente teve sobre aquele texto. Eu acho que um professor, ele tem que ser isso. Ele tem que ser uma ponte entre o conhecimento que você quer propor e o conhecimento que o aluno já tem. E a partir do momento em que você vai unir tudo isso, você vai transformar esse aluno em uma outra coisa. Eu quero ser essa ponte. Eu quero ser apenas esse ELO, [...] Miguel Ferreira.

Na narrativa de Miguel Ferreira a professora destacada “ela sabe escutar”. É da condição humana querer se expressar, falar, e isso muitas vezes implica no egoísmo ou egocentrismo, saber escutar é tão importante quanto falar, o educador que escuta aprende a transformar o seu discurso, as vezes necessário ao aluno. Sobre isso, Freire (2022b) destaca que “As técnicas do referido método acabam por ser a utilização pedagógica do processo em que o homem constitui e conquista, historicamente, sua própria forma: a pedagogia faz-se antropologia” (p.13).

Freire (2022a) reflete sobre se abrir ao mundo, e quando o(a) professor(a) permite essa abertura ao mundo do outro(estudante) cria relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história. A identidade docente se confronta, ao se abrir ao mundo, muda, se transforma e se retransforma, pois através das histórias dos(as) estudantes, apreende, e se condiciona ao aprendido, pois na dialógica, se mostram os contornos ecológicos, social, cultural e econômico.

A narrativa de Morty por sua vez é dotada de sentimentos e emoções, novamente, que fazem referência ao seu próprio contexto social, uma vez que a profissão docente é notoriamente uma atividade que carrega, em suas anuências, aspectos humanos, como amor, felicidade, sonho, reflexão e, cansaço, entre outros. Dentro do exercício docente, tais aspectos se fazem presente e podem influenciar o desenvolvimento das atividades.

Ao longo das narrativas, esses aspectos humanos, se fizeram presentes desde o princípio ao fim das histórias de vida. Está presente em casa, na(s) escola(s) e na(s) universidade(s). Constitui um elo entre o seu “eu pessoal” e o seu “eu professor(a)”:

Então eu quero, não quero ser o tipo de professor que chega lá no início da matéria e sai, ou só tenta saber se os alunos aprenderam. Eu quero ser tipo de professor que seja amado mesmo pela sala. [...] O ensino dela era muito bom, tipo, ela sabia equilibrar isso. Tipo, “gente, eu sou muito de boa com vocês, mas se eu tiver ensinando, se eu precisar dar uma aula, silêncio e prestem atenção, por favor”. Então é uma professora que eu tenho como referência no modo de ver assim em si. Morty.

Para Caju, o seu “eu professor(a)” está relacionado ao ser humano, no sentido de emoções, sentimentos, dialogicidade, respeito ao outro, e sobre este, Freire (2022b, p.108) destaca que “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo”.

É uma coisa que eu gostaria de ser quando professor, o professor humano. Na prática, na fala, e saber ser humano [...] mas acho que ser humano na fala, na prática, no que a gente acredita, eu acho que é o que eu mais gostaria de ser. Caju.

A esse aspecto humano refere-se ao contexto emocional, afetivo, relacional dos indivíduos, que estão diretamente ou indiretamente incubados na formação da identidade docente, tais como: amorosidade, afetividade, tristeza, dor, coletividade e subjetividade.

Para além das transcrições, a humanidade esteve presente na oralidade, nas expressões faciais, no tom de voz que, vez outra, mudavam à medida que a história se tecia e as lembranças viam a superfície da mente.

Alce, como a “encantadora” que é, pensa no seu “eu professor(a)” sob a perspectiva de luta, força, de pensar na docência como forma de resistência e sonho de dia possíveis e melhores. Freire (2022a, p.27) aponta que esta é uma das incríveis características humanas, “a de se terem tornado capazes de ir mais além do que seus condicionantes”.

Eu quero ser uma professora, quero ser uma educadora ali, que realmente não desista. Eu quero muito, muito mesmo, não, não ceder, não ceder à pressão ao sistema, da estrutura, o que é, porque a gente chega aí na sala de aula, como a maioria dos meus colegas no momento, “você vai ver isso tudo é ilusão. Tudo que a gente aprende aqui é ilusão”, eles falam e, eu quero continuar iludida, eu quero conseguir continuar ser a professora iludida, iludida com possibilidade de dar uma educação de excelência para os alunos, embora seja impossível como todo mundo fala, eu quero poder realmente, por mais que seja difícil não me assustar, não desanimar dentro das dificuldades que vão aparecer que existem, que a gente sabe que existem, porque tem coisas que realmente não dependem só de você. Mas eu quero poder realmente continuar iludida com o que eu aprendo dentro dessa faculdade e poder vivenciar essa ilusão dentro da sala de aula, essa ilusão positiva, poder fazer o meu melhor. Alce.

O que para alguns relacionam a loucura, Alce relaciona a esperança, a esperança de dia possíveis, a esperança de uma docência decente, de uma realidade educacional com boniteza, e defende esta realidade com amor e esperança, a mesma esperança de Freire (2002a),

uma esperança que faz parte da natureza humana, indispensável e necessário e que sem ela não existiria a própria história, somente o determinismo.

O trabalho docente é complexo, envolve diversos saberes, se desenvolve de maneiras diferentes e é desenvolvido, também, de maneiras diferentes. Para Lena, o seu “eu professor(a)”, está relacionado ao exercício docente em sua forma mais pura, o ensino, reflexo de uma vivência estudantil marcada por uma pressão dos outros e de si própria na busca pela excelência, neste sentido, para Lena, o seu “eu professor(a)” tem o cerne na busca por meios de proporcionar um processo de ensino-aprendizagem eficaz e significativo para os estudantes.

Para Lena, o seu “eu professor(a)” é forte, pois a docência exige isso. O seu “eu professor(a)” é paciente, pois o ambiente educacional precisa disso. O seu “eu professor(a)” é empático, pois a sala de aula é reflexo do que está fora dos muros da escola e que não conhecemos. O seu “eu professor(a)” tem vontade, pois ser professor(a) é carregar o fardo, o fardo de ser amor, de ser afeto, o fardo de ensinar, aprender, de ensinar a aprender, o fardo de se inventar, reinventar, o fardo de transformar a realidade e transformar o mundo.

Eu quero ser um professor que traz divertimento dentro do que está sendo ensinado, porque eu acho que esse é um dos, uma das formas mais fáceis de se ensinar. É tipo emergir o aluno naquilo ali e assim ser um professor muito paciente também, porque é nossa, eu acho que, é uma profissão que te exige paciência demais hoje, é isso, está lidando com muitas pessoinhas e pessoas dependendo de né, que tipo de, que ano ali você está dando. E você precisa entender e ter e ter muita, nossa, eu não sei ter muita empatia. Tem muita paciência, tem muita vontade mesmo. Acho que é isso. Para ser professor tem que ter muita vontade. Lena.

As narrativas, são carregadas de lembranças que fazem pensar e refletir, sobre determinado(s) acontecimento(s), mas também nos fazem pensar de inúmeras figuras que passaram por nós, alguns com recordações boas e outras nem tanto. E dentro destas inúmeras figuras destacadas pelos entrevistados, muitos(as) professores(as) se destacaram, sejam pela forma de ser, ou pela didática apresentada em sala. Seja como for, a figura do(a) professor(a) deixa marcas na história. O(a) professor(a) inspira, motiva, e permitir a idealização de um mundo melhor. Talvez estejamos sendo altruísta, mas como pensar na docência sem criar uma boa expectativa de futuro para os(as) estudantes?

7. ÚLTIMOS PASSOS POR ESTAS VEREDAS.

Não existe um trilho um mapa
Que nos leve pra esse lugar
Sentido, verdades, destinos
Por que e onde a gente quer chegar?
A felicidade está no caminho

Michel Teló.

Pensar na identidade docente enquanto construção é considerar também o processo de nossa própria constituição enquanto professor(a) e pesquisador(a). E pensar nestes últimos passos nessa jornada formativa, nos instiga a refletir sobre como nossa identidade mudou ao longo desse percurso. Ouvimos, lemos, conhecemos, entendemos e apreendemos com as histórias de vida de cada pessoa que nos presentearam com sua narrativa singular e especial.

E neste processo, neste caminho com sentidos diversos, sentimos as alegrias e tristezas, sentimos a nostalgia das lembranças, visualizamos lugares que nunca passamos os olhos e percorremos caminhos que não conhecemos. Observamos o brilho da esperança nos olhos daqueles que veem na educação a mudança da realidade, a realidade não somente de si, mas de todos, e na mistura de sentidos, sentimentos e emoções, vivemos, apreendemos e nos constituímos, como professores(as) melhores, pesquisadores(as) melhores e como pessoas melhores.

Consideramos notável como nossa identidade pode mudar em pouco tempo dependendo do contexto que estamos inseridos e das pessoas com quem temos contado. A identidade docente responde ao mesmo princípio. Deste modo, o “caminho” enquanto analogia ao processo formativo da identidade docente, representa o percurso que realizamos desde as primeiras concepções sobre o ser professor(a) até a concretização do ato docente.

O “caminho” enquanto metáfora, permite uma episteme, não em processos comuns a todos e da mesma forma, mas em percursos diferentes que levam ao mesmo destino. Essa percepção sobre a identidade docente transcende a ideia do “nascer” ou “vocação” para ser professor(a), e aflora o “torna-se”, “forma-se”, “transformar-se” no ser professor(a).

Desta maneira, entendemos a identidade docente como um processo que se forma ao longo de uma jornada, que pode acontecer de maneiras diferentes para cada pessoa, mas que mesmo diferente, fluem através das influências e intervenções do meio social, cultural e político

e econômico em todos os sujeitos. Aspectos de suas experiências vivenciais do cotidiano, do contexto, brotam na identidade do indivíduo e no seu ser docente.

As narrativas de cada entrevistado(a) nos permitiram conhecer e entender aspectos pelo qual a identidade docente se constrói. Através da narrativa de Miguel Ferreira compreendemos o ser professor(a) e a docência como lugar de luta social, equidade e liberdade, em ser e coexistir, um aspecto presente no seu “eu professor” que é essência no seu “eu pessoal”, uma característica que lhe é presente desde sua infância, em sua comunidade, uma característica presente na sua identidade docente relacionado ao seu contexto social e cultural e que vê a educação como forma conduzir a uma liberdade.

Neste mesmo sentido, Alce nos mostra como as influências culturais ribeirinhas e seu contexto de comunidade e atividade familiar influenciam na sua identidade docente, um(a) professor(a) reflexivo(a), empático(a) sobre o que o outro é, e o que sente, e principalmente sobre um olhar esperançoso sobre a docência e o ser professor(a), um(a) professor(a) que inspira, motiva e dá sonhos, que vê a educação como forma de intervenção no mundo.

Com Morty, compreendemos como as relações sociais familiares influenciam nas tomadas de decisões, nos cursos e faculdade que os sujeitos podem ou não ingressar. E como estas relações influenciam na identidade docente, sobretudo, no que se refere ao antirreflexo destas relações na identidade do seu “eu professor”. Também compreendemos como a pluralidade identitária é presente nos indivíduos e se assume em determinados contextos.

Apreendemos com Lena, como nossa identidade se forma e é transformada à medida que por nós, passam-se pessoas. Cada pessoa, lugar, espaço e contexto molda a nossa personalidade, nossa identidade, e a eles, nos afeiçoamos. Ser professor(a) é adaptar-se, é um exercício constante de transformação e renovação.

Caju nos mostra como a relação de seu contexto social e experiência com professores(as) humanos, lhe tornaram um querido. Apreendemos desta maneira que a identidade docente se forma envolta dos aspectos que nos tornam humanos, emoções, sentimento, e que não podemos ser professores(as), sem sermos humanos, base pela qual determina que a ação do(a) professor(a) é por si, uma ação humana.

Apreendemos através de todas as narrativas que a identidade docente, desde a tomada de decisão por curso de licenciatura, até ao desejo de permanecer na docência é influenciada por uma figura comum, professores(as), que são atores capazes de dar sonhos e de tirar, que possuem função social imensurável na sociedade, e que podem fazer dos sujeitos, pessoas/profissionais/professores(as) reflexivos, críticos capazes de transformar sua realidade.

A identidade docente em formação é suscetível ao contexto, deste modo, a universidade se apresenta como um espaço e lugar que mais influenciam na formação do(a) professor(a), visto que através desta, os futuros professores(as) apreendem e desenvolvem os saberes necessários ao exercício docente.

A universidade promove ações formativas que afloram o desenvolvimento cognitivo, social e profissional dos estudantes, além da ciência. Também é um espaço que permite a troca de experiências entre estudantes e professores(as) de diferentes realidades e contextos, que assumem uma troca de saberes e conhecimentos enriquecendo e expandindo a consciência e a identidade docente.

A universidade também apresenta programas de bolsas universitárias de incentivo e permanência universitária, muito importantes para a realidade de muitos estudantes, a exemplo Alce e Miguel Ferreira. Estes exemplos demonstram que o contexto econômico não somente influencia, mas determina a realidade que os estudantes podem vivenciar. Se podem participar de aulas de campo, viagens, eventos, todos esses fatores que tanto contribuem na formação da identidade docente.

A universidade enquanto espaço de formação da identidade docente apresenta, como mencionado nas narrativas, a função de dar propósitos, incentivar, motivar, transformar as perspectivas dos estudantes que ali chegam. Nas narrativas de Caju, Lena e Morty a universidade promove, para estes, não somente o ensino e educação, mas a própria perspectiva em ser professor(a) e a buscar pela docência, aspecto que não tinham quando ingressaram na licenciatura. Então a universidade é um espaço, lugar muito importante na formação da identidade docente.

Identificamos nas narrativas dos entrevistados que a identidade docente requer uma formação formal, acadêmica, sob o qual, sem esse tipo de formação, o(a) professor(a) não se constitui, não é formado. O ser professor(a) necessita de saberes e conhecimentos que só podem ser apreendidos em contextos universitários, através de aulas que proporcionam a conversão, reflexão, troca de experiências, além de serem imersos ambientes educacionais formais e informais permitindo uma aproximação com a realidade profissional de sua futura profissão.

Destaca se desta forma, uma ânsia por um ensino, uma educação de qualidade e significativa, uma práxis pedagógica, uma didática que reforce os aprendizados e permita que os estudantes participem de seu próprio processo de formação, que implicará na sua identidade. Essa perspectiva, é narrada por Caju, comparando as metodologias e objetivos das aulas nos cursos de licenciatura em biologia, e o quanto ficou desapontado quando viu na licenciatura

aspectos do bacharelado, conteudista, voltado a pesquisa e a produção de artigos, um curso de humanas, sem humanidade. A universidade tem como pilares a produção de conhecimento, mas e se isso se sobressair sobre uma formação identitária humanitária do ser professor(a)? teremos professores(as) conteudistas centrados em compartilhar informações.

Deste modo, a formação do(a) professor(a) precisa centrar em uma práxis pedagógica que vise a produção do conhecimento, mas que seja significativa, considerando a realidade dos estudantes, seus problemas, seus contextos sociais, que traga para a sala de aula, para a universidade aspectos de sua vida. Somente quando a universidade conseguir conversar/dialogar com seus estudantes, teremos uma boa formação.

Dialogicidade tão presente e exigida nas narrativas, enaltecendo professores(as) que sabia conversar, que buscava conhecer os(as) estudantes, que se mostravam em um patamar de igualdade, contrariando, assim, exemplos também, de professores(as) que sequestravam sonhos, meros transmissores, a quem nada escapam, senhores do saber.

Assim, entendemos a identidade docente não como reflexos da nossa realidade, mas um montante de aspectos da realidade educacional, cultural, social, ao longo de toda nossa vida estudantil que acreditamos ser benéficos na nossa identidade. Fato que podemos perceber através das narrativas entorno da realidade das escolas que os sujeitos estudaram, em sua maioria, escolas com péssimas estruturas, com professores(as) cansados, desmotivados, que usaram dessa desmotivação como motivação para péssimas ideias. Professores(as) que em algum momento, foram vencidos pelo cansaço, pela desvalorização social, pelas cobranças, e que por mais que tivessem o “brilho nos olhos” quanto à docência, a violência gritante que assola o ambiente educacional, transformou aquele brilho em medo, em revolta, o que não justifica, é claro, esse reflexo em sala de aula, mas como também é apreendido através das narrativas, não tem como desassociar o “eu pessoal” do “eu professor(a)”.

A identidade docente, apesar de todo contexto social e comunitária, continua sendo uma identidade única, cada professor(a) apresenta sua própria identidade. Esse aspecto evidencia que, mesmo apresentado mesmo contexto social, mesmo professores(as) influenciadores, mesmas aulas na faculdade, o resultado são professor(as) diferentes.

A identidade docente pode ser percebida como uma molécula formada pela união de vários átomos de elementos diferentes ou iguais, e que mesmo, apresentado uma constituição parecida, com elementos iguais, apresentam características diferentes, propriedades diferentes, são moléculas diferentes. Assim é a formação da identidade docente, junção de elementos históricos, cultural, social, político, econômico entre outros que condem ao ser professor(a).

Deste modo, a própria experiência desta atividade possibilitou desenvolvermos nossa identidade docente, transformando à medida que ouvíamos, e líamos cada transcrição com o relato de vida de cada sujeito. Esta imersão que permitia ouvir suas histórias, sentir suas emoções a cada pausas na fala, ou olhares de lado com a o suspiro de nostalgia e saudade. Essa imersão que permite a reflexão sobre a prática vivenciada, que nos permite apreender e ensinar. Como disse Freire (2022b, p.12), “aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se”.

A identidade é subjetividade, é coletividade, é singularidade, é pluralidade, é multifacetada, é mutável, é inacabada, é processual, é uma jornada, é uma caminhada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA BRASIL. **Carreira de professor desperta cada vez menos o interesse de jovens**. Brasília-DF, 2017. Disponível em: Carreira de professor desperta cada vez menos o interesse de jovens | Agência Brasil (ebc.com.br) Acessado em 16/07/2023.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 77, p. 53-61, 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1042/1050>

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ASSIS, R, M. BONIFÁCIO, N, A. A FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.1, n.3, p.36-50, set./dez. 2011.

BARDAGI, M. P. **Evasão e Comportamento Vocacional de Universitários: estudos sobre o desenvolvimento de carreiras na graduação**. 2007. p. 242. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do sul, 2007. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/10762>. Acesso em: 09 de Mar. 2024

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BAUER, Martin W. e GASKELL, George. (ED.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo: A Experiência Vivida**. v.II, Ed.2, Tradução Sérgio Milliet. Difusão Europeia do livro, São Paulo, 1967.

BENJAMIN, Walter. O Narrador. In: Obras escolhidas I: Magia e técnica, arte e política. 10. ed. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo: Brasiliense, 1996.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Knopp Sari. **Investigação qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRAGANÇA, I, F, S. Pesquisa narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. In: Abrahão, M, H, M, B. CUNHA, J, L. BÔAS, L, V. **Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos**. Editora CRV, Curitiba, 2018, p. 65-81.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 4/2024**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). Brasília, DF, 12 de mar 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=256291-pcp004-24&category_slug=marco-2024&Itemid=30192 Acesso em: 15 de Maio de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto-Lei nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do Ensino Superior. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 abr. 1931a. Seção 1, p. 5800

BRASIL. Ministério da educação. **Decreto-Lei nº 452 de 5 de julho 1937**. Organiza a universidade do Brasil. Diário oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1937. Seção 1.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de Abril de 1939**. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 de Agosto de 2023

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Seção 4.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: Acesso em: 10 de Ago. 2023.

BRASIL. Ministério da educação. **Resolução CNE/CP nº 2, 9 de junho de 2015**. Diário oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2015. Seção 1. p. 8-12.

BRASIL: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 3ª VERSÃO DO PARECER. Brasília-DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file> Acessado em 10/06/2023.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).Portarianº 259, de 17 de dezembro de 2019a. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://is.gd/T8KLSv>. Acesso em: 09 fev. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria Gab. Nº 259, de 17 de dezembro de 2019. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília: CAPES, 2019b. Disponível em: <https://capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/regulamento/19122019_Portaria_259_Regulamento.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2024.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002 Disponível em [https://www.scielo.br/j/ep/a/fZLqw3P4fcfZNKzjNHnF3mJ/?format=pdf&la ng=pt](https://www.scielo.br/j/ep/a/fZLqw3P4fcfZNKzjNHnF3mJ/?format=pdf&lang=pt)

CAMPOS, V, T, B. ALMEIDA, M, I. O caminho se faz caminhando: formação docente no fazer e refazer da práxis pedagógica. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, MG, v. 27, n. 1, p. 11-14, jan./abr, 2020

CAMPOS, V, T, B. GASPAR, M, L, R. MORAIS, S, J, O. Imagens e Identidades da Docência: ser, tornar-se e fazer-se professor, professora. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, MG, v.27, n.1, p. 93-117, jan./ab, 2020 , ISSN: 1983-1730.

CASTRO, F, M, F, M. FALCÃO, G, M, B. Tessituras acerca da aprendizagem, da identidade e da formação docente expressas em cartas pedagógicas. In: CASTRO, F, M, F, M. FALCÃO, G, M, B. (ORGS). **Marcos da Constituição da Identidade Docente: narrativas expressas em cartas pedagógicas**. Ed.1, Ed UECE, Fortaleza, 2022.

CEARÁ CULTURA. Valdecy Santos, 2023. Página inicial. Disponível em: <https://cearacultural.com.br/literatura/Valdecy-Santos.html> Acesso 03 de junho de 2023.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed., São Paulo: Cortez. 2006.

CIAMPA, A. da C. Identidade. In: LANE, S. (org.). **Psicologia social – o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CIAMPA, A.C. A estória de Severino e a história de Severina: um ensaio da psicologia social. São Paulo. Brasiliense. 2007.

CONSTANTINO, N. S. Teoria da História e reabilitação da oralidade: convergências de um processo. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-27.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Artmed, 2010.

DIEHL, L; MARIN, A, H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 7, n. 2, p. 64-85, dez. 2016

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto, Porto Editora, coleção ciências da educação. São Paulo: Martins Fontes. 2005. Original francês de 2000.

DUBAR, C. **A socialização – construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EVÊNCIO, Kátia Maria De Moura et al. **O estado da questão e as contribuições para a produção da pesquisa científica**. VII CONEDU - Conedu em Casa... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79568>>. Acesso em: 06/05/2024 23:22

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed., São Paulo: Artmed, 2009.

FLORES. M, A. Formação docente e identidade profissional: tensões e (des)continuidades. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v.38, n.1, p.138-146, jan-abr. 2015.<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15973>

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74.ed. São Paulo: Paz e terra, 2022a.

FREIRE, P. **Educação como praticada liberdade**. 53.ed. São Paulo: Paz e terra, 2022c.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. Olho d'água. São Paulo, 1997.

FREIRE, P. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FREITAG, R. M. K. Amostras sociolinguísticas: probabilísticas ou por conveniência?. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 26, n. 2, p. 667-686, 2018. file:///C:/Users/franc/Downloads/Amostras_sociolinguisticas_probabilisticas_ou_por_.pdf

REITAS, A, P. SARMENTO, T. Narrativas de alunas de pedagogia: desvelando experiências formativas. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19 n. 50, 2023. DOI:10.22481/praxisedu.v19i50.12328

FREITAS, H, L. de. A formação dos profissionais da educação básica em nível superior: desafios para as universidades e faculdades/centros de educação. In: BISCUDO, M, A, V. JUNIOR, C, A, S. **Formação do educador e Avaliação Educacional**, v. 2, p.17-44. São Paulo: UNESP, 1999.

FRISON, M, D. **A Produção de Saberes Docentes Articulada à Formação Inicial de Professores de Química**: implicações teórico-práticas na escola de nível médio. 2012. 310 p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

GALVÃO. Cecília. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMyjhYtBxqnMVZVJH/?format=pdf>

GARCÍA, C, M. **Formação de Professores**: Para uma mudança educativa. Ed.2, Porto Editora, LDA, Portugal, 1999.

GATTI, B. A. (coord.); BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, B, A. A formação de professores no brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil**: Novos Cenários de Formação. Brasília, UNESCO, 2019.

GAUTHIER, Clermont. et al. Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí-RS: Editora INIJUI, 2013.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLOBAL TEACHER STATUS INDEX. “These are the countries where teachers are ranked highest in status”, Varkey Foundation; (b) Vitorino, F. “Brasil cai para último lugar no ranking de status do professor”. 2018. G1, 08/04/2024

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.2, p. 57-63, 1995.

GRILLO, M. Identidade Profissional Docente. In: MOROSINI, M. C. (Org.) et al. **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Brasília, DF: INEP/RIES, 2006. Glossário v. 2. p. 370.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo Cortez, 2011.

JOSSO, Mie-Christine. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020.

LIMA, R, S. PEREIRA, S, P. KANAANE, R. A construção da identidade do professor no contexto do ensino técnico integrado ao médio. **Bol. Acad. Paulista de Psicologia**, São Paulo, Brasil - V. 37, no 93, p. 322-352.

LUCCHIARI, D. H. **O que é Orientação Profissional?** In: D. H. Lucchiari (Org.). *Pensando e vivendo a Orientação profissional*. São Paulo: Summus, 1993.

MACHADO, G. E.; KICH, B. V.; COSTA, S. C. da; FOLMER, I.; MEDEIROS, L. M.; PAPROSQUI, J. Uma história da formação de professores/as no Brasil: Um estudo bibliográfico. **Research, Society and Development**, ISSN 2525-3409 [S. l.], v. 10, n. 4, p. e59610414492, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i4.14492. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14492>. Acesso em: 5 outubro. 2023.

MARCELO, G, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. 109. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

MARCELO, G, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo: **revista de ciências da educação** v. 8, p. 7-22, 2009b. Disponível em: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/29247> .

MARCELO G, C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1999.

MARQUES, H,I. SARTRE E O EXISTENCIALISMO. **Revista Eletrônica Print by FUNREI**. Metavnoia, São João del-Rei, n. 1. p. 75-80, jul. 1998.

MARTIS, R, M. **Aprendendo a ensinar: as narrativas autobiográficas no processo de vir a ser professora**. 2015. 285f. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2015.

MARTINAZZO, C, J. Identidade Humana: Unidade e Diversidade Enquanto Desafios para uma Educação Planetária. **Contexto e educação**, Editora Unijuí, nº 84 Jul./Dez. 2010.

MELO,C, I, B. Memórias de uma identidade docente: quando nos tornamos professores? In: CASTRO, F, M, F, M. FALCÃO, G, M, B. (ORGS). **Marcos da Constituição da Identidade Docente: narrativas expressas em cartas pedagógicas**. Ed.1, Ed UECE, Fortaleza, 2022

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, A, N, P. VAZ, B, R, G. MOTA, R, S. DESVALORIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES PROFESSIONAL DEPRECIATION OF TEACHERS DEPRECIACIÓN PROFESIONAL DE MAESTROS. **Revista Latino-Americana de Estudos Científico** – RELAEC. V. 03, N.13 Jan./Fev. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/index> ISSN: 2675-3855

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II [recurso eletrônico]. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

NACHTIGALL, C. ABRAHÃO, M, H, M, B. A dimensão narrativa na formação de professores de matemática: reflexões apoiadas nos conceitos de experiências críticas e experiência formadora. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.21, p.1-29, 2023.

NASCIMENTO, K, G; SEIXAS, C, E. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da ultima decada de pesquisas. **Revista Pública**, v. 20, nº 36, set/2020.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria. e TERRIEN, Jacques. O estado da questão: aportes teóricos-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos. In: FARIAS, I, S; NUNES, J, C; NÓBREGA-TERRIEN, S, M. **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza, EdUECE, 2010,

NÓVOA, A. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. (1992).

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez. 2017.

PEREIRA, J, E, D. Formação de professores: pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2000. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/gepe/materiais/formacao_professores.pdf. Acesso em: 16 de Ago. 2023

PIAGET, J. **Psychology and epistemology**. New York: Viking, 1970.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>. Acesso em: 22 jun. 2024. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551996000200004>

PIMENTA, S. G. (org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, S, G; ANASTASIOU, L, G, C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, S. G. LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poiesis*-Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

. A tríplice aventura (auto)biográfica: a expressão, a socialização e a formação. In: PASSEGGI, M. C.; ABRAHÃO, M. H. B. (Orgs). **Dimensões epistemológicas de la investigación (auto) biográfica**. Tomo I. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2012. p.139-158.

PRADO, A. F.; COUTINHO, J. B.; REIS, O. P. O.; VILLALBA, O. A. Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão. **Inesul**. 2013. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_1373923960.pdf. Acesso em: 4 de mar. 2024.

QUEIROZ, C. Profissão Docente em Risco. **Revista pesquisa FAPESP**, 2023a. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/profissao-docente-em-risco/> Acesso em: 18 de out, 2023.

QUEIROZ, C. Crise no Programas de Licenciatura. **Revista pesquisa FAPESP**, 2023b. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-nos-programas-de-licenciatura/> Acesso em: 18 de out, 2023.

RABELO, A. O. “Eu gosto de ser professor e gosto de crianças”- a escolha profissional dos homens pela docência na escola primaria. **Revista Lusófona de Educação**. v. 15, n. 15, p.163. 2010. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/issue/view/142>. Acesso em: 12 de jun. 2024.

RAMIREZ, V, L. A docência na Educação Superior e a constituição da professoralidade. **Educação revista quadrimestral**. Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 41-48, jan.-abr. ISSN 1981-2582. 2018

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRÍGUEZ, M. V. Formação de professores: uma política de qualificação ou desqualificação do trabalho docente? In: OSÓRIO, A. M. do N. (org.). **Trabalho Docente: os professores e sua formação**. Campo Grande, MS: UFMS, 2003.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; MALLAT, Juliana Domit; GUIMARAES, Enderson Lopes. Ensino da Didática no curso de licenciatura em pedagogia. **Rev. Educ. Questão**, Natal , v. 58, n. 55, e18889, jan. 2020 . Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352020000100011&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 maio 2023. Epub 29-Jan-2021. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n55id18889>.

SÁ, C. S. S.; SANTOS, W. L. P. Motivação para a carreira docente e construção de identidades: o papel dos pesquisadores em ensino de química. **Quim. Nova**, v. 39, n. 1, p.104-111. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/qn/v39n1/0100-4042-qn-39-01-0104.pdf>. Acesso em: 20 de jun. 2024.

SANTOS, J,O, C. Uma discussão sobre a produção de sentidos na leitura: entre Bakhtin e Vygostsky. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v.32, n.62, p.75-86, jun. 2014.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2009, v. 14, n. 40, pp. 143-155. Epub 19 Maio 2009. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>>. Acessado 5 Janeiro 2023.

SCHNETZLER, R, P. O professor de ciências: problemas e tendências de sua formação. In: SCHNETZLER, R, P; ARAGÃO, R, M, R de (Org.). **Ensino de Ciências: fundamentos e abordagens**. Campinas: UNIMEP, 2000.

SILVEIRA; NÓBREGA-THERRIEN. Estudos sobre pesquisa e formação de professores da Educação Básica: a elaboração do Estado da Questão. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 41, n. 27, p. 219-243, jul./dez. 2011.

SIMÃO, A, M, V. FRISON, L, M, B. Histórias de vida em pesquisa (auto) biográfica: circuito que inclui tempos, lugares, e autorregulação da aprendizagem. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 13, p. 71-90, jan./abr. 2020

SOLIGO, R. SIMAS, V, F. Pesquisa Narrativa em Três Dimensões. In: **VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica. Entre o público e o privado: modos de Viver, Narrar e Guardar**, 2014, Rio de Janeiro. Programa e Anais Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica. Rio de Janeiro: BIOgraph, 2014. p. 414-425

SORATTO, L. OLIVIER-HECKLER, C. Trabalho: atividade humana por excelência. In: CODO, W. (coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p.89-121. TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Ed.13, Editora Vozes, Petrópolis, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UBERLÂNDIA, Universidade Federal de. Anuário 2021. Disponível em: <http://www.proplad.ufu.br/central-de-conteudos/documentos/2022/06/anuario-2021> Acesso em: 09 de Maio. 2023.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógico**. Brasília. v. 87, n. 216, p. 178-187, ago., 2006. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1416>. Acesso em: 20 de Março. 2023.

VYGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ANEXO

Anexo 1: Parecer CEP 6.137.023.



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Caminhos da docência: a construção da identidade docente nos cursos de licenciatura na UFU

Pesquisador: Vanessa T. Bueno Campos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 69809823.0.0000.5152

Instituição Proponente: Faculdade de Educação - UFU

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.137.023

Apresentação do Projeto:

Este parecer trata-se da análise das respostas às pendências do referido projeto de pesquisa.

Anexo 2: Continuação do parecer CEP 6.137.023.



Continuação do Parecer: 6.137.023

Declaração de Pesquisadores	TERMO_DE_COMPROMISSO_DA_EQ_UIPE_DE_PESQUISA.pdf	19/05/2023 14:24:18	FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	19/05/2023 14:23:29	FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAO_DA_INSTITUICAO_CO_PARTICIPANTE_DA_PESQUISA.pdf	19/05/2023 14:23:11	FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR_E_E_ESCLARECIDO.pdf	19/05/2023 14:21:47	FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	19/05/2023 14:19:51	FRANCISCO IGOR ALVES RODRIGUES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERLÂNDIA, 22 de Junho de 2023