

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

ÉDER RIBEIRO DANTAS FILHO

A CONSTRUÇÃO DO OLHAR GEOGRÁFICO:
memórias escolares e narrativa autobiográfica na formação do professor de Geografia

ITUIUTABA-MG
2026

ÉDER RIBEIRO DANTAS FILHO

**A CONSTRUÇÃO DO OLHAR GEOGRÁFICO:
memórias escolares e narrativa autobiográfica na formação do
professor de Geografia**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Licenciatura apresentado ao Curso de
Graduação em Geografia do Instituto de
Ciências Humanas do Pontal, da
Universidade Federal de Uberlândia,
como parte dos requisitos para obtenção
do título de licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Adriano R. de La
Fuente

**ITUIUTABA-MG
2026**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

D192 2026	Dantas Filho, Éder Ribeiro, 2001- A CONSTRUÇÃO DO OLHAR GEOGRÁFICO: [recurso eletrônico] : Memórias escolares e narrativa autobiográfica na formação do professor de Geografia / Éder Ribeiro Dantas Filho. - 2026. Orientador: Adriano Rodrigues De Souza De La Fuente. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Uberlândia, Graduação em Geografia. Modo de acesso: Internet. Inclui bibliografia. Inclui ilustrações. 1. Geografia. I. Fuente, Adriano Rodrigues De Souza De La, 1982-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Graduação em Geografia. III. Título. CDU: 910.1
--------------	--

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

ÉDER RIBEIRO DANTAS FILHO

**A CONSTRUÇÃO DO OLHAR GEOGRÁFICO:
memórias escolares e narrativa autobiográfica na formação do professor de
Geografia**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Licenciatura apresentado ao Curso de
Graduação em Geografia do Instituto de
Ciências Humanas do Pontal, da
Universidade Federal de Uberlândia,
como parte dos requisitos para obtenção
do título de licenciado em Geografia.

Área de concentração: Ensino de
Geografia

Ituiutaba-MG, 07 de agosto de 2026

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Adriano R. De S. De La Fuente – ICHPO - Orientador

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

Prof.^a Dr.^a Liz Cristiane Dias – ICHPO – Examinadora

Resultado: (X) Aprovado () Reprovado

Dedico este trabalho à minha mãe Branca (*in memorian*) e ao meu avô Antônio Lucindo (*in memorian*), e a minha avó, Maria Francisca, que sempre cuidou de mim. Toda minha admiração e gratidão por seu apoio, carinho e presença ao longo do período de graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me conceder força, sabedoria e perseverança ao longo desta caminhada acadêmica.

À minha família: minha avó Maria Francisca, minha irmã Larissa, minha tia Marilene, minha prima/madrinha Luana e minhas sobrinhas Maria Cecília e Maria Clara, expresso minha mais profunda gratidão pelo amor, incentivo, compreensão e apoio incondicional durante toda a minha trajetória.

À Universidade Federal de Uberlândia e ao Instituto de Ciências Humanas do Pontal, manifesto meu reconhecimento pela formação acadêmica proporcionada, pelos conhecimentos construídos e pelas inúmeras oportunidades de crescimento pessoal e profissional ao longo da graduação.

Agradeço ao Programa de Educação Tutorial (PET), em especial ao grupo do qual fiz parte: PET Geografia Pontal, pelas experiências enriquecedoras desenvolvidas nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão. A convivência com colegas e docentes possibilitou importantes aprendizagens, fortaleceu o trabalho coletivo e ampliou minha compreensão sobre o papel da universidade na formação cidadã.

Minha gratidão estende-se aos amigos da Turma XV que me acompanharam desde o início: Felipe Ferreira, Geisy Pereira, Giulia Montanhan e Isadora Costa com quem compartilhei estudos, pesquisas, atividades de campo, experiências acadêmicas e momentos de convivência que marcaram profundamente esta trajetória. A amizade, o apoio mútuo e a troca constante de conhecimentos tornaram esse percurso mais leve e significativo.

Aos meus afilhados: Lukas Gabriel, Isabelle Sampaio, Graziella Zayda, Josué Henrique, Arthur Ramos, Jislayne Bispo, Joaquim Maximiano e Vitor Hugo Araújo expresso minha profunda gratidão pelo carinho, pelos sorrisos e pelos momentos de felicidade que compartilharam comigo ao longo desta caminhada. Mesmo sem compreenderem a dimensão deste percurso acadêmico, vocês foram presença constante de afeto e renovaram minhas forças nos momentos de maior cansaço. Espero que, no futuro, este trabalho possa representar para vocês um exemplo da importância do estudo, da dedicação e da busca pelos próprios sonhos.

Aos meus queridos últimos calouros e filhinhos que adotei nessa reta final: Nicolas Baptista, Andressa Pereira, Ana Laura Krauss, Hayra Sherlem, Maria Tereza Pio, Nelson Castellanos e Vinícius Ligeiro, expresso minha sincera gratidão por terem

compartilhado comigo momentos tão significativos ao final da graduação. A convivência com vocês reafirmou meu compromisso com a docência, permitindo que eu aprendesse, ensinasse e crescesse em conjunto. A energia, a curiosidade e a confiança que depositaram em mim fortaleceram minha certeza de que a educação se constrói por meio do diálogo, da troca de experiências e da colaboração. Espero que cada um siga sua trajetória acadêmica com dedicação, entusiasmo e a convicção de que o conhecimento é capaz de transformar vidas.

Ao meu veterano: Vinícius Akin, expresso minha sincera gratidão por toda a amizade, acolhimento e apoio ao longo da graduação. Sua disponibilidade para compartilhar experiências, oferecer conselhos e incentivar meu crescimento acadêmico foi fundamental em diversos momentos da minha trajetória. Muito além de um colega de universidade, sua presença tornou os desafios mais leves e as conquistas ainda mais significativas. Obrigado por ser uma referência de companheirismo, generosidade e inspiração durante essa caminhada.

Aos amigos de diferentes cursos: Patrícia Trindade, Cássio Duarte, Giovanna Melo, Joana Alexandria, deixo meu sincero agradecimento pela amizade, pelas conversas, pelas trocas de experiências e pelos momentos compartilhados ao longo da graduação. A convivência com pessoas de diferentes áreas do conhecimento ampliou minha visão de mundo, proporcionou aprendizados que ultrapassaram os limites da sala de aula e tornou minha trajetória universitária ainda mais rica e significativa. Agradeço por cada palavra de incentivo, pelo companheirismo e por fazerem parte dessa importante etapa da minha vida.

Aos meus amigos de infância, Sara Peixoto, Anabela Silva e Marcos Filho, expresso minha sincera gratidão por terem compartilhado comigo diferentes etapas da minha vida. A amizade construída ao longo dos anos, marcada pelo carinho, pela confiança e pelo companheirismo, permaneceu presente mesmo diante das mudanças e dos novos caminhos percorridos. Agradeço o apoio, pelas palavras de incentivo e por todos os momentos vividos, que tornaram minha trajetória mais leve e significativa. Cada conquista alcançada também carrega um pouco da presença e da amizade de vocês.

Agradeço, de modo especial, às professoras que acompanharam minha formação acadêmica, especialmente minha primeira orientadora de pesquisa, Prof.^a Dr.^a Andréia Almeida, ao coordenador do curso e tutor do PET Geografia Pontal, Prof. Dr. Antônio de Oliveira Júnior, pelas contribuições à minha trajetória científica, e ao meu orientador deste Trabalho de Conclusão de Curso, Prof. Dr. Adriano De La Fuente, pela confiança,

dedicação, incentivo e orientação ao longo deste percurso. Seus ensinamentos foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho e para meu crescimento como pesquisador e futuro docente.

Registro também meu agradecimento aos membros da banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Liz Cristiane Dias e Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Augusto Satto Vilela pela disponibilidade em participar deste momento e pelas valiosas contribuições que certamente enriquecerão este estudo.

Por fim, manifesto minha gratidão a todos que fizeram parte da minha formação e que, por meio de seus ensinamentos, exemplos e incentivo, despertaram em mim o compromisso com a docência e contribuíram para a construção da identidade profissional que hoje levo comigo.

*“Mas é preciso dizer: essa
história não começa
agora. Ela começa nas
salas de aula das
universidades públicas,
onde aprendemos a ler o
mundo, questionar
estruturas e entender
nosso lugar dentro de
uma sociedade desigual;
começa nas periferias,
nos interiores, nos
espaços onde existir já é
um ato político; começa
nas vezes em que fomos
desacreditados, e
seguimos mesmo assim.
A universidade pública
não me formou apenas
academicamente, ela me
deu ferramentas para ser
crítico, consciente e,
sobretudo, inteiro.”*

Autoria Própria

RESUMO

Este trabalho apresenta um memorial formativo que analisa a constituição do olhar geográfico e da identidade docente a partir das experiências familiares, escolares e acadêmicas vivenciadas ao longo da trajetória do autor. Parte-se do seguinte problema de pesquisa: de que maneira as memórias, os espaços vividos e as experiências formativas contribuem para a construção da identidade do professor de Geografia e para o desenvolvimento de um olhar geográfico sobre o mundo? A pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender a formação docente para além dos espaços institucionais de ensino, reconhecendo que os processos educativos também são construídos nas relações familiares, nas vivências escolares, nos lugares de pertencimento e nas experiências acumuladas ao longo da vida. O objetivo consiste em refletir sobre a constituição da identidade docente, evidenciando como essas experiências contribuíram para a formação do futuro professor de Geografia e para a compreensão do espaço geográfico. Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, fundamentada na pesquisa (auto)biográfica, no memorial formativo e em levantamento bibliográfico, utilizando as narrativas de vida como instrumentos de reflexão e produção do conhecimento, articuladas aos referenciais teóricos da Educação e da Geografia. De modo geral, os resultados indicam que as experiências vividas constituem elementos fundamentais na formação do professor, evidenciando o potencial das narrativas autobiográficas como instrumento de reflexão sobre os processos formativos e sobre a relação entre memória, espaço e educação.

Palavras-chave: Formação Docente; Identidade Docente; Memórias Escolares; Ensino de Geografia; Espaço Vivido.

ABSTRACT

This work presents a formative autobiography analyzing the formation of a geographical perspective and teaching identity based on family, school, and academic experiences encountered throughout the author's journey. It addresses the following research question: how do memories, lived spaces, and formative experiences contribute to constructing a Geography teacher's identity and developing a geographical perspective on the world? The study is justified by the need to understand teacher training beyond institutional educational settings, recognizing that educational processes are also shaped by family relationships, school experiences, places of belonging, and life experiences. The objective is to reflect on the formation of teaching identity, highlighting how these experiences contribute to the future Geography teacher's development and their understanding of geographical space. Methodologically, this is a qualitative study grounded in (auto)biographical research, formative memoirs, and a literature review; it employs life narratives as tools for reflection and knowledge production, linked to theoretical frameworks in Education and Geography. The work follows the author's formative journey and is structured into three chapters: the first addresses origins, ties of belonging, and childhood experiences; the second discusses school memories and the discovery of Geography as a field of knowledge and professional practice; and the third analyzes university education, highlighting academic experiences, supervised internships, and practices that foster the construction of teaching identity. Overall, the results indicate that lived experiences are fundamental elements in teacher training, demonstrating the potential of autobiographical narratives as tools for reflecting on formative processes and the relationship between memory, space, and education.

Keywords: Teacher Education; Teacher Identity; School Memories; Geography Teaching; Lived Space.

SUMÁRIO

1	Introdução.....	13
1.1	Metodologia.....	16
2	ORIGENS E ESPAÇOS VIVIDOS	21
2.1	Família, pertencimento e identidade	23
2.2	Infância e primeiras leituras de mundo	29
2.3	Espaço vivido e pertencimento	37
3	ESCOLA, MEMÓRIA E FORMAÇÃO GEOGRÁFICA	41
3.1	A escola como instituição social	44
3.2	Memórias escolares e influências na trajetória	47
3.3	A construção da identidade docente	53
3.4	O olhar geográfico como leitura de mundo	57
4	UNIVERSIDADE E IDENTIDADE DOCENTE.....	60
4.1	Experiências formativas na licenciatura	63
4.2	Estágios supervisionados, monitorias e programas acadêmicos	68
4.3	Teoria e prática na formação docente	76
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
6	REFERÊNCIAS	84

1. Introdução

A elaboração desta autobiografia fundamenta-se na compreensão de que a formação docente é construída ao longo da vida, sendo resultado das experiências familiares, escolares, acadêmicas e sociais vivenciadas pelos sujeitos. Nesse sentido, revisitar minha própria trajetória representa uma oportunidade de refletir sobre os caminhos percorridos e compreender como diferentes vivências contribuíram para a construção da minha identidade pessoal, acadêmica e profissional, este trabalho busca atribuir novos significados às experiências que marcaram minha caminhada até a Licenciatura em Geografia.

Ao longo da graduação, compreendi que muitos dos conceitos estudados pela Geografia, como lugar, território, paisagem e espaço vivido, sempre estiveram presentes em minha história, ainda que, por muito tempo, não fossem percebidos sob essa perspectiva. As memórias da infância, as vivências familiares, a experiência escolar e o ingresso na universidade passaram a ser reinterpretados à luz do conhecimento geográfico, evidenciando que a Geografia constitui uma importante ferramenta para compreender as relações entre os sujeitos, os espaços e a sociedade.

A formação de um professor é resultado de um percurso constituído por experiências, memórias, encontros, desafios e aprendizagens que se acumulam ao longo da vida, que antes mesmo do ingresso na universidade, diferentes espaços, sujeitos e vivências contribuem para a construção da identidade docente, revelando que ensinar é uma prática que se forma muito antecipadamente a atuação profissional. Nesse contexto, revisitar a própria trajetória torna-se um exercício de reflexão sobre os caminhos percorridos, as experiências vividas e os processos que contribuíram para a constituição do sujeito e do futuro educador, como as ideias de Bondía (2002, p.26) em que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que acontece, mas o que nos acontece”.

Escrever um memorial formativo significa compreender que a formação não acontece de maneira linear ou restrita aos espaços institucionais de ensino. Pelo contrário, ela é construída nas relações familiares, nas experiências escolares, nos deslocamentos, nos lugares vividos e nas diferentes formas de interação com o mundo. Ao rememorar essas experiências, torna-se possível identificar acontecimentos, pessoas e espaços que

marcaram profundamente a trajetória pessoal e acadêmica, atribuindo novos significados às vivências que, muitas vezes, pareciam apenas parte do cotidiano.

Inicialmente, a escolha pela Licenciatura em Geografia não ocorreu de forma repentina, mas foi sendo construída ao longo da infância, da adolescência e da vida escolar, por meio das experiências familiares, das referências docentes presentes em minha história e, posteriormente, com o contato da Geografia enquanto possibilidade de compreender o espaço, as relações humanas e as transformações da sociedade.

As vivências em Capinópolis e Ituiutaba, a história de migração da minha família, os diferentes espaços escolares e, posteriormente, a formação universitária constituíram elementos fundamentais na construção do meu olhar geográfico e na consolidação do desejo de me tornar professor desta ciência. Nesse sentido, este trabalho parte da compreensão de que a Geografia ultrapassa os limites da sala de aula e dos conteúdos curriculares, constituindo uma forma de interpretar o mundo, permitindo compreender como os sujeitos produzem, vivenciam e atribuem significados aos espaços que habitam.

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a constituição da minha identidade docente a partir das experiências familiares, escolares e acadêmicas, destacando como as vivências, memórias, relações de pertencimento e referências afetivas contribuíram para minha formação pessoal e para a construção do olhar geográfico. Busca-se também compreender o papel da escola, dos professores, das práticas educativas e das experiências escolares na formação da minha identidade estudantil, no despertar do interesse pela Geografia e na aproximação com a docência.

Objetiva-se também refletir sobre as experiências vivenciadas na Licenciatura em Geografia, destacando as contribuições da formação universitária, dos estágios supervisionados, das monitorias, da participação no Programa de Educação Tutorial (PET) e das demais atividades acadêmicas para a construção da minha identidade docente e do olhar geográfico sobre o espaço vivido, reconhecendo que esses diferentes percursos formativos fortaleceram a articulação entre teoria e prática e contribuíram para a constituição de uma prática docente crítica, reflexiva e comprometida com a realidade social.

Portanto, a construção deste trabalho fundamenta-se na perspectiva das narrativas autobiográficas como possibilidade de compreender os processos de formação humana e profissional, conforme as ideias de Portugal e Torres (2019) já que ao revisitar

lembranças, experiências e espaços vividos, procuro estabelecer um diálogo entre memória e conhecimento científico, relacionando minha trajetória às contribuições teóricas da Geografia e da Educação. Assim, a narrativa pessoal deixa de assumir um caráter exclusivamente descritivo e passa a constituir um exercício de reflexão crítica sobre os caminhos que me conduziram à docência.

A organização deste memorial acompanha o percurso da minha formação. No primeiro capítulo, intitulado *Origens e Espaços Vividos*, apresento minhas ascendências familiares, destacando as trajetórias de meus avós, as influências herdadas da família materna e paterna e as experiências que constituíram minhas primeiras relações de pertencimento e identidade. Em seguida, abordo minha infância, as transformações vividas após a perda de minha mãe e o papel desempenhado pela família na construção dos valores que orientam minha trajetória.

O segundo capítulo, *Escola, Memória e Formação Geográfica*, dedica-se às experiências vividas durante a educação básica, refletindo sobre a escola como espaço de formação humana, social e intelectual, destacando professores que marcaram minha trajetória e contribuíram para despertar o interesse pela Geografia e pela docência. Também discuto como as experiências escolares possibilitaram a construção de um olhar geográfico sobre o mundo, aproximando os conhecimentos científicos das vivências cotidianas.

No terceiro capítulo, *Universidade e Identidade Docente em Geografia*, analiso as experiências formativas vivenciadas durante a graduação em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia. São abordados os desafios impostos pela pandemia, o retorno aos estudos, a participação em programas acadêmicos, as monitorias, os estágios supervisionados e as diferentes experiências que contribuíram para a construção da minha identidade docente. Nesse capítulo, procuro demonstrar como a universidade ampliou minha compreensão acerca da Geografia, permitindo reinterpretar minha própria trajetória a partir dos conceitos geográficos e das reflexões construídas ao longo da licenciatura.

Por fim, compreende-se que o percurso metodológico adotado possibilita integrar vida, formação e produção do conhecimento. A utilização do memorial formativo, articulado à pesquisa (auto)biográfica e ao levantamento bibliográfico, permite reconhecer que a formação docente é um processo contínuo, construído por meio das

experiências vividas, das relações estabelecidas com diferentes sujeitos e da reflexão crítica sobre os próprios percursos. Assim, esta metodologia não apenas orienta a construção deste trabalho, mas também reafirma o memorial como um importante instrumento de investigação, formação e produção de conhecimento no campo da Educação e da Geografia.

Nas considerações finais, retomo os principais elementos discutidos ao longo do memorial, refletindo sobre os processos que contribuíram para minha formação enquanto sujeito e futuro professor de Geografia, e quando revisito minha história, compreendo que ensinar significa, antes de tudo, reconhecer as experiências que nos constituem, os lugares que nos formam e as pessoas que deixam marcas permanentes em nossa caminhada. Assim, este memorial representa não apenas o encerramento de uma etapa da graduação, mas também o registro de um percurso de vida que continua sendo construído diariamente por meio da educação, da Geografia e das experiências que ainda estão por vir.

Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, fundamentado na perspectiva das narrativas (auto)biográficas e do memorial formativo como instrumento de reflexão sobre os processos de constituição da identidade docente. Diferentemente das pesquisas voltadas à mensuração de dados quantitativos, a abordagem qualitativa busca compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, reconhecendo que a realidade social é construída por meio das relações estabelecidas entre indivíduos, contextos e vivências, procurando compreender como diferentes experiências familiares, escolares e acadêmicas contribuíram para minha formação enquanto futuro professor de Geografia, conforme as ideias de Josso (2004):

A originalidade do trabalho com Histórias de Vida e da pesquisa-formação está assentado no fato de que esse tipo de abordagem se preocupa com que os autores das narrativas consigam produzir conhecimentos significativos (a partir de suas narrativas), primeiramente, para eles próprios, no qual se vejam como protagonistas (sujeitos) em suas próprias histórias, (Josso, 2004, p. 25).

O percurso metodológico adotado fundamenta-se na pesquisa (auto)biográfica, compreendida como uma possibilidade de investigação que utiliza as narrativas de vida

como fonte de produção do conhecimento. Essa perspectiva entende que contar a própria história não significa apenas rememorar acontecimentos, mas refletir criticamente sobre eles, atribuindo novos significados às experiências vividas, buscando compreender como os diferentes momentos da minha vida dialogam com minha formação acadêmica e profissional, reconhecendo que a constituição da identidade docente ocorre de maneira contínua e processual.

De acordo com Passeggi (2018), sob a perspectiva textual, a narrativa é compreendida como uma organização singular de acontecimentos, experiências, estados mentais e ações vivenciadas pelos sujeitos, na qual cada elemento adquire significado em relação ao contexto em que está inserido, já que a pesquisa (auto)biográfica possibilita ao docente revisitar sua trajetória de vida e de formação, favorecendo o autoconhecimento e a reflexão crítica sobre sua prática profissional.

Ao assumir o papel de narrador de sua própria história, o professor atribui novos sentidos às suas experiências, articulando dimensões individuais e coletivas que contribuem para a construção de sua identidade docente. Além disso, conforme ressalta Passeggi (2018), a pesquisa (auto)biográfica insere-se em um movimento científico e cultural que reconhece as narrativas de si como fontes privilegiadas de investigação, por permitirem compreender como os sujeitos constroem suas relações com o mundo e com os diferentes espaços sociais nos quais vivem, aprendem e atuam profissionalmente.

O memorial formativo constitui o principal procedimento metodológico desta pesquisa. Segundo Souza (2007) esse gênero acadêmico possibilita articular experiências pessoais e conhecimentos científicos, favorecendo um processo de reflexão sobre os percursos de formação e sobre os acontecimentos que contribuíram para a construção da identidade profissional, no qual, as memórias deixam de assumir apenas um caráter descritivo e passam a constituir objetos de análise, sendo interpretadas à luz dos referenciais teóricos da Educação e da Geografia.

A construção deste memorial foi desenvolvida por meio da rememoração de experiências significativas vivenciadas em diferentes momentos da minha trajetória. Foram retomadas lembranças relacionadas ao contexto familiar, às vivências da infância, ao percurso escolar, ao ingresso na universidade, às experiências desenvolvidas durante a Graduação de Licenciatura em Geografia e às atividades acadêmicas que marcaram minha formação docente, que foram organizadas de maneira cronológica, permitindo

compreender as transformações ocorridas ao longo do percurso formativo e as relações existentes entre os diferentes contextos vividos.

Segundo Souza (2013), as biografias educativas constituem um importante recurso para compreender a trajetória formativa dos professores, uma vez que, por meio da narrativa, tornam possível acessar dimensões subjetivas relacionadas às experiências vividas no contexto escolar. Essas narrativas permitem analisar como os docentes percebem as relações entre ensino e aprendizagem, constroem sua identidade profissional e atribuem significado às diferentes etapas de sua vida e carreira. Dessa forma, as biografias educativas favorecem uma compreensão mais ampla dos sujeitos, de suas experiências e dos sentidos produzidos nas práticas desenvolvidas no ambiente escolar.

Além das narrativas pessoais, este trabalho fundamenta-se em levantamento bibliográfico, realizada por meio da consulta a livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais que discutem temas relacionados à formação docente, memorial formativo, pesquisa (auto)biográfica, ensino de Geografia e identidade profissional. O levantamento bibliográfico teve como finalidade estabelecer um diálogo entre minha trajetória e as contribuições produzidas por pesquisadores das áreas da Educação e da Geografia, possibilitando interpretar as experiências narradas sob uma perspectiva acadêmica.

No campo da pesquisa (auto)biográfica, recorrem-se às contribuições de Josso (2010), Souza (2007) e Passeggi (2018) cujas produções evidenciam o potencial formativo das narrativas de vida. No âmbito da Geografia, a pesquisa dialoga com autores como Santos (2006), Callai (2005), Cavalcanti (1998) e Tuan (1983), cujas discussões sobre espaço, lugar, território, cotidiano e educação geográfica contribuíram para interpretar as experiências apresentadas neste memorial.

Por meio dessa abordagem, procura-se interpretar os fenômenos estudados de modo a compreender os significados que lhes são atribuídos pelos participantes. Para fundamentar esta pesquisa, foram consultadas contribuições teóricas de diversos autores, entre os quais se destacam Cunha (1997), Nascimento (2010), Silva e Maia (2010), Libâneo (2001), Pimenta (2002) e Souza (2007), além de outros estudiosos que discutem a temática investigada.

A análise das experiências narradas foi conduzida de maneira reflexiva, buscando identificar elementos que contribuíram para a constituição da minha identidade docente.

Mais do que descrever acontecimentos, procurei compreender como as vivências familiares, escolares e universitárias influenciaram minhas escolhas, meus valores e minha maneira de compreender o próprio ensino de Geografia. Nesse processo, os conceitos geográficos lugar, território, paisagem e espaço vivido constituíram importantes categorias analíticas para interpretar minha trajetória e evidenciar as relações entre sujeito, espaço e tempo.

Halbwachs (2006) define a memória coletiva como uma construção social e compartilhada, na qual as lembranças individuais dependem diretamente dos grupos de referência e quadros sociais aos quais o sujeito pertence. Ao longo desse memorial, a memória é compreendida como um processo de reconstrução do passado realizado a partir das experiências do presente, reconhecendo que as narrativas aqui apresentadas não correspondem à reprodução exata dos acontecimentos vividos, mas às interpretações construídas sobre essas experiências ao longo do tempo.

Essa compreensão reforça o caráter reflexivo da pesquisa e evidencia que o memorial constitui um exercício de análise da própria formação, mais do que um simples relato autobiográfico. Barros e Pinheiro (2017) defendem que compreender a formação do professor de Geografia implica reconhecer a estreita relação entre sua trajetória escolar e sua história de vida, uma vez que ambas se articulam na constituição da identidade docente.

Conforme argumenta Josso (2004), a autobiografia constitui um importante instrumento de produção de conhecimento sobre o sujeito em formação, uma vez que possibilita compreender sua trajetória a partir das relações estabelecidas com os diferentes espaços, territórios e tempos de aprendizagem. Nessa perspectiva, narrar a própria história representa um exercício de reflexão, pertencimento e conscientização, permitindo ao sujeito reconhecer e ressignificar os percursos que marcaram seu processo formativo.

Nessa perspectiva, as experiências vividas ao longo da formação tornam-se elementos fundamentais para compreender os processos de ensinar e aprender. Assim, as histórias de vida, as narrativas autobiográficas, os memoriais, as fotografias e outros registros pessoais passaram a ser reconhecidos como importantes instrumentos de formação e de autoformação, por possibilitarem a reflexão crítica sobre os percursos individuais e coletivos dos sujeitos.

2. ORIGENS E ESPAÇOS VIVIDOS

A minha história começa antes mesmo do meu nascimento, ela se inicia nas trajetórias daqueles que vieram antes de mim, nas experiências, nos deslocamentos, nos encontros e nas vivências que construíram as bases da minha existência. Compreender quem sou exige, antes de tudo, reconhecer as raízes familiares que contribuíram para minha identidade até aqui, meus valores e minha forma de perceber o mundo. Assim, este capítulo busca apresentar as origens da minha trajetória, partindo da história dos meus ascendentes até chegar ao encontro dos meus pais, responsáveis diretos pela formação da pessoa que me tornei.

Minha história é marcada pelo encontro de diferentes territórios, culturas e experiências de vida. De um lado, estão meus avós maternos, nordestinos, migrantes do Estado do Rio Grande do Norte; do outro, meus avós paternos, mineiros, profundamente ligados ao interior de Minas Gerais, diferentes origens carregam modos distintos de viver, falar, trabalhar e compreender o espaço, aspectos que, direta ou indiretamente, influenciaram minha formação humana, cultural, social e política.

Meus avós maternos Maria Francisca dos Santos, conhecida carinhosamente como “Dona Maria”, e o saudoso Antônio Reprasiano dos Santos, chamado por muitos de “Antônio Lucindo”, nasceram no interior do Rio Grande do Norte, nas cidades de Caicó e Jardim do Seridó, localidades marcadas pelas características do sertão nordestino, pela resistência do povo sertanejo e pelas dificuldades impostas pelas desigualdades sociais e climáticas da região, e, como muitos brasileiros nordestinos, meus avós vivenciaram experiências ligadas à migração, à busca por melhores condições de vida e ao enfrentamento das dificuldades socioeconômicas.

A trajetória de migrantes dos meus avós maternos revela uma realidade bastante presente na história do Brasil; o deslocamento de famílias nordestinas para outras regiões do país em busca de oportunidades, que, não representam apenas mudanças geográficas, mas também transformações culturais, sociais e emocionais. Carregar consigo as memórias da terra natal, os costumes, as tradições e os modos de vida são também uma forma de resistência e pertencimento, e, mesmo distantes do lugar de origem, meus avós mantiveram vivos muitos elementos da cultura nordestina em seu cotidiano, procurando transmitir para as gerações seguintes.

As histórias contadas, os modos de falar, os costumes familiares, a religiosidade e os valores ensinados por Dona Maria e Antônio Lucindo ajudaram a construir parte significativa da minha identidade. A força, a simplicidade e a persistência presentes em suas trajetórias tornaram-se referências importantes para minha vida, e olhando para suas experiências, compreendo como as vivências familiares também são produtoras de conhecimento e de formação humana.

Por outro lado, minhas raízes paternas encontram-se em Minas Gerais, Estado marcado por forte tradição cultural, ruralidade e relações comunitárias bastante características do interior brasileiro. Meus avós paternos, Maria Gorete Dantas e Antônio Alves Ribeiro, nasceram e viveram em território mineiro, carregando consigo os valores e as experiências típicas dessa realidade social. A convivência com as heranças culturais nordestina e mineira contribuiu para minha formação e identidade, reunindo diferentes referências de pertencimento, modos de vida e tradições que influenciaram minha maneira de enxergar o espaço, as pessoas e as relações sociais.

Mais do que apenas nomes em uma árvore genealógica, meus avós representam histórias de luta, trabalho e resistência, eles são sujeitos que construíram suas vidas em contextos marcados por desafios, mas também por afetos, solidariedade e esperança. Suas experiências ajudam a explicar não apenas de onde venho, mas também os valores que carrego comigo.

É nesse contexto de diferentes trajetórias familiares que surge o encontro dos meus pais; Maria Lelinha dos Santos, minha mãe, e Éder Ribeiro Dantas, meu pai. A união de ambos representa o encontro de histórias, territórios e experiências distintas que, juntas, possibilitaram o início da minha própria trajetória. Em minha saudosa mamãe, encontrei o carinho, a força e a sensibilidade herdados das vivências nordestinas de sua família. Em meu pai, percebo os valores, os ensinamentos e as referências construídas a partir da realidade mineira.

Souza e Almeida (2013) afirmam que a identidade docente é construída a partir da diversidade de experiências e vivências cotidianas dos sujeitos, configurando-se em um processo complexo, plural e multifacetado. Esse processo se desenvolve por meio das relações estabelecidas entre a dimensão pessoal e a dimensão profissional do professor, sendo continuamente influenciado pelo contexto sociocultural, político e ideológico no qual ele está inserido.

Falar sobre meus pais é também falar sobre afeto, pertencimento e formação, já que eles foram os principais responsáveis pelos primeiros ensinamentos que recebi, pelas experiências que vivi e pelos caminhos que comecei a trilhar desde a infância. A família, nesse sentido, constitui-se como o primeiro espaço de aprendizagem, convivência e construção de identidade, pois com ela que aprendemos valores, criamos vínculos e desenvolvemos nossas primeiras leituras sobre o mundo, mesmo que em uma escala micro.

Minha trajetória é resultado de encontros, deslocamentos, heranças culturais e experiências familiares que atravessam gerações, e, ao revisitar essas memórias e narrativas, não busco apenas contar a história da minha família, mas também compreender como essas vivências contribuíram para a formação do meu olhar sobre a vida, sobre o espaço e sobre minha futura atuação enquanto professor de Geografia.

2.1. *Família, pertencimento e identidade*

Nasci no dia 3 de janeiro de 2001, às seis horas e trinta minutos da manhã, no Hospital São José, localizado na cidade de Ituiutaba-MG. Meu nome é Éder Ribeiro Dantas Filho, e minha trajetória de vida começa nesse espaço marcado pelas relações familiares, pelos afetos e pelas experiências que, mais tarde, contribuíram para a construção do meu olhar sobre o mundo e sobre a própria Geografia.

Minhas primeiras memórias estão profundamente ligadas ao meio familiar, e, posteriormente, Capinópolis-MG, onde cresci ao lado dos meus pais durante os primeiros sete anos da minha vida, período que recordo como a base inicial da minha formação afetiva e humana. A minha casa, nesse contexto, não era apenas um espaço físico, mas um território de proteção, convivência e construção das primeiras experiências sociais. Foi nesse ambiente que comecei a desenvolver minhas primeiras percepções sobre pertencimento, cuidado e identidade.

Entretanto, minha infância foi atravessada por uma ruptura profunda: a perda da minha mãe aos sete anos de idade, um acontecimento que marcou significativamente minha trajetória pessoal e familiar, alterando não apenas minha estrutura cotidiana, mas também a forma como passei a compreender os vínculos afetivos, os espaços de convivência e as relações familiares, pois a ausência materna transformou minha experiência de infância e inaugurou um novo momento em minha vida. Sobre isso, Souza (2007) argumenta:

A lembrança remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu e a memória narrativa, como virada significante, marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais se articulam com as lembranças e as possibilidades de narrar experiências. Trabalhar com a memória, seja a memória institucional ou a do sujeito, faz emergir a necessidade de se construir um olhar retrospectivo e prospectivo no tempo e sobre o tempo reconstituído como possibilidade de investigação e de formação de professores. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador (Souza, 2007, p. 63-64).

A reflexão apresentada por Souza (2007) permite compreender que a memória ultrapassa a simples recordação de acontecimentos passados, constituindo-se como um processo de reconstrução da trajetória de vida e de ressignificação das experiências vividas. Ao revisitar diferentes tempos, espaços e relações, o sujeito estabelece conexões entre suas vivências, os lugares que ocupou e as pessoas que marcaram seu percurso, atribuindo novos significados à própria história.

Nesse sentido, as narrativas autobiográficas tornam-se fundamentais para compreender como determinados acontecimentos influenciam a constituição da identidade e da formação docente, uma vez que possibilitam interpretar as experiências não como fatos isolados, mas como elementos que se articulam na construção do olhar sobre si, sobre o mundo e a sobre a profissão, e sob essa perspectiva que uma das experiências mais marcantes da minha infância passa a ocupar lugar central em minha trajetória formativa.

Após a morte da minha mãe, passei a morar com meus avós maternos, Dona Maria e Antônio Lucindo, e a casa dos meus avós tornou-se, então, meu novo território de formação, acolhimento e reconstrução emocional, e mais do que um novo lugar para morar, aquele espaço passou a representar continuidade familiar, memória e resistência afetiva diante das mudanças impostas pela vida.

A convivência com meus avós possibilitou a construção de laços ainda mais profundos com minhas origens familiares e culturais. Dona Maria e Antônio Lucindo carregavam em suas histórias as marcas da migração nordestina, das experiências de trabalho, das dificuldades enfrentadas e dos valores construídos ao longo da vida, e

crescer sob seus cuidados significou também crescer cercado por narrativas, memórias e ensinamentos que ultrapassam a dimensão individual e se conectam a processos sociais mais amplos.

Percebo que minha formação não aconteceu apenas na escola, mas também dentro de casa, nas conversas cotidianas, nos conselhos, nas histórias de vida e nos modos de viver compartilhados pelos meus avós. Foi nesse espaço familiar que comecei, ainda sem perceber, a construir um olhar atento para as relações humanas, para os sentimentos de pertencimento e para as transformações do espaço vivido. A mudança para a casa dos meus avós também representou uma mudança territorial e emocional, onde cada espaço da casa, cada rotina e cada lembrança passaram a carregar novos significados.

Ao longo desse processo de crescimento e reconstrução da minha trajetória familiar, outra figura tornou-se fundamental em minha formação; Larissa, minha irmã, dez anos mais velha que eu. Sua presença foi extremamente importante em diferentes momentos da minha vida, especialmente após o período em que passei a morar com meus avós maternos, que foi mais do que uma irmã, ela também se tornou uma referência de cuidado, incentivo e inspiração.

Durante minha infância e adolescência, acompanhei de perto sua trajetória acadêmica e seus esforços para construir sua formação profissional. Minha irmã cursou Pedagogia em uma instituição de ensino superior que, naquele período, ainda era uma universidade particular e que, posteriormente, tornou-se uma universidade pública, e observando sua caminhada acadêmica permitiu que eu tivesse contato, ainda muito jovem, com o universo universitário, mesmo antes de fazer parte dele oficialmente.

Lembro-me de perceber, desde cedo, o quanto estudar exigia dedicação, resistência e compromisso. Via o “corre” diário da minha irmã entre estudos, responsabilidades e sonhos, e sua busca constante por crescimento pessoal e profissional, especialmente na construção de sua identidade enquanto professora. Esses movimentos passaram a despertar em mim não apenas admiração, mas também um sentimento de possibilidade, em que a universidade deixava de ser um espaço distante e abstrato e começava a se tornar algo possível dentro da minha própria realidade.

A presença da minha irmã contribuiu significativamente para ampliar meus horizontes e minhas perspectivas sobre o futuro. Em muitos contextos sociais, especialmente para jovens oriundos de famílias populares, o acesso à universidade pública ainda é cercado por obstáculos, inseguranças e distanciamentos simbólicos, onde o ensino superior parece não pertencer à realidade de determinados sujeitos sociais, e ao acompanhar a trajetória da minha irmã, comecei a compreender que aquele espaço também poderia ser ocupado por pessoas como nós.

A experiência dela tornou-se uma importante referência em minha formação, pois seu percurso acadêmico ajudou a construir em mim o desejo de ingressar no ensino superior e, especialmente, de cursar uma licenciatura, mais do que a escolha por uma profissão, esse desejo estava ligado à compreensão da educação como possibilidade de transformação social, crescimento pessoal e construção de novos caminhos.

A docência passou, então, a ocupar um lugar significativo em minha trajetória, e por mais que eu não compreendesse completamente naquele momento, começava a nascer em mim uma identificação com o universo da educação, com os processos de ensino e aprendizagem e com o papel social desempenhado pelos professores. Ver minha irmã tornando-se professora me permitiu enxergar a educação não apenas como um espaço de formação técnica, mas também como um espaço de cuidado, construção humana e transformação de vidas.

De acordo com Souza (2007), o processo de narrar e revisitar as próprias memórias ultrapassa a dimensão estritamente subjetiva da experiência individual, uma vez que está inserido em um contexto histórico, social e cultural que influencia a trajetória do sujeito. Assim, as narrativas de vida constituem-se também como expressões de uma memória coletiva e cultural, permitindo compreender como as experiências pessoais são atravessadas pelas relações sociais, pelos espaços vividos e pelos diferentes contextos de formação.

Outro aspecto fundamental na construção da minha trajetória é o fato de eu ter crescido em uma família profundamente marcada pela docência, onde a educação sempre esteve presente em minha vida não apenas como um caminho profissional possível, mas como parte da própria identidade familiar. Posso dizer que a licenciatura, de alguma maneira, sempre correu em minhas veias; minha mãe era professora, e sua

trajetória na educação representa uma das primeiras referências que tive sobre o significado de ensinar, cuidar e transformar vidas por meio do conhecimento. Mesmo com a interrupção precoce de sua presença em minha vida, sua identidade enquanto educadora permaneceu viva dentro da nossa família e nas memórias construídas sobre ela, falar da minha mãe é também falar da educação como afeto, compromisso e construção humana.

Além dela, minha tia Maria Lenice (irmã da minha mãe) também é professora. Sua atuação reforça, dentro do ambiente familiar, a presença constante da escola, dos processos educativos e das discussões ligadas ao ensinar e aprender. A docência nunca pareceu para mim como algo distante, mas como uma prática cotidiana, presente nas conversas, nas experiências e nas trajetórias das mulheres da minha família.

Além dessas referências mais próximas, também tenho uma prima, Cleidimar Bráz, de segundo grau, por parte da família da minha avó, que também atua como professora. Percebo que o magistério atravessa gerações da minha família, constituindo quase uma herança afetiva, cultural e simbólica, de mulheres que dedicaram suas vidas à educação, ao ensino e à formação de outras pessoas, deixando marcas não apenas em suas famílias, mas também nos espaços escolares em que atuaram.

Crescer cercado por professoras fez com que eu desenvolvesse, desde cedo, uma relação muito próxima com a escola e com o universo educacional, onde a docência, para mim, nunca foi apenas uma profissão observada de fora; ela fazia parte das relações familiares, das referências afetivas e das experiências que estruturavam meu cotidiano. Ainda criança, mesmo sem compreender plenamente o significado disso, eu já estava inserido em um ambiente no qual a educação ocupava um lugar central.

Essa convivência contribuiu diretamente para a construção da minha identidade e para a forma como passei a enxergar o papel social do professor, e observando as mulheres da minha família, compreendi que ensinar vai muito além da transmissão de conteúdos, e que ser professor envolve acolher, orientar, construir caminhos e, muitas vezes, transformar vidas através do conhecimento e da sensibilidade humana.

Além das referências ligadas diretamente à educação, outras mulheres também exerceram papel essencial em minha formação humana, afetiva e social, entre elas, destaco minha tia Marilene e minha madrinha/prima Luana, figuras extremamente importantes em minha trajetória de vida. Ambas participaram ativamente da minha criação e estiveram presentes em diferentes momentos do meu crescimento, oferecendo apoio, cuidado e acolhimento.

Minha tia Marilene, trabalhadora autônoma, sempre representou para mim uma imagem de força, esforço e perseverança. Sua rotina de trabalho, marcada pela autonomia e pela busca constante por sustento e estabilidade, ensinou-me, desde cedo, valores relacionados à responsabilidade, à dignidade do trabalho e à luta cotidiana enfrentada por muitas mulheres brasileiras.

Já minha madrinha Luana, filha da minha tia Marilene, também ocupa um lugar muito especial em minha história. Dona de casa e chefe de família, ela simboliza a dedicação, o cuidado e a resistência presentes na vida de tantas mulheres que sustentam seus lares não apenas financeiramente, mas também emocionalmente. Sua presença em minha vida sempre esteve associada ao afeto, à proteção e ao sentimento de pertencimento familiar.

Ao olhar para a trajetória dessas mulheres, percebo como minha formação foi construída a partir de múltiplas referências femininas, cada uma contribuindo, à sua maneira, para os valores, aprendizados e sensibilidades que carrego comigo, e que representam importantes territórios de afeto e experiências que ajudaram a moldar minha visão de mundo e minha própria identidade.

Hoje, ao revisitar minha trajetória, percebo que minha escolha pela licenciatura em Geografia não surgiu de maneira isolada ou repentina, e sim foi sendo construída ao longo da vida, nas experiências familiares, nas referências femininas que me cercaram e no contato constante com a educação enquanto prática de cuidado e transformação social.

Minha formação docente, portanto, também é resultado dessas heranças afetivas e dessas memórias familiares que ajudaram a moldar quem sou, e compreender minha história é também compreender a força da educação dentro da minha família. Mais do que coincidência, a presença de tantas professoras em minha

trajetória revela como os laços familiares, os afetos e as experiências compartilhadas podem influenciar profundamente nossos caminhos pessoais e profissionais.

2.2. *Infância e primeiras leituras do mundo*

Minha infância e adolescência foi vivida em Capinópolis, uma cidade pequena do interior mineiro, marcada por relações de proximidade, ritmos mais tranquilos e formas específicas de convivência social. Crescer em uma cidade com aproximadamente dezoito mil habitantes significou desenvolver uma relação muito íntima com o espaço vivido, com as pessoas e com os lugares que faziam parte do meu cotidiano. Em cidades pequenas, as relações sociais costumam ser mais próximas; as pessoas se conhecem, os espaços tornam-se familiares e o sentimento de pertencimento aparece de maneira muito intensa, e foi nesse contexto que construí minhas primeiras experiências espaciais e minhas primeiras percepções sobre o mundo, seguindo as falas de Cunha e Prado (2017):

Mas não se pode ter a ilusão do resgate do vivido tal qual ele aconteceu, porque o encontro com passado é mediado por uma vida percorrida no tempo. Há um intervalo de tempo entre o passado e o presente, que age sobre as sensibilidades do sujeito que rememora. Portanto, as memórias, no movimento contínuo da rememoração conseguiriam não perpetuar o vivido, mas reapresentá-lo sempre outro, porque elas não são como blocos monolíticos que contêm o acontecido no passado, mas se (re)configuram a cada encontro de temporalidades (Cunha e Prado, 2017, p. 31).

Sob essa perspectiva, revisitar minha infância não significa reproduzir os acontecimentos exatamente como ocorreram, mas interpretá-los à luz das experiências e dos conhecimentos construídos ao longo da minha trajetória. As lembranças que emergem nesta autobiografia são atravessadas pelas transformações vividas e pelos novos significados atribuídos aos lugares, às pessoas e às experiências que marcaram meu percurso.

Ainda durante a infância, outro espaço passou a ocupar um lugar importante na minha memória afetiva e na construção do meu olhar geográfico: a cidade de Ituiutaba. Quando minha mãe ainda era viva, realizávamos deslocamentos frequentes até Ituiutaba, geralmente semanalmente ou a cada quinze dias, devido às consultas médicas que ela precisava realizar, e essas viagens, aparentemente simples e rotineiras, tornaram-se experiências extremamente significativas para minha formação enquanto sujeito e

para minha percepção sobre as diferenças espaciais entre a pequena cidade e um centro urbano maior.

Naquele período da infância, Ituiutaba representava, para mim, um universo completamente diferente de Capinópolis; seja a movimentação intensa das ruas, a quantidade de carros, as lojas, os semáforos, o fluxo de pessoas e o ritmo acelerado da cidade despertavam curiosidade, encantamento e, ao mesmo tempo, uma sensação de descoberta constante. A cidade grande ou aquilo que, para mim, parecia grande naquele momento, tornava-se um espaço de observação, relações, conexões, imaginação, e experiências novas.

Após as consultas médicas da minha mãe, era comum caminharmos pelo centro da cidade para fazer compras, resolver questões do cotidiano ou simplesmente circular pelo espaço urbano. Essas caminhadas se transformaram em importantes experiências de releitura do lugar, e mesmo sem compreender teoricamente o que era urbanização, mobilidade e centralidade urbana, eu já observava as diferenças entre: o território, os fluxos, as formas de organização da cidade e a relação de todos eles com as pessoas.

O centro de Ituiutaba me chamava atenção pelas vitrines, pelos sons, pela quantidade e diversidade de pessoas circulando pelas ruas, onde havia uma dinâmica completamente distinta daquela vivida em Capinópolis, que me apresentava uma intensidade espacial que despertava minha curiosidade infantil e ampliava minha percepção sobre a existência de diferentes modos de viver e ocupar os espaços urbanos, conforme Rique (2010) argumenta:

No espaço/tempo exteriorizamos nossos valores morais – éticos, enquanto seres políticos. O que somos, como indivíduos, psiquicamente considerados, registro do espaço endógeno que temos, onde se interiorizam os nossos instintos, e o tempo de nossas consciências. (Rique 2010, p. 16)

Um dos momentos que mais marcaram essas viagens era a travessia da ponte sobre o Rio Tijuco, e até hoje, essa memória permanece muito viva em mim. Eu achava fascinante atravessar a ponte de ônibus e observar o rio lá embaixo, juntamente com sensação de altura, o movimento do ônibus, a imensidão da paisagem e o fluxo das águas despertavam em mim um encantamento difícil de explicar, e a ponte não era apenas uma estrutura física; ela representava passagem, deslocamento e conexão entre espaços diferentes. A travessia da ponte do Tijuco tornou-se uma das minhas primeiras experiências conscientes de observação da paisagem, olhar pela janela do ônibus e

enxergar o rio, a vegetação, o movimento da água e a dimensão daquele espaço fazia com que eu percebesse o mundo para além do meu cotidiano imediato.

Imagem 01:

Ponte do Rio Tijuco, que liga os municípios de Capinópolis e Ituiutaba-MG



Fonte: Correio SV, 2020.

(A imagem teve sua qualidade melhorada, pela Inteligência Artificial)

Essa compreensão também pode ser relacionada à maneira como as experiências vivenciadas ao longo da trajetória escolar contribuíram para a construção do meu olhar sobre o mundo e sobre as transformações ocorridas nos lugares. As paisagens não são apenas elementos visíveis, mas carregam marcas de diferentes tempos, relações e experiências, sendo percebidas e interpretadas a partir das vivências de cada indivíduo. Nesse sentido, Santos (2006) destaca que:

A paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que presidem os movimentos de ontem e de hoje dentro do espaço. A paisagem existe através de suas formas, criadas no passado e no presente, mas ela ganha vida através dos nossos sentidos. (Santos, 2006, p. 83)

Conforme aponta Gil (2002), compreender ideias, percepções e concepções dos sujeitos a partir de suas experiências e subjetividades, é extremamente necessário. Nessa perspectiva, valorizam-se as percepções, atitudes e demais aspectos subjetivos relacionados ao objeto investigado, considerando sua interação com o grupo social ao qual pertencem (Cajueiro, 2013).

Revisitando essas memórias, compreendo que esses deslocamentos contribuíram profundamente para a construção do meu olhar geográfico. A viagem entre Capinópolis e Ituiutaba não representava apenas um trajeto físico; ela simbolizava também um deslocamento de percepções, experiências e leituras do mundo. Durante o percurso, eu observava mudanças na paisagem, nas formas de ocupação do solo, no movimento das estradas e interação urbano e rural, e ainda criança, começava a perceber que os espaços não eram iguais e que cada lugar possuía suas próprias características, ritmos e formas de organização.

Hoje percebo, o quanto esses deslocamentos contribuíram para ampliar minha compreensão sobre as diferenças entre cidade pequena e cidade média, ainda que de maneira intuitiva. Em Capinópolis, predominavam relações de maior proximidade, um ritmo mais lento e uma sensação constante de familiaridade, já em Ituiutaba vivenciava um maior fluxo, diversidade de serviços, movimentação urbana e circulação de pessoas, e essas diferenças começaram a despertar em mim um olhar atento para as dinâmicas espaciais e sociais presentes nos diferentes territórios.

Ainda na minha infância, já começo a perceber que o desenvolvimento do meu olhar geográfico não aconteceu apenas dentro da escola ou por meio dos conteúdos formais de ensino. Pois, antes de compreender o que era a Geografia enquanto ciência, eu já estabelecia relações com o espaço, com as paisagens, com os territórios e com as diferentes formas de viver o mundo através das experiências culturais que marcaram minha infância. Entre essas experiências, os desenhos animados ocuparam um lugar extremamente importante na construção da minha imaginação, da minha percepção espacial e da maneira como eu passei a enxergar diferentes realidades.

Durante minha infância, cresci assistindo a diversos desenhos animados que, mesmo sem a intenção explícita de ensinar Geografia, contribuíram significativamente para ampliar meu olhar sobre o mundo, os lugares, as culturas e as relações sociais, que funcionavam como verdadeiras janelas para outros espaços, despertando curiosidades, sensibilidades e questionamentos sobre diferentes territórios e modos de vida.

Entre os desenhos que marcaram minha infância, lembro com muito carinho de The Powerpuff Girls, conhecido no Brasil como “As Meninas Superpoderosas”. Embora fosse um desenho marcado por fantasia, humor e ação, ele também apresentava questões relacionadas à organização da cidade, à vida urbana e às relações sociais dentro do

espaço urbano fictício de “Townsville”. A cidade aparecia constantemente como um território vivo, atravessado por conflitos, desigualdades, ameaças e relações de poder, e, ainda criança, mesmo sem compreender teoricamente esses aspectos, eu observava as dinâmicas urbanas presentes naquele universo animado, segundo Lefebvre (2001, p.116) “a cidade e o urbano são, por excelência, o lugar do encontro, da simultaneidade, mas também do conflito, da diferença e da contradição”.

Outro desenho muito presente em minha infância foi *Totally Spies*, conhecido como “Três Espiãs Demais”, que me chamava atenção principalmente pelos deslocamentos espaciais realizados pelas personagens. Sam, Clover e Alex viajavam constantemente para diferentes países, cidades e culturas ao redor do mundo. A cada episódio, novos cenários eram apresentados, permitindo contato, ainda que imaginário, com diferentes paisagens, arquiteturas, idiomas e modos de vida, que despertavam curiosidade sobre outros lugares e ajudavam a ampliar minha percepção sobre a diversidade cultural e espacial existente no mundo.

Da mesma forma, *Madeline* também marcou profundamente minha infância. Ambientado em Paris, o desenho apresentava elementos culturais, urbanos e históricos da capital francesa. As ruas, os monumentos, os costumes e os modos de vida mostrados na animação despertavam encantamento e curiosidade, onde a cidade aparecia como espaço de experiência, convivência e descoberta, e sem perceber, começava a desenvolver uma sensibilidade para observar paisagens urbanas, arquiteturas e diferenças culturais.

De acordo com Tardif (2007) os saberes que constituem a nossa percepção do mundo são plurais e começam a ser construídos muito antes da formação acadêmica, baseando-se fortemente nas histórias de vida e nas vivências da infância. Assim, através desse olhar lúdico e sem que eu percebesse conscientemente, aquela animação funcionou como um saber experiencial inicial, permitindo que eu comesse a desenvolver uma sensibilidade precoce para observar as paisagens urbanas, as arquiteturas e as diferenças culturais.

O programa *Teca na TV* desempenhou um papel fundamental ao traduzir noções de identidade, convivência e diversidade para o cenário do cotidiano urbano infantil. Em um ambiente de um bairro dinâmico, onde a imaginação da protagonista e de seus amigos se entrelaçava com a realidade das relações familiares, das trocas com os

vizinhos e do aprendizado prático. Por meio de temas do dia a dia e de quadros que valorizavam a pluralidade cultural, o programa utilizava as dinâmicas e descobertas da vida na cidade como ferramentas para despertar nas crianças o sentimento de pertencimento, o respeito à diversidade e uma sensibilidade aguçada em relação ao espaço habitado e compartilhado.

Também não posso deixar de mencionar *SpongeBob SquarePants*, o famoso “Bob Esponja”, que embora ambientado em um universo fictício no fundo do mar, o desenho despertava fascínio pelos ambientes marinhos, pelos ecossistemas aquáticos e pelas relações construídas naquele espaço submarino. A Fenda do Biquíni, cidade onde a história acontece, possuía organização espacial própria, relações sociais, formas de trabalho e convivência comunitária.

Como conceitua Santos (2006), o espaço geográfico constitui-se como um 'conjunto indissociável, solidário e contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações', onde a configuração territorial ganha vida através das funções sociais e do trabalho. Desse modo, as dinâmicas da Fenda do Biquíni funcionavam como uma verdadeira introdução prática a esses conceitos, mostrando como a sociedade transforma a natureza em um território vivido.

A Turma da Mônica, criada por Mauricio de Sousa, apresentava um cotidiano muito próximo da realidade brasileira: os bairros, as ruas, as brincadeiras nas calçadas, as relações de amizade e convivência entre crianças permitiam uma identificação imediata com o espaço vivido. Diferente de muitos desenhos estrangeiros, a Turma da Mônica trazia elementos facilmente reconhecíveis no contexto urbano brasileiro, aproximando a infância televisiva da realidade social das crianças, e o Bairro do Limoeiro representado nas histórias funcionava como um verdadeiro território de sociabilidade, convivência e experiências cotidianas.

O Sítio do Picapau Amarelo (2001-2007), exibido pela TV Globo, também marcou minha infância, especialmente pela forma como apresentava diferentes relações entre personagens, natureza, cultura e cotidiano. O ambiente do Sítio funcionava como um lugar de descobertas e aprendizagens, no qual as aventuras dos personagens possibilitavam o contato com elementos do folclore, da literatura e da cultura brasileira. As histórias contribuíam, assim, para despertar minha imaginação e ampliar minha

percepção sobre a diversidade cultural e as relações estabelecidas entre as pessoas e o ambiente em que vivem.

A série *O Menino Maluquinho*, exibido pela TV Brasil, também esteve presente nesse período da minha infância, apresentando situações relacionadas ao cotidiano, às amizades, à família e às experiências vivenciadas por crianças. A série abordava diferentes formas de convivência e descoberta do mundo, valorizando a criatividade, a imaginação e as relações construídas no dia a dia. Essas representações contribuíram para que eu reconhecesse aspectos da minha própria realidade nas histórias e percebesse como os lugares de convivência, as relações sociais e as experiências cotidianas participam da formação das crianças.

Já o *Castelo Rá-Tim-Bum* marcou minha infância pela criatividade, pela diversidade cultural e pelo caráter educativo presente em seus episódios, e o cenário principal do programa, funcionava como um espaço de descobertas, aprendizagens e experiências múltiplas. Cada personagem trazia consigo diferentes conhecimentos, linguagens e formas de compreender o mundo, dialogando constantemente com ciência, cultura, arte, natureza, tempo e sociedade, despertando curiosidade e imaginação.

Outro programa extremamente importante foi *Cocoricó*, que apresentava um universo fortemente ligado ao espaço rural e às relações com a natureza. Ambientado em uma fazenda, o programa valorizava o campo, os animais, a vida rural e os saberes tradicionais do interior brasileiro, em um contexto em que muitos conteúdos infantis estavam centrados exclusivamente nos espaços urbanos, *Cocoricó* oferecia uma representação positiva do campo e das relações construídas nesse território.

O contato com esse universo rural permitia compreender, ainda que de maneira lúdica, as dinâmicas do espaço agrário, os modos de vida do campo e a relação entre sociedade e natureza. As paisagens rurais, os ciclos da natureza, os animais e as relações comunitárias presentes no programa despertavam um olhar sensível para o meio rural brasileiro e para sua importância cultural e social.

Ao revisitar essas memórias, percebo que minha infância foi profundamente atravessada por produções culturais que contribuíram para ampliar meu olhar sobre os espaços, os territórios e as relações humanas. Cada desenho ou programa apresentava diferentes formas de viver, habitar e se relacionar com o mundo. Uns enfatizavam a cidade, outros o campo; alguns exploravam universos imaginários, enquanto outros se

aproximavam mais da realidade cotidiana brasileira, e ajudaram a construir referências espaciais, culturais e afetivas que contribuíram para a formação do meu olhar geográfico, mostrando que a Geografia também é construída fora da escola, nas memórias da infância, nos produtos culturais e nas vivências cotidianas.

Os desenhos e programas infantis que marcaram minha trajetória não foram apenas entretenimento, mas também importantes mediadores na forma como comecei a perceber paisagens, territórios, identidades e modos de vida diversos, compreendendo que minha relação com a Geografia começou muito antes dos livros didáticos: ela nasceu também na imaginação, na televisão, nas histórias infantis e nas emoções despertadas por esses universos culturais que fizeram parte da minha infância.

Além disso, os desenhos animados despertavam curiosidade sobre cidades, países, culturas, paisagens naturais e relações sociais, que me permitiam imaginar lugares que nunca havia visitado, criando conexões afetivas e simbólicas com diferentes espaços do mundo. Mais do que entretenimento, esses conteúdos ajudaram a desenvolver minha capacidade de observação, imaginação e percepção espacial.

Essa compreensão dialoga com as perspectivas da geografia humanista, que entende os espaços e lugares a partir das experiências, dos sentimentos e das vivências humanas. O espaço não é apenas algo físico ou cartográfico; ele também é construído pelas emoções, pelas memórias e pelas experiências culturais, e os desenhos da minha infância também fizeram parte da construção dos meus sentidos de lugar e da maneira como comecei a perceber o mundo ao meu redor, conforme Tuan (1983) discute:

O termo 'espaço' e 'lugar' requerem um ao outro para terem definição. A partir da segurança e estabilidade do lugar, estamos cientes da abertura, da liberdade e da ameaça do espaço, e vice-versa. Além disso, se pensarmos no espaço como dotado de movimento implícito, o lugar é uma pausa na linha de movimento. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor. (Tuan, 1983, p. 6)

Ao revisitar essas memórias, compreendo que minha formação enquanto sujeito e futuro professor de Geografia foi atravessada por múltiplas experiências aparentemente simples, mas profundamente significativas. Os desenhos animados, os programas televisivos e os universos imaginários da infância ajudaram a despertar minha curiosidade sobre o espaço geográfico e contribuíram, ainda que de maneira

indireta, para a construção do olhar geográfico que carrego comigo até hoje, e que se materializará nas práticas em sala de aula.

Portanto, ao refletir sobre minha trajetória de vida e sobre a construção do meu olhar geográfico, compreendo que minhas primeiras leituras do mundo começaram muito antes da escola enquanto instituição formal de ensino. Elas nasceram nas experiências cotidianas, nos espaços vividos, nas relações familiares e nos diferentes grupos sociais dos quais participei durante minha infância, e antes mesmo de aprender a ler palavras, eu já realizava leituras do espaço, das pessoas, das relações e das dinâmicas sociais presentes ao meu redor. Essas experiências foram fundamentais para a formação da minha identidade e para o desenvolvimento da minha percepção sobre o mundo.

As reflexões desenvolvidas ao longo deste capítulo evidenciam que a identidade docente não se constitui de forma repentina, mas é resultado de um processo contínuo, permeado por memórias, experiências e aprendizagens construídas em diferentes tempos e espaços, que desempenharam papel fundamental nesse percurso, oferecendo as bases sobre as quais foram edificadas as primeiras compreensões acerca do mundo, do espaço e das relações humanas. Essas experiências iniciais constituíram o alicerce da minha formação e prepararam o caminho para as vivências que seriam posteriormente ampliadas no ambiente escolar.

É justamente nesse contexto que o capítulo seguinte se insere. Se, até aqui, procurei compreender como as experiências familiares e os espaços vividos contribuíram para a construção do meu olhar sobre o mundo, o segundo capítulo volta-se para as memórias escolares e para o papel da escola na consolidação desse processo formativo. Nele, busco refletir sobre como as vivências no ambiente escolar, a influência dos professores, as práticas pedagógicas e o contato mais sistemático com a Geografia fortaleceram meu interesse pela docência e contribuíram para a constituição da minha identidade como futuro professor de Geografia.

2.3. Espaço vivido e pertencimento

Minha infância foi marcada pela convivência em diferentes espaços de socialização, cada um contribuindo de maneira específica para minha formação humana e social. O primeiro desses espaços foi, sem dúvida, a família, minha casa que constituiu meu primeiro território vivido, o espaço onde aprendi os primeiros valores, desenvolvi

vínculos afetivos e comecei a compreender as relações humanas, e foi dentro desse ambiente familiar que iniciei minhas primeiras experiências de pertencimento, cuidado, convivência e identidade.

As relações construídas com meus pais, meus avós, minha irmã, minhas tias e outros familiares ajudaram a formar minha percepção inicial sobre comunidade, solidariedade e convivência coletiva, cada pessoa ocupava um papel importante dentro daquele espaço familiar, e as interações cotidianas contribuíam para a construção das minhas primeiras interpretações sobre o mundo social, e a família, nesse sentido, funcionava como um espaço de aprendizagem constante, onde os afetos, as experiências e as memórias iam moldando minha forma de perceber a realidade.

Após a perda da minha mãe e minha mudança para a casa dos meus avós maternos, novos significados passaram a ser atribuídos aos espaços da infância. A casa dos meus avós tornou-se um território de acolhimento e reconstrução emocional, mas também um espaço de intensa convivência social e familiar, como as conversas, os costumes, as rotinas e as histórias compartilhadas naquele ambiente contribuíram profundamente para minha formação subjetiva e para a maneira como passei a compreender as relações humanas e os vínculos afetivos.

Outro espaço fundamental em minha infância foi a escola, e ainda nos primeiros anos da Educação Infantil, comecei a estabelecer contato com diferentes sujeitos sociais, ampliando minhas experiências de convivência para além do ambiente doméstico, e representou um importante espaço de descoberta, interação e socialização. Foi ali que aprendi a conviver com as diferenças, a compartilhar espaços coletivos e a construir amizades, dentre elas, uma que cultivo até hoje. As experiências escolares da infância vão muito além da alfabetização formal. Antes mesmo do aprendizado das letras e palavras, a escola já desempenhava um papel essencial na formação social das crianças.

Lembro que os grupos de amigos faziam parte das minhas primeiras experiências de sociabilidade fora do núcleo familiar. As brincadeiras, os jogos, os momentos de interação e até mesmo os conflitos cotidianos ajudavam a construir minha percepção sobre o outro e sobre a vida em sociedade, e cada criança trazia consigo diferentes experiências familiares, formas de falar, modos de viver e comportamentos, permitindo que eu comesse a perceber, ainda de maneira intuitiva, a diversidade existente entre as pessoas.

Essas vivências também contribuíram para a formação das minhas primeiras noções sobre território e organização espacial, já que a escola possuía regras, limites, ambientes de convivência e formas próprias de organização. Aos poucos, eu aprendia a compreender suas dinâmicas, estabelecer relações e perceber que minha formação geográfica também começou nessas experiências cotidianas de circulação, convivência e apropriação do ambiente escolar.

Outro espaço importante em minha infância foi a igreja. Minha participação nos grupos religiosos e nas atividades da comunidade religiosa contribuiu significativamente para minha formação social, cultural e afetiva, e para mim igreja representava não apenas um espaço de espiritualidade, mas também um espaço de encontro, convivência e pertencimento comunitário.

As celebrações, os encontros religiosos, as festividades e os momentos de convivência coletiva fortaleciam vínculos sociais e ampliavam minhas experiências de interação com diferentes pessoas da comunidade. Nesse ambiente, aprendi valores relacionados ao respeito, à solidariedade, à coletividade e ao cuidado com o próximo, e, assim como a escola e a família, também constituía um importante território vivido, marcado por relações sociais, símbolos, memórias e sentimentos de pertencimento.

Ao revisitar essas experiências, percebo que minha infância foi atravessada por múltiplos espaços de formação e sociabilidade. Cada grupo social do qual participei contribuiu de maneira específica para minha construção enquanto sujeito. Esses espaços não eram apenas cenários da minha infância, mas territórios carregados de significados, afetos e aprendizagens.

Essa compreensão dialoga profundamente com perspectivas da Geografia humanista e cultural, especialmente com Santos (2006), que entende o espaço para além de sua dimensão física. O espaço vivido é também um espaço de experiências, emoções, relações sociais e construções simbólicas, e dessa forma, minhas primeiras leituras do mundo aconteceram justamente por meio dessas vivências cotidianas, dos vínculos afetivos e das relações construídas nos lugares que fizeram parte da minha infância.

Antes de conhecer os conceitos formais da Geografia, eu já aprendia sobre território, pertencimento, paisagem e convivência social por meio das experiências vividas. Aprendi observando as relações familiares, convivendo com colegas na escola, participando dos grupos da igreja e interagindo com os diferentes espaços da cidade e

da comunidade em que cresci, e que ajudaram a formar um olhar atento para as pessoas, para os lugares e para as dinâmicas sociais presentes no cotidiano.

Hoje, ao refletir sobre minha trajetória enquanto futuro professor de Geografia, compreendo que minha formação foi construída muito além dos livros didáticos e das salas de aula universitárias. Ela nasceu nas experiências simples da infância, nos espaços de convivência, nas relações afetivas e nas primeiras descobertas sobre o mundo social. Minha Geografia começou no espaço vivido, nas memórias afetivas e nas relações construídas ao longo da vida, e é justamente dessas experiências que nasce o olhar sensível e humano que carrego para minha formação docente e para minha compreensão sobre o espaço geográfico.

3. ESCOLA, MEMÓRIA E FORMAÇÃO GEOGRÁFICA

O presente capítulo tem como objetivo compreender o papel da escola na construção da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, analisando como as experiências vivenciadas no ambiente escolar contribuíram para o desenvolvimento do meu olhar geográfico e para a constituição da minha identidade docente. Se, no capítulo anterior, as reflexões concentraram-se nas relações familiares, nos espaços vividos e nas memórias da infância como fundamentos da minha formação, neste momento o foco desloca-se para a escola enquanto espaço de aprendizagem, socialização, produção de conhecimentos e construção de identidades.

A partir das memórias escolares, procuro refletir sobre a influência dos professores, das práticas pedagógicas, das experiências cotidianas e do contato progressivo com a Geografia, evidenciando como esses elementos despertaram meu interesse pela docência e fortaleceram a escolha pela Licenciatura em Geografia. Dessa forma, busco relatar que a formação do professor é resultado de um processo contínuo, no qual as experiências escolares ocupam lugar central na constituição do sujeito e na compreensão do espaço geográfico.

As memórias escolares possuem uma importância significativa na construção da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, e revisitando minha caminhada educacional, percebo que a escola nunca foi apenas um espaço de ensino formal, mas também um território de afetos, descobertas, sociabilidades e construção de identidade. Foi dentro desses espaços escolares que muitas das minhas primeiras leituras do mundo se ampliaram, contribuindo diretamente para o desenvolvimento do meu olhar geográfico.

Minha trajetória escolar iniciou-se no ano de 2005, na Escola Municipal Branca de Neve, localizada em Capinópolis, com a Educação Infantil, que representou meu primeiro contato significativo com um espaço coletivo fora do núcleo familiar. Até então, minhas experiências estavam fortemente ligadas à convivência doméstica, aos laços familiares e aos grupos sociais mais próximos, e com a entrada na escola, novas percepções e experiências sociais foram surgindo, permitindo contato com as demais crianças, professores, outras regras de convivência e diferentes formas de ver o mundo.

A escola, nesse momento da infância, era um espaço de descobertas, e o ambiente escolar despertava minha curiosidade, imaginação e sentimentos diversos

relacionados ao pertencimento e à socialização. As salas coloridas, os brinquedos, as atividades coletivas, as músicas e as brincadeiras ajudavam a construir minhas primeiras memórias afetivas relacionadas à educação. Mais do que um espaço de alfabetização inicial, ela desempenhou um papel fundamental na construção das minhas primeiras relações sociais fora da família. Foi ali que aprendi a compartilhar espaços, dividir experiências, criar amizades e compreender as dinâmicas da convivência coletiva.

Nesse período, a Geografia ainda não aparecia para mim enquanto disciplina escolar organizada, mas já se fazia presente nas experiências do cotidiano, nas noções de espaço, convivência, território e pertencimento eram vividas na prática, através das interações com colegas, professores e ambientes escolares. Como afirma Freire (1989) antes mesmo de compreender os conteúdos escolares formais, eu já realizava leituras do espaço e das relações sociais presentes ao meu redor, e ao revisitar essas memórias, percebo que minha relação com a escola começou marcada muito mais pelos afetos e pelas experiências vividas do que pelos conteúdos curriculares propriamente ditos, onde a escola era, antes de tudo, um espaço de convivência e descoberta do mundo.

Em 2007, iniciei o Ensino Fundamental na Escola Municipal Higino Guerra, instituição em que permaneci até o quinto ano, em um período que foi extremamente importante na construção da minha identidade enquanto estudante e sujeito social. Diferente da Educação Infantil, os anos iniciais do Ensino Fundamental trouxeram experiências mais estruturadas em relação ao aprendizado formal, às disciplinas escolares e, conseqüentemente, às responsabilidades acadêmicas.

Lembro perfeitamente do meu processo de alfabetização, e de dois agentes importantes que me auxiliaram nesse processo: Programa Semeando e o Programa Fome Zero em Parceria com a TV Globo. O Programa Semeando, faz parte de um programa socioeducativo, uma iniciativa do Sistema FAEMG/SENAR (Federação da Agricultura e Pecuária do Estado de Minas Gerais) em parceria com o Sebrae e destaca-se também a parceria estabelecida entre o programa Fome Zero, criado pelo governo federal no início dos anos 2000, a emissora TV Globo e o universo do Sítio do Picapau Amarelo, que passou a incorporar em sua narrativa temas relacionados à solidariedade, à cidadania e ao combate à fome.

A utilização de um programa infantil de grande alcance nacional contribuiu para ampliar o debate sobre a fome no Brasil, aproximando questões sociais do público

infantojuvenil e reforçando o papel da mídia na construção de valores sociais e educativos, e que por uma mera coincidência, seria meu objeto de uma das pesquisas que desenvolvi na universidade.

Foi nesse momento que comecei a compreender de maneira mais ampla a escola enquanto espaço de formação, e os professores passaram a ocupar um papel ainda mais significativo na minha trajetória, não apenas enquanto transmissores de conteúdo, mas também enquanto referências humanas, afetivas e sociais. A convivência cotidiana na escola possibilitou o fortalecimento de amizades, a construção de vínculos afetivos e o desenvolvimento de sentimentos de pertencimento em relação ao ambiente escolar.

Durante esse período, minhas experiências familiares também influenciavam diretamente minha relação com a escola, como o fato de crescer em uma família marcada pela presença de professoras fazia com que o espaço escolar estivesse constantemente presente em minha vida, onde a educação era vista dentro da minha família como instrumento de transformação social, crescimento pessoal e construção de futuro.

Já no ano de 2012, iniciei uma nova etapa da minha trajetória escolar ao ingressar na Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, onde cursei os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio. Essa mudança marcou profundamente minha formação pessoal e acadêmica, pois coincidiu com um período de intensas transformações relacionadas à adolescência, à construção da identidade e à ampliação das percepções sobre o mundo. A escola passou, então, a ocupar um lugar ainda mais complexo em minha vida, mais do que espaço de aprendizagem formal, ela tornou-se território de experiências sociais, emocionais e existenciais.

Foi nesse ambiente que vivi amizades profundas, conflitos, descobertas, inseguranças, amadurecimentos e reflexões importantes sobre quem eu era e sobre quem desejava me tornar, e durante os anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, comecei a perceber a educação de maneira mais crítica e consciente. As disciplinas escolares deixaram de ser apenas conteúdos obrigatórios e passaram a despertar interesses específicos relacionados às minhas experiências de vida e à forma como eu observava a sociedade e toda sua complexidade.

Nesse processo, a Geografia começou a ocupar um lugar de destaque na minha trajetória escolar, diferentemente de uma disciplina limitada à memorização de mapas

ou capitais, a Geografia me permitia compreender o mundo vivido, as desigualdades sociais, as relações humanas, os territórios e as transformações espaciais observadas no cotidiano.

As aulas de Geografia despertavam em mim uma sensação de identificação, os conteúdos dialogavam diretamente com minhas experiências pessoais, entre elas: as migrações presentes na história da minha família, as diferenças entre cidade pequena e cidade grande, os deslocamentos vividos desde a infância, os espaços urbanos observados em Ituiutaba e as relações sociais construídas nos diferentes territórios que fizeram parte da minha vida.

Ao longo da adolescência, a escola também se tornou um espaço importante de construção de sonhos e projetos futuros. Foi nesse período que o desejo pela licenciatura começou a ganhar força dentro de mim. A influência da minha irmã, das mulheres professoras da minha família e das experiências escolares positivas contribuíram significativamente para que eu começasse a imaginar a possibilidade de ingressar na universidade e me tornar professor.

Hoje, ao revisitar minha trajetória escolar, percebo que minha descoberta da Geografia nasceu justamente da relação entre experiência vivida e conhecimento escolar, e que meu olhar geográfico foi sendo construído nas pequenas experiências do cotidiano, nas paisagens observadas, nas relações afetivas e nos diferentes territórios que fizeram parte da minha formação.

3.1. *A escola como instituição social*

Uma instituição social é uma estrutura ou organização criada pela sociedade para organizar a vida coletiva, estabelecer regras, transmitir valores e orientar comportamentos, e influencia a maneira como as pessoas convivem, aprendem e se relacionam. A escola ocupa um papel central na formação dos indivíduos, constituindo-se como um espaço que ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos científicos e conteúdos curriculares.

Enquanto instituição social, ela participa ativamente da construção de valores, identidades, modos de convivência e formas de compreender o mundo. Sob a perspectiva da Geografia, a escola pode ser entendida como uma instituição espacial, pois é um lugar onde se estabelecem relações sociais, práticas culturais, experiências cotidianas e

diferentes formas de apropriação do espaço. Nesse ambiente, os sujeitos não apenas aprendem conteúdos escolares, mas também constroem vínculos de pertencimento, compartilham vivências, produzem significados e desenvolvem leituras sobre a realidade em que estão inseridos.

Mais do que um espaço físico delimitado por salas de aula, corredores e pátios, a escola constitui-se como um território de formação humana, no qual diferentes trajetórias, culturas e experiências se encontram e se transformam continuamente. As interações estabelecidas entre estudantes, professores e demais integrantes da comunidade escolar contribuem para a formação de identidades e para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o espaço vivido.

Nesse sentido, a experiência escolar torna-se um elemento fundamental na trajetória dos sujeitos, uma vez que é nesse ambiente que são estabelecidas relações sociais significativas, construídas aprendizagens diversas e vivenciadas experiências que contribuem para a formação humana, conforme argumenta Libâneo (2001, p.20) em que “A escola deve ajudar os alunos a desenvolver suas capacidades intelectuais e cognitivas frente a um conjunto de problemas sociais existentes no mundo hoje e que afetam a juventude”.

Ao revisitar minha trajetória escolar, percebo que a escola esteve presente em momentos decisivos do meu desenvolvimento pessoal, social e intelectual. Muito além de um espaço destinado ao ensino formal, ela representou um ambiente de descobertas, convivências e construção de sentidos, onde estabeleci algumas das minhas primeiras relações para além do núcleo familiar, aprendendo a conviver com diferentes pessoas, opiniões e realidades. Essas experiências contribuíram significativamente para ampliar minha percepção sobre o mundo e para compreender a importância das relações humanas na construção do conhecimento.

Durante minha infância, a escola também representava um espaço de curiosidade e encantamento. Cada novo conteúdo aprendido, cada atividade desenvolvida e cada experiência compartilhada despertavam questionamentos e interesses que contribuíam para a ampliação do meu repertório de conhecimentos. Ainda que, naquele momento, eu não compreendesse plenamente o significado da educação em minha formação, já era possível perceber que a escola exercia uma influência importante na maneira como eu interpretava a realidade ao meu redor.

A convivência com colegas e professores permitiu o desenvolvimento de habilidades que extrapolavam os conteúdos escolares. Aspectos relacionados à comunicação, ao respeito às diferenças, à cooperação e à construção de vínculos afetivos passaram a fazer parte do meu processo de formação. Nesse contexto, a escola assumiu um papel fundamental na construção da minha identidade social, possibilitando experiências que contribuíram para meu crescimento pessoal e para minha inserção em diferentes espaços de convivência, seguindo as ideias de Durkheim (1978):

A educação tem por objetivo, não o de preparar a criança para uma vida futura idêntica à dos adultos, mas o de suscitar nela um certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que ela é particularmente destinada. (Durkheim, 1978, p. 30).

Ao longo da educação básica, compreendi gradualmente que aprender não se limitava à aquisição de informações presentes nos livros didáticos, já que a aprendizagem acontecia também nas conversas com professores, nos momentos de interação com os colegas, nas atividades coletivas e nas diversas situações vivenciadas no cotidiano escolar, se configurando como um espaço de produção de experiências e significados, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Outro aspecto importante refere-se ao papel desempenhado pelos professores em minha trajetória escolar, e cada educador que passou por minha vida deixou marcas particulares, seja por meio dos conteúdos ensinados, das metodologias utilizadas ou da maneira como se relacionava com os estudantes. Muitas vezes, a forma de ensinar e o comprometimento demonstrado pelos professores despertavam admiração e contribuíam para fortalecer minha relação com a escola e com o conhecimento, segundo Freitas (2014):

A identidade se constitui a partir do fazer e do conhecer do indivíduo no decorrer de sua história, os papéis são apreendidos e transformados pela consciência e pela identidade dos indivíduos que os desempenham. (Freitas, 2014, p.110)

Ao recordar esse período, percebo que a escola foi responsável por ampliar meus horizontes e apresentar novas possibilidades de futuro, pois em diferentes momentos, ela me permitiu sonhar, construir expectativas e desenvolver projetos de vida. Para muitos estudantes oriundos de contextos populares, como foi o meu caso, a escola representa

também uma possibilidade concreta de mobilidade social, de acesso ao conhecimento e de construção de novos caminhos.

Além disso, as experiências escolares contribuíram para fortalecer valores que ainda hoje orientam minha trajetória pessoal e profissional. O compromisso com a aprendizagem, o respeito às diferenças, a valorização do conhecimento e a compreensão da educação como instrumento de transformação social são princípios que foram sendo construídos ao longo dos anos de escolarização e que permanecem presentes em minha formação enquanto futuro professor.

Dessa forma, compreendo que a escola desempenhou um papel fundamental em minha trajetória, sendo mais do que um espaço físico destinado ao ensino, ela constituiu-se como um território de formação humana, social e intelectual. Foi nesse ambiente que desenvolvi aprendizagens significativas, construí relações importantes e comecei a formar a visão de mundo que, posteriormente, contribuiria para minha aproximação com a Geografia e para a escolha da docência como projeto de vida.

3.2. *Memórias escolares e influências na trajetória*

Ao revisitar minha trajetória escolar, compreendo que a escola não é formada apenas por conteúdos, disciplinas ou estruturas físicas, constituída, sobretudo, pelas pessoas que a tornam viva diariamente. Entre essas pessoas, os professores ocupam um lugar central nas memórias e experiências construídas ao longo da vida escolar, mais do que profissionais responsáveis pela transmissão de conhecimentos, muitos professores tornam-se referências humanas, afetivas e formativas, deixando marcas que ultrapassam o espaço da sala de aula e permanecem presentes na construção da identidade dos estudantes.

Em minha trajetória, diversos professores contribuíram significativamente para minha formação pessoal, acadêmica e humana, cada etapa da minha vida escolar foi atravessada por educadores que, de maneiras distintas, ajudaram a construir não apenas meu aprendizado formal, mas também minha forma de enxergar o mundo, as relações humanas e a própria educação, conforme argumentam Menezes e Costella (2020):

A trajetória de escolarização permite que o sujeito tenha um contato próximo com o professor, profissional que se constituirá futuramente. Evidente que a criança e ao adolescente, em grande parte das vezes, ainda não têm sua escolha profissional definida e, mesmo que tenham o interesse de tornarem-se professores (o que é raro!) não possuem a consciência sobre os aprendizados relacionados à profissão que sua condição de alunos lhe permite. Contudo, é inegável que os professores são capazes de deixar marcas em seus alunos. Marcas que podem ser positivas, vistas como exemplo a ser seguido, ou negativas, internalizadas como exemplo do que não ser-fazer. Estas marcas são tão importantes, pois permanecem vivas nas memórias dos sujeitos e atuam sobre seu processo de construção identitária. (Menezes e Costella, 2020, p.256)

Durante o processo de alfabetização e nos primeiros anos escolares, os professores ocuparam um papel fundamental na minha adaptação ao ambiente escolar e no desenvolvimento das primeiras experiências relacionadas ao conhecimento. Na infância, a figura do professor representa muito mais do que alguém que ensina conteúdos; ela simboliza acolhimento, cuidado, segurança e mediação das primeiras descobertas sobre o mundo.

As professoras da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental ajudaram a construir minhas primeiras experiências positivas com a escola. Foram elas que me ensinaram as primeiras letras, os primeiros exercícios de leitura e escrita, mas também os primeiros aprendizados relacionados à convivência, ao respeito e à coletividade, onde o ambiente escolar, nesse período, era profundamente marcado pelo afeto, pelas brincadeiras e pelas relações de cuidado.

Ao recordar dessas experiências, percebo como o processo de alfabetização vai muito além do aprendizado técnico da leitura e da escrita. Alfabetizar também significa ensinar os sujeitos a compreenderem e interpretarem o mundo em que vivem, e mesmo antes de dominar completamente as palavras, eu já aprendia, através dos professores, a desenvolver minhas primeiras leituras sociais e espaciais da realidade. Como afirma Freire (1987, p. 39) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão”.

Durante minha permanência na Escola Municipal Higino Guerra, novos professores passaram a fazer parte da minha trajetória e contribuíram para ampliar minhas experiências escolares, e desenvolver maior autonomia enquanto estudante e a compreender a escola enquanto espaço de formação crítica e social.

Os professores dos anos iniciais do ensino fundamental foram importantes não apenas pelos conteúdos ensinados, mas também pelas formas como conduziam suas práticas pedagógicas e estabeleciam vínculos com os alunos. Muitos deles despertavam curiosidade, incentivavam a participação e ajudavam a construir um ambiente de pertencimento dentro da escola, onde as aulas deixavam de ser apenas momentos de reprodução de conteúdo e tornavam-se espaços de troca, diálogo e convivência.

Foi também nessa etapa que comecei a perceber como os professores influenciavam diretamente a forma como os estudantes se relacionavam com determinadas disciplinas. Algumas matérias despertavam mais interesse justamente pela maneira sensível, dinâmica e acolhedora com que eram ensinadas, e aos poucos, comecei a compreender que ensinar não era apenas dominar conteúdos, mas também saber criar conexões humanas e afetivas dentro da sala de aula.

Ao ingressar na Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, em 2012, minhas experiências escolares ganharam novas dimensões. O medo do novo espaço era presente, alunos mais velhos, várias diferenças e a separação do grupinho do “primário”. A adolescência trouxe consigo transformações emocionais, sociais e identitárias que tornaram a presença dos professores ainda mais significativa em minha formação, e nesse período, muitos educadores deixaram marcas profundas em minha trajetória, seja pelo incentivo, pelo acolhimento ou pela maneira como despertavam reflexões críticas sobre o mundo.

A minha admiração pelos meus professores se iniciava ali. No 6º ano, minha Professora de Ciências, Betânia Almeida foi uma grande responsável por despertar meu interesse pela licenciatura. Lembro perfeitamente de um dia, em que eu não havia feito a lição, e ela me chamou para conversar, pois percebeu meu baixo rendimento e comprometimento com as atividades. Dali em diante, mudei drasticamente, passei a fazer todas as lições, trabalhos e atividades, e até as faltas da escola reduzi. Betânia permaneceu lecionando a disciplina até o final do 9º ano, e depois retornou no último ano do Ensino Médio.

No 7º ano, conheci minha nova Professora de Geografia, Joana Zanotto, na qual fez eu me encantar profundamente pela disciplina. As aulas eram muito didáticas, suas formas de avaliação me despertavam ainda mais o interesse em seguir à docência, ficava encantando com a ideia de reproduzir o conteúdo da sala de aula em forma de uma

maquete, ou em fazer um cartaz para ser exposto pela escola e pela organização, exposição e participação em uma feira de ciências, era tudo muito mágico para mim.

No 8º ano, houve uma mudança, Joana continuava na escola, porém não havia escolhido minha sala para lecionar. A minha nova professora, Laíse Medeiros, assumia o posto. O medo era grande no início, mas logo nas primeiras semanas, já desenvolvi um carinho muito grande por ela. Lembro muito da forma que ela lecionava, usava muito o livro didático, trazia gráficos, imagens, dados da internet, dentre outros, para trabalharmos em sala de aula.

No 9º ano, mais uma mudança, outra professora assumia a disciplina, a querida Edilamar Alves. Ela permaneceu só um bimestre conosco, mas me marcou bastante, pois trabalhou globalização o tempo em que estive conosco. Depois, foi afastada ou se aposentou, não lembro exatamente, e aí, uma notícia boa: Laíse retornou para lecionar. Fiquei feliz demais, pois era um ano intenso e a preparação dos professores para o ensino médio era algo perceptível, até porque, para nós, parecia algo complexo.

No 1º ano do Ensino Médio, outra grande mudança, quem assumia o posto agora, era um professor, Dieison Medeiros. Desde as primeiras aulas, ele nos tranquilizou e sempre falou sobre essa nova fase de nossas vidas, que seriam três anos em que estaríamos nos preparando para o vestibular e o ENEM. Dentre os conteúdos trabalhados, me lembro perfeitamente das aulas sobre os biomas brasileiros, e o cuidado em ser repassado esse conteúdo para nós. Dieison também focava um pouco em atividades relacionadas à redação, sempre nos preparando.

No 2º ano, outra mudança, dessa vez, era uma professora que já era antiga na escola, porém, não havia trabalhado com nossa turma. Prefiro não identificar o nome, já que nossa relação não foi muito boa. Houve um baixo rendimento nesse ano, estava desmotivado, ia para a escola por obrigação, não fazia quase nada, estava em uma fase rebelde, até cogitei reprovar, mas, por frequência, e fazendo as recuperações, acabei passando, devendo duas disciplinas: química, que sempre foi meu terror, já que sou de humanas, e, geografia, que era uma das minhas disciplinas favoritas, mas nesse ano, acabou se tornando meu pesadelo.

Enfim, chegou o 3º ano, o famoso “Terceirão”. Era tudo mágico: trotes, organização de atividades, rádio escola, eventos, dentre outros. É comum os alunos que estão saindo, serem referência para os demais. Foi um ano incrível, participei de tudo do

início ao fim, com maior dedicação. Meu pesadelo esse ano não seria geografia, já que a querida Joana, retornava a nossa sala, mas sim, biologia. No meio do ano de 2018, iniciei um curso técnico em Recursos Humanos, na parte da noite. Na grade horária da minha sala, nas quartas-feiras eram divididas em: 1º horário - português, 2º e 3º horário - filosofia e sociologia, 4º horário - matemática e 5º horário - português novamente. Como chegava tarde do curso, sempre faltava nas quartas-feiras, o que ocasionou minha reprovação no final do ano, como não se pode levar progressão, reprovei.

Em 2019, estava eu lá, novamente, só que dessa vez, sem nenhum amigo. Minha turma toda se formou, só restou eu, era o único repetente. E aí, começou tudo outra vez, só que pela última, oficialmente. Os professores de sociologia e biologia eram outros, e por uma grande coincidência, a professora Betânia estava lá, para fechar esse ciclo, juntamente com a professora Joana. Revivi tudo novamente, em uma nova turma, e com novos colegas, já que esse era meu maior medo, não fazer amizades. Fiz o ENEM pela primeira vez também, e no próximo ano, me adentrei na universidade.

Ressalto aqui todo meu carinho e admiração por todos eles, e foi através desses professores que comecei a perceber a Geografia como ciência viva, presente nas relações sociais, nos deslocamentos humanos, nas desigualdades urbanas, nas migrações, nos territórios e nas experiências cotidianas, e as discussões realizadas em sala de aula despertavam em mim curiosidade e identificação, principalmente porque muitos temas dialogavam diretamente com minha própria história de vida.

Os professores de Geografia tiveram papel fundamental na construção do meu interesse pela licenciatura e pela educação, a maneira como conduziam as aulas, promoviam debates e relacionavam teoria e realidade despertava em mim admiração pela profissão docente. Aos poucos, comecei a perceber o professor não apenas como alguém que ensina conteúdos, mas como sujeito capaz de transformar realidades, provocar reflexões e construir possibilidades de futuro através da educação.

Além dos conteúdos, muitos professores marcaram minha trajetória pelo acolhimento e pela sensibilidade diante das experiências pessoais vividas ao longo da infância e adolescência. A escola, tornou-se espaço de apoio emocional, convivência e reconstrução afetiva. Alguns educadores conseguiam perceber as dificuldades, inseguranças e desafios enfrentados pelos alunos, oferecendo escuta, incentivo e apoio em momentos importantes da vida escolar.

Apesar das experiências positivas, a trajetória escolar também foi marcada por frustrações, inseguranças e situações que nem sempre foram fáceis de enfrentar. O ambiente escolar, além de proporcionar aprendizagens e amizades, também envolvia cobranças, conflitos e dificuldades de adaptação. Em alguns momentos, essas experiências despertaram sentimentos de inadequação e insegurança, fazendo com que a escola fosse percebida não apenas como um espaço de descobertas, mas também como um ambiente no qual era necessário aprender a lidar com diferentes personalidades, opiniões e formas de convivência.

Durante minha trajetória escolar, uma das experiências mais marcantes esteve relacionada ao meu corpo e ao fato de eu ser uma criança gorda. Os comentários, apelidos, brincadeiras e atitudes de alguns colegas fizeram com que, em determinados momentos, eu me sentisse diferente e inadequado diante dos demais. Essas situações afetaram minha autoestima e a maneira como eu enxergava a mim mesmo, tornando a escola, que deveria ser um ambiente de acolhimento e aprendizagem, também um lugar de inseguranças e frustrações.

Outra dimensão dolorosa dessa trajetória esteve relacionada à minha sexualidade e à forma como ela foi percebida pelos outros durante os anos escolares. Antes mesmo de compreender plenamente minha própria identidade, precisei lidar com comentários, piadas, apelidos, julgamentos e outras formas de constrangimento por parte de colegas, já que o medo de ser ridicularizado e a necessidade de esconder determinadas características de quem eu era fizeram com que parte da vivência escolar fosse marcada pelo silêncio e pela tentativa de me adequar às expectativas impostas pelos outros.

Revisitando esses momentos, reconheço que essas experiências fizeram parte da minha formação e contribuíram para que eu desenvolvesse maior sensibilidade diante das diferenças e das formas de violência presentes nas relações escolares. Essas experiências deixaram marcas, mas também contribuíram para meu amadurecimento e para a compreensão da importância do respeito, do acolhimento e da construção de ambientes escolares nos quais ninguém precise esconder quem é para se sentir pertencente.

Hoje, ao refletir sobre minha formação enquanto futuro professor de Geografia, percebo o quanto esses educadores influenciaram diretamente minha maneira de compreender a docência. Muito do professor que desejo ser nasce das experiências vividas com os professores que fizeram parte da minha trajetória escolar, onde aprendi,

através deles, que ensinar envolve sensibilidade, diálogo, escuta e compromisso humano. Essa compreensão dialoga com as reflexões de Freire (1996) sobre a educação enquanto prática humanizadora, já que para Freire, o ato de ensinar não pode ser reduzido à simples transmissão de conteúdos, mas deve estar comprometido com a formação crítica, ética e humana dos sujeitos.

Ao revisitar minhas memórias escolares, percebo que os professores foram fundamentais na construção da minha identidade, dos meus sonhos e da relação com a Geografia e a educação. Cada educador deixou marcas e ensinamentos que contribuíram para minha formação acadêmica e para minha visão de mundo. Essas experiências também me permitiram compreender a importância social da escola e da docência. Assim, reconheço que o cuidado, a dedicação e o compromisso de alguns professores foram essenciais para despertar em mim o desejo de, futuramente, também atuar em sala de aula.

3.3. *A construção da identidade docente*

Minha trajetória acadêmica e sobre o processo que me conduziu até a licenciatura em Geografia, percebo que minha relação com a Geografia começou muito antes da entrada na universidade. Antes mesmo de compreender os conceitos científicos, as teorias geográficas ou os debates acadêmicos da área, eu já vivenciava experiências profundamente atravessadas pela dimensão geográfica do mundo.

Dialogando diretamente com as reflexões de Santos (2006) sobre o espaço geográfico enquanto produto das relações humanas e sociais, e não apenas cenário das ações humanas; ele também é construído pelas experiências, pelas vivências e pelas relações estabelecidas pelos sujeitos ao longo da vida. Compreendo que minha Geografia começou muito antes da universidade, nasceu nas pequenas experiências do cotidiano, nas memórias afetivas e nas múltiplas formas através das quais aprendi, ainda criança, a observar, sentir e interpretar o mundo ao meu redor.

As memórias escolares ocupam um lugar significativo na construção das trajetórias pessoais e profissionais dos sujeitos. Mais do que simples lembranças do período de escolarização, elas constituem experiências que permanecem presentes ao longo da vida, influenciando percepções, escolhas e projetos futuros. Ao revisitar minha trajetória escolar, percebo que muitas das experiências vividas na escola contribuíram

diretamente para a formação da minha identidade docente, ainda que, naquele momento, eu não tivesse consciência desse processo.

A construção da identidade docente não ocorre de maneira repentina, tampouco se inicia apenas com o ingresso na universidade. Trata-se de um processo contínuo, constituído por diferentes experiências acumuladas ao longo da vida. As vivências familiares, as relações estabelecidas no ambiente escolar, os professores que marcaram a trajetória dos estudantes e os significados atribuídos à educação participam da formação daqueles que futuramente escolhem a docência como profissão.

Desde cedo, a figura do professor esteve presente em meu cotidiano não apenas dentro da escola, mas também no ambiente familiar. As conversas sobre educação, os relatos das experiências vividas em sala de aula e os desafios enfrentados no exercício da profissão faziam parte da realidade que me cercava. Embora eu ainda não compreendesse plenamente o significado dessas vivências, elas contribuíram para construir uma imagem positiva da docência e para fortalecer minha admiração pelos profissionais da educação, seguindo as discussões de Josso (2002, p. 39) em que considera que “a formação é o resultado da articulação entre a história de vida, as experiências vividas e os projetos de futuro

Além das influências familiares, as experiências vividas na escola também desempenharam papel fundamental na construção da minha identidade docente. Ao longo da educação básica, tive contato com professores que marcaram minha trajetória de diferentes maneiras. Alguns se destacavam pela forma como ensinavam, outros pela atenção dedicada aos estudantes ou pela capacidade de tornar as aulas mais significativas e interessantes.

Essas experiências possibilitaram a construção de referências sobre o que significa ser professor. Ainda que eu não estivesse pensando na docência como profissão naquele momento, observava atentamente as práticas pedagógicas, as relações estabelecidas em sala de aula e o compromisso demonstrado pelos educadores com o processo de ensino e aprendizagem. A reflexão de Adams (1918) ao afirmar que “um professor afeta a eternidade; ele nunca sabe onde sua influência termina” evidencia a dimensão transformadora da docência na vida dos indivíduos e da sociedade.

O trabalho do professor ultrapassa a simples transmissão de conhecimentos, pois envolve a formação de valores, atitudes e perspectivas que acompanham os estudantes ao

longo de suas trajetórias. Muitas vezes, os impactos de suas ações não são imediatamente perceptíveis, manifestando-se anos depois nas escolhas profissionais, nas relações sociais e na maneira como os sujeitos compreendem e atuam no mundo, e, como a influência docente transcende os limites da sala de aula e do tempo presente, perpetuando-se por meio das experiências, aprendizagens e ensinamentos que os alunos carregam consigo e compartilham com outras gerações.

Ao recordar minha vida escolar, percebo que muitos dos professores que passaram pela minha trajetória deixaram marcas que ultrapassam os conteúdos ensinados. Em diversos momentos, foram eles que incentivaram a curiosidade, estimularam o pensamento crítico e demonstraram a importância da educação como instrumento de transformação social. Essas experiências contribuíram para construir uma visão da docência associada não apenas à transmissão de conhecimentos, mas também ao cuidado, ao acolhimento e ao compromisso com a formação humana.

A convivência com esses profissionais possibilitou compreender que ensinar envolve muito mais do que dominar conteúdos específicos, e à docência nos exige sensibilidade, responsabilidade e capacidade de estabelecer relações significativas com os estudantes. Aos poucos, fui percebendo que a atuação do professor possui impactos que ultrapassam os limites da sala de aula, influenciando trajetórias, despertando interesses e contribuindo para a formação de novos projetos de vida.

A afirmação de Nóvoa (1992) reforça a ideia de que a formação docente vai além da aquisição de conhecimentos teóricos e metodológicos, destacando que “a chave para a mudança da formação de professores está na criação de um ambiente escolar estimulante e inovador”, o autor evidencia a importância dos contextos educativos como espaços de aprendizagem, reflexão e desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, a construção da identidade docente ocorre não apenas nos cursos de formação, mas também nas experiências vividas no cotidiano escolar, nas relações estabelecidas com colegas e estudantes e nas oportunidades de inovação pedagógica, promovendo um ambiente escolar dinâmico e inspirador torna-se fundamental com práticas educativas mais significativas e contribuir para o crescimento contínuo dos professores.

Outro elemento importante nesse processo foi a própria experiência enquanto estudante, já que ao longo da escolarização, vivenciei diferentes metodologias, práticas

pedagógicas e formas de organização do ensino. Algumas experiências despertavam maior interesse e participação, enquanto outras evidenciavam desafios presentes no contexto educacional, e, essas vivências contribuíram para a construção de reflexões sobre a escola, o ensino e o papel desempenhado pelos professores.

Mesmo antes de ingressar na universidade, eu já construía, ainda que de forma inconsciente, percepções sobre o que considerava uma boa prática docente. Observava quais estratégias facilitavam a aprendizagem, quais atitudes fortaleciam os vínculos entre professores e estudantes e quais experiências tornavam o ambiente escolar mais significativo, com observações que passaram a integrar o conjunto de saberes e referências que, posteriormente, influenciariam minha própria formação enquanto futuro professor.

Nesse contexto, as memórias escolares assumem um papel fundamental na compreensão da identidade docente, e revisitando essas experiências, percebo que minha escolha pela licenciatura não foi resultado de uma decisão isolada ou tomada em um único momento da vida, e foi sendo construída gradualmente por meio das relações familiares, das experiências escolares e das referências que encontrei ao longo do caminho.

A escolha pela Licenciatura em Geografia representa, portanto, a continuidade de uma trajetória marcada pela presença constante da educação, e optar por uma profissão, essa decisão está relacionada às experiências vividas, aos exemplos observados e ao reconhecimento da importância social desempenhada pelos professores na formação de indivíduos e na transformação das realidades sociais, conforme argumenta Tardif (2002, p.57) em que “Os saberes dos professores não se limitam aos conhecimentos acadêmicos. Eles são formados por sua história de vida, sua experiência como alunos e o seu trabalho diário na escola.

Ao refletir sobre minha trajetória, compreendo que a identidade docente continua em permanente construção, como as experiências acumuladas durante a infância, a adolescência e a formação universitária dialogam constantemente, produzindo novos aprendizados e novas formas de compreender a profissão, e, revisitando minhas memórias escolares não significa apenas recordar o passado, mas reconhecer os caminhos que contribuíram para a formação do professor que hoje busco me tornar.

Assim, as memórias escolares constituem elementos fundamentais para compreender minha trajetória acadêmica e profissional, em que revelam que a docência

foi sendo construída gradualmente em meio às relações familiares, às experiências vividas na escola e aos exemplos encontrados ao longo da vida, e, essas memórias representam experiências formativas que continuam influenciando minha maneira de compreender a educação, a escola e o papel social do professor na sociedade contemporânea.

3.4. *O olhar geográfico como leitura de mundo*

Durante a graduação, percebi que a Geografia possibilitava compreender situações que estavam presentes em meu cotidiano. As diferenças existentes entre bairros, as transformações observadas na cidade, os problemas ambientais, as dinâmicas econômicas e as relações estabelecidas entre sociedade e natureza deixavam de ser apenas acontecimentos isolados e passavam a serem entendidos como parte de processos mais amplos, e a capacidade de relacionar o cotidiano aos fenômenos geográficos despertava cada vez mais meu interesse pela disciplina.

Nesse contexto, os professores desempenharam papel importante na construção desse olhar. E as aulas que estabeleciam conexões entre os conteúdos e a realidade dos estudantes tornavam a aprendizagem mais significativa e despertavam maior curiosidade. Quando os temas trabalhados eram relacionados às experiências vividas, tornava-se mais fácil compreender a importância da Geografia para a interpretação do mundo, e, aos poucos, fui percebendo que os conhecimentos geográficos estavam presentes em diferentes aspectos da vida cotidiana, conforme as ideias de Alves (2002):

É neste processo que os homens produzem conhecimentos, sejam os mais singelos, sejam os mais sofisticados, sejam aqueles que resolvem um problema imediato do cotidiano, sejam os que criam teorias explicativas sobre a origem do universo. Defendemos ainda que o olhar/agir do homem não é neutro. Ele está determinado pela condição de classe do sujeito, mas está também relacionado à nacionalidade, cultura, geração, sexo e religião. (Alves, 2002, p. 76.)

Outro aspecto relevante refere-se à compreensão do espaço como produto das relações sociais. Durante muito tempo, é comum que os estudantes compreendam os lugares apenas como cenários onde a vida acontece. Entretanto, à medida que os conhecimentos geográficos foram sendo aprofundados, passei a perceber que os espaços são produzidos historicamente pelas ações humanas, carregando marcas das relações econômicas, políticas, culturais e sociais que os constituem, possibilitando compreender a cidade, o bairro e os diferentes territórios de forma mais crítica e reflexiva.

As experiências familiares também contribuíram para essa leitura espacial. A convivência com meus avós, as histórias compartilhadas no ambiente doméstico e as diferentes referências culturais presentes em minha formação permitiram compreender que os lugares são construídos não apenas por suas características físicas, mas também pelos significados atribuídos pelas pessoas que os vivenciam, e cada espaço carregava memórias, afetos e experiências que ajudavam a construir sentimentos de pertencimento e identidade.

Ao refletir sobre essas experiências, percebo que o conceito de lugar passou a assumir um significado especial em minha trajetória. Os espaços da infância, as escolas por onde passei, a casa dos meus avós e os diferentes ambientes que marcaram minha formação não representam apenas localizações geográficas, mas, espaços carregados de memórias, sentimentos e significados que contribuíram para a construção da minha identidade pessoal e profissional, conforme ressalta Santos (2006):

O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá. (Santos, 2006, p.55)

A Geografia também contribuiu para ampliar minha compreensão sobre as desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira. Ao estudar temas relacionados à distribuição da população, à produção do espaço urbano, às questões ambientais e às diferenças regionais, passei a compreender que muitos dos problemas observados no cotidiano estão diretamente relacionados à forma como a sociedade organiza e produz seus territórios, fortalecendo minha capacidade de análise crítica e ampliaram minha compreensão sobre os desafios enfrentados por diferentes grupos sociais.

Nesse processo, o olhar geográfico foi sendo construído como uma forma de compreender o mundo para além das aparências. Os fenômenos observados passaram a ser analisados considerando suas múltiplas causas, relações e consequências. A paisagem deixava de ser apenas aquilo que era visto e passava a ser compreendida como resultado de processos históricos e sociais, e os territórios deixavam de ser simples delimitações espaciais e passavam a serem entendidos como espaços de poder, identidade e pertencimento.

Ao chegar ao ensino médio, essa identificação com a Geografia tornou-se ainda mais evidente, pois os conteúdos trabalhados possibilitavam análises mais aprofundadas sobre a realidade contemporânea, despertando interesse por temas relacionados à globalização, às questões ambientais, às desigualdades socioespaciais e às dinâmicas territoriais. A disciplina passou a ocupar um lugar de destaque em minha formação, contribuindo para consolidar o interesse que mais tarde influenciaria minha escolha profissional.

Foi nesse contexto que comecei a perceber a Geografia não apenas como uma disciplina escolar, mas como uma área do conhecimento capaz de promover reflexões críticas sobre a sociedade e sobre os espaços produzidos pelos seres humanos, despertando meu interesse pela área e contribuiu para que a Licenciatura em Geografia passasse a fazer parte dos meus projetos de futuro.

As reflexões desenvolvidas neste capítulo evidenciam que a escola desempenhou um papel decisivo na constituição da minha identidade estudantil e no fortalecimento do interesse pela Geografia e pela docência. As experiências vivenciadas no ambiente escolar, as relações estabelecidas com professores e colegas, bem como as diferentes práticas pedagógicas que marcaram minha trajetória, contribuíram para ampliar minha compreensão sobre o espaço geográfico e sobre a relevância social da educação.

Nesse novo contexto, as experiências acadêmicas, os estágios supervisionados, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como a participação em programas institucionais, ampliaram minha compreensão sobre o papel do professor de Geografia e consolidaram minha escolha pela docência. É sobre esse percurso de formação universitária e sobre os processos que contribuíram para a constituição da minha identidade docente que se debruça o capítulo seguinte.

CAPÍTULO 3: UNIVERSIDADE E IDENTIDADE DOCENTE

Compreender a Geografia vai muito além da memorização de conceitos, nomes de lugares ou características físicas dos territórios. A Geografia constitui uma forma de interpretar a realidade, possibilitando a leitura crítica dos espaços, das relações sociais e das transformações que ocorrem continuamente no mundo. Nesse sentido, o olhar geográfico pode ser entendido como uma maneira específica de observar, analisar e compreender os fenômenos presentes no cotidiano, relacionando-os aos processos históricos, sociais, culturais, econômicos e ambientais que produzem o espaço geográfico, conforme afirma Calai (2005):

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. (Calai, 2005, p. 228)

Ao revisitar minha trajetória, percebo que a construção desse olhar não começou na universidade, e muito antes de ingressar no curso de Licenciatura em Geografia, eu já estabelecia relações com o espaço vivido, observava as transformações da cidade, percebia as diferenças entre os lugares e desenvolvia questionamentos sobre a realidade que me cercava, e ainda que essas observações não fossem compreendidas como conhecimentos geográficos naquele momento, elas representavam os primeiros passos na construção de uma percepção espacial mais sensível e crítica.

As experiências vividas durante a infância tiveram papel fundamental nesse processo. Crescer em Capinópolis, uma cidade do interior mineiro, permitiu estabelecer uma relação muito próxima com os espaços cotidianos. As ruas por onde circulava, os bairros que frequentava, os espaços de convivência familiar e comunitária e as transformações observadas na paisagem urbana constituíam elementos que, gradualmente, passaram a despertar minha atenção. O contato diário com esses espaços contribuía para a formação de percepções sobre pertencimento, identidade e territorialidade, aspectos que posteriormente se tornariam centrais em minha formação geográfica.

A própria trajetória da minha família também contribuiu para essa construção. As histórias de migração dos meus avós maternos, vindos do Rio Grande do Norte para

Minas Gerais, apresentavam, ainda que de forma indireta, discussões relacionadas à mobilidade populacional, às desigualdades regionais e aos processos de ocupação do território brasileiro. As narrativas familiares permitiam compreender que os deslocamentos humanos não acontecem de forma aleatória, mas estão ligados a fatores econômicos, sociais e culturais que influenciam profundamente a vida das pessoas, seguindo o Santos (2000):

A geografia brasileira seria outra se todos os brasileiros fossem verdadeiros cidadãos. O volume e a velocidade das migrações seriam menores. As pessoas valem pouco onde estão e saem correndo em busca do valor que não têm. (Santos, 2000, p.7-10)

Ao longo da educação básica, essas percepções passaram a dialogar com os conhecimentos construídos na escola, nas aulas de Geografia que contribuíram para ampliar minha compreensão sobre fenômenos que faziam parte da realidade observada diariamente. Questões relacionadas à urbanização, ao meio ambiente, às desigualdades sociais, à organização dos territórios e às transformações das paisagens passaram a ser compreendidas a partir de novas perspectivas, e a disciplina deixava de representar apenas um conjunto de conteúdos escolares e começava a se tornar uma ferramenta de interpretação da realidade.

A trajetória de formação de um professor não se constrói de maneira linear ou restrita aos espaços formais de ensino, mas é resultado de múltiplas experiências, vivências e aprendizagens que se acumulam ao longo da vida, sendo constantemente ressignificadas pelos sujeitos em seus diferentes contextos de atuação. Nesse percurso, a entrada na universidade representa um momento singular, marcado pela ampliação de conhecimentos, pelo contato com novas perspectivas teóricas e pela possibilidade de compreender a realidade a partir de diferentes olhares.

A concepção de universidade defendida por Ribeiro (1969) ultrapassa a ideia de uma instituição voltada exclusivamente para a formação profissional. A universidade pública possui um papel estratégico no desenvolvimento nacional, sendo responsável pela produção de conhecimentos, pela formação de cidadãos críticos e pela busca de soluções para os problemas sociais do país.

Nesse sentido, a universidade deve atuar como um espaço de reflexão, inovação e transformação social, contribuindo para a redução das desigualdades e para a superação

das condições de subdesenvolvimento, enfatizando que o ensino superior público não pode estar dissociado das necessidades da sociedade, mas deve assumir o compromisso de promover mudanças que favoreçam o progresso científico, cultural, econômico e social, tornando a universidade um agente fundamental na construção de uma nação mais justa, democrática e comprometida com o desenvolvimento coletivo.

Após uma trajetória escolar marcada por experiências que despertaram meu interesse pela Geografia e pela docência, o ingresso no ensino superior representou o início de uma nova etapa formativa. A universidade passou a ocupar um lugar central em minha vida, não apenas como espaço de formação acadêmica, mas também como ambiente de convivência, produção de conhecimento e construção de identidades, onde novos desafios surgiram, novas relações foram estabelecidas e diferentes formas de compreender o mundo passaram a fazer parte do meu processo de formação.

A experiência universitária possibilitou o contato com conhecimentos que ampliaram significativamente minha compreensão acerca da Geografia e de seu papel na interpretação da realidade. Conceitos que anteriormente apareciam de forma mais simplificada durante a educação básica passaram a ser aprofundados a partir das contribuições de diferentes correntes do pensamento geográfico, como: o espaço geográfico, o território, a paisagem, a região, o lugar e as relações sociedade-natureza deixaram de ser apenas conteúdos escolares e passaram a constituir instrumentos para compreender fenômenos presentes no cotidiano, conforme defende Santos (2006):

A Geografia tem que ser analítica e não apenas discursiva. Ela precisa ajudar a construir a cidadania por meio da compreensão do espaço, que é formado por um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações. Ensinar a pensar o espaço é ensinar a compreender como a história humana se materializa diante de nós. (Santos, 2006, p.55)

Ao mesmo tempo, a universidade possibilitou experiências que extrapolavam os limites da sala de aula. As discussões acadêmicas, os projetos desenvolvidos, as atividades de pesquisa, extensão e ensino e a convivência com professores e colegas contribuíram para ampliar minha visão sobre o papel social da educação e sobre os desafios presentes na formação docente, revelando, como um processo que articula conhecimentos científicos, experiências pessoais e reflexões constantes sobre a prática profissional.

Nesse percurso, a Geografia passou a ocupar um lugar ainda mais significativo em minha trajetória. Se durante a educação básica ela já despertava curiosidade e interesse, na universidade tornou-se uma ferramenta fundamental para interpretar a sociedade e compreender as múltiplas relações que produzem o espaço. Gradualmente, fui percebendo que a Geografia não se restringe à análise de fenômenos espaciais, mas contribui para a formação de sujeitos capazes de ler criticamente a realidade e compreender as dinâmicas que constituem o mundo contemporâneo, segundo Cavalcanti (1998, p.13) “os conceitos geográficos são ferramentas intelectuais fundamentais para que o aluno possa ler o mundo e compreender a sua própria realidade.

Mais do que adquirir conhecimentos específicos da área, a experiência universitária permitiu ressignificar vivências anteriormente experimentadas em diferentes momentos da minha vida. Lugares, memórias, trajetórias familiares e experiências escolares passaram a ser interpretados a partir de novas perspectivas, possibilitando uma compreensão mais ampla sobre os processos sociais e espaciais que contribuíram para minha própria formação. Nesse sentido, a universidade não apenas ampliou meus conhecimentos geográficos, mas também transformou a maneira como passei a compreender minha história e meu lugar no mundo.

Assim, este capítulo busca refletir sobre as experiências vividas durante a graduação em Geografia, destacando os processos formativos que contribuíram para a construção da minha identidade acadêmica e docente. Serão abordadas as vivências na licenciatura, as relações entre teoria e prática e as diferentes experiências que possibilitaram compreender o espaço vivido como elemento fundamental da formação humana e profissional.

3.5. *Experiências formativas na licenciatura*

O ingresso na universidade representa um momento marcante na trajetória de muitos estudantes, especialmente daqueles oriundos de famílias que enxergam a educação superior como uma possibilidade de transformação social e construção de novos horizontes. Para mim, entrar no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) significou a concretização de um projeto que vinha sendo construído desde a educação básica, alimentado pelas experiências escolares, pelas referências familiares ligadas à docência e pelo interesse crescente pela Geografia enquanto forma de compreender o mundo.

Ingressei no curso em março de 2020, logo após a conclusão do ensino médio. A expectativa em torno dessa nova etapa era grande. Iniciar a graduação representava a oportunidade de conhecer mais profundamente a Geografia, ampliar meus conhecimentos e aproximar-me do universo da docência. Entretanto, o que deveria ser o início de uma experiência universitária marcada pela convivência acadêmica, pelas descobertas e pelas novas aprendizagens foi abruptamente interrompido por um acontecimento que transformou a vida de milhões de pessoas em todo o mundo: a pandemia da Covid-19.

Após aproximadamente duas semanas de aulas presenciais, as atividades acadêmicas foram suspensas em decorrência das medidas de isolamento social adotadas para conter o avanço do vírus. A universidade, que até então representava um espaço de encontros, trocas e construção coletiva do conhecimento, viu-se diante de uma realidade inédita. Para os estudantes ingressantes, como era o meu caso, esse contexto trouxe desafios adicionais, pois a adaptação ao ensino superior foi interrompida antes mesmo que pudesse ser plenamente vivenciada, conforme destaca um estudo publicado pela Associação dos Geógrafos Brasileiros/UFMS:

Os impactos do período pandêmico na formação dos estudantes podem ser agrupados em três dimensões principais: acesso e domínio de ferramentas tecnológicas, condições socioeconômicas e estado psicoemocional. (Revista de Geografia, 2025, p. 11)

Diante das incertezas daquele período e da necessidade de contribuir com a renda familiar, tomei a decisão de trancar o curso e ingressar no mercado de trabalho. Essa escolha não foi simples. Interromper temporariamente um sonho recém-iniciado gerou sentimento de frustração, insegurança e preocupação em relação ao futuro. Contudo, naquele momento, as circunstâncias exigiam novas prioridades, e as experiências do trabalho durante esse período permitiu o desenvolvimento de responsabilidades e aprendizagens que ultrapassaram os limites da formação acadêmica, contribuindo para meu amadurecimento pessoal e profissional.

Mesmo afastado temporariamente da universidade, o desejo de concluir a graduação permaneceu presente. O período de distanciamento das atividades acadêmicas reforçou ainda mais a importância da educação em minha trajetória e fortaleceu a convicção de que a docência continuava sendo um caminho que eu desejava seguir. A partir daí, percebi o quão cansativo era trabalhar na escala 6x1, e quando as condições

permitiram, retornei ao curso no semestre 2021/1 (em novembro de 2021) disposto a reconstruir minha trajetória acadêmica e aproveitar as oportunidades que a universidade poderia oferecer.

Esse retorno à graduação representou um momento de redescoberta, e aos poucos, fui retomando os vínculos com a vida universitária, conhecendo meus novos colegas, participando das atividades acadêmicas e aprofundando meus conhecimentos geográficos. A universidade passou a ser compreendida não apenas como um espaço de formação profissional, mas também como um ambiente de produção de conhecimento, desenvolvimento pessoal e transformação social, seguindo os ideais de Santos (2000, p. 84) “a universidade deve ser o lugar da produção do pensamento crítico e independente, essencial para desvelar as contradições do mundo contemporâneo”.

Durante minha trajetória na Licenciatura em Geografia, tive a oportunidade de conviver com professores que exerceram influência significativa em minha formação acadêmica e docente, que contribuíram de maneira particular para ampliar minha compreensão sobre a Geografia e sobre o papel social do professor.

Entre esses docentes, destaco a professora Joelma, cujas disciplinas de Geografia Rural e Geografia Econômica ampliaram minha compreensão acerca das relações entre espaço, produção e desenvolvimento. Suas aulas permitiam estabelecer conexões entre os conteúdos teóricos e as realidades vivenciadas pelos sujeitos no campo e na cidade, favorecendo uma leitura crítica das dinâmicas territoriais.

O professor Antônio de Oliveira também marcou profundamente minha formação por meio das disciplinas de Geografia das Atividades Econômicas e Planejamento Regional. A partir de suas aulas, foi possível compreender como os processos econômicos influenciam a organização dos territórios e como as políticas de planejamento podem impactar o desenvolvimento regional, ampliando minha percepção sobre as desigualdades socioespaciais presentes no território brasileiro.

A professora Josy Dayanny teve papel importante em minha trajetória por meio das atividades desenvolvidas nas disciplinas de Projetos Interdisciplinares (PROINTER) e no Seminário Institucional das Licenciaturas. Essas experiências possibilitaram o contato com diferentes perspectivas sobre a formação docente, reforçando a importância da pesquisa e da extensão como dimensões indissociáveis da formação universitária.

Outro professor que exerceu grande influência em minha formação foi Anderson Portuguesez, que por meio das disciplinas de Geografia Cultural, Formação Territorial do Brasil e Geografia da Religião, me fizeram compreender o espaço geográfico para além de suas dimensões materiais, reconhecendo a importância da cultura, das identidades e das manifestações simbólicas na produção dos territórios, trazendo discussões que ampliaram significativamente minha compreensão sobre a diversidade presente na sociedade brasileira.

Da mesma forma, as disciplinas ministradas pela professora Kátia Gisele, especialmente Biogeografia e Planejamento Ambiental, contribuíram para fortalecer minha compreensão das relações entre sociedade e natureza, ampliando o entendimento sobre as questões ambientais e sua relevância para a Geografia contemporânea.

Também merece destaque a contribuição da professora Andréia Almeida, minha orientadora, que ao longo da graduação, possibilitou o ensino de disciplinas como: Cartografia, Cartografia Temática, Geografia do Trabalho, Regionalização do Espaço Mundial, Cartografia Escolar e Geografia do Turismo, tive a oportunidade de aprofundar conhecimentos fundamentais para minha formação, não apenas pela qualidade das discussões acadêmicas, mas também pelo incentivo constante à reflexão crítica e à construção do conhecimento geográfico.

E por fim, minha admiração ao meu orientador da licenciatura, professor Adriano De La Fuente, que ao final da minha trajetória na graduação, tive a oportunidade de ser aluno nas disciplinas de Estágio Supervisionado III e IV, abordando experiências que foram fundamentais para o meu processo de formação docente. Suas aulas, pautadas pelo diálogo, pela reflexão crítica e pelo compromisso com a educação, despertaram em mim um olhar mais sensível sobre a prática pedagógica e sobre o papel do professor de Geografia.

A forma como conduziu os estágios, articulando teoria e prática e incentivando a autonomia intelectual dos licenciandos, foi decisiva para que eu o escolhesse como orientador deste Trabalho de Conclusão de Curso. Sua disponibilidade, incentivo constante e contribuições ao longo da pesquisa foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho, tornando sua orientação uma experiência enriquecedora tanto no âmbito acadêmico quanto no pessoal.

Ao longo da graduação, outra experiência extremamente significativa foi minha participação no Programa de Educação Tutorial (PET), iniciado a partir do 4º período do curso, possibilitando vivências que extrapolavam a sala de aula, envolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão. A participação no programa contribuiu para desenvolver habilidades relacionadas à produção acadêmica, ao trabalho coletivo e à construção de uma postura mais autônoma diante do conhecimento, segundo Pimenta (2004, p. 42) “a experiência no cotidiano institucional não é apenas um espaço de aplicação de técnicas, mas um campo de produção de saberes que ressignifica a teoria aprendida nos bancos universitários.”

Além do PET, a atuação como monitor remunerado em diferentes disciplinas representou uma importante etapa em minha formação. Tive a oportunidade de atuar nas áreas de Cartografia, Cartografia Temática, Climatologia, Geografia Rural, Biogeografia e Teoria e Método, que me permitiram aprofundar conhecimentos específicos, desenvolver habilidades relacionadas ao ensino e estabelecer uma relação mais próxima com os processos de aprendizagem dos estudantes.

A monitoria também contribuiu para fortalecer minha identidade docente, já que ao auxiliar colegas, esclarecer dúvidas e colaborar com os professores, passei a experimentar, ainda que de forma inicial, algumas das responsabilidades inerentes ao exercício da docência. Essas experiências possibilitaram compreender que ensinar envolve não apenas domínio dos conteúdos, mas também sensibilidade, diálogo e compromisso com a aprendizagem dos estudantes, conforme argumenta Tardif (2002, p. 49): “os saberes experienciais surgem do próprio cotidiano dos atores, sendo integrados à sua prática por meio da vivência de situações concretas de trabalho e de formação.”

Ao revisitar minha trajetória universitária, percebo que minha formação na Licenciatura em Geografia foi construída a partir de múltiplas experiências, desafios e aprendizagens. A pandemia, o afastamento temporário da universidade, o retorno aos estudos, a convivência com professores inspiradores, a participação no PET e as atividades de monitoria constituem elementos fundamentais na construção da minha identidade acadêmica e profissional.

Mais do que um espaço de formação técnica, a universidade tornou-se um território de descobertas, transformações e produção de novos olhares sobre o mundo. Foi nesse ambiente que aprofundei meus conhecimentos geográficos, fortaleci minha relação

com a docência e construí experiências que continuam contribuindo para a formação do professor que busco me tornar. Assim, as vivências na licenciatura representam não apenas uma etapa da minha trajetória acadêmica, mas um processo contínuo de construção de saberes, identidades e perspectivas sobre a educação e a Geografia.

3.6. *Estágios supervisionados, monitorias e programas acadêmicos*

Ao longo da graduação, outra experiência extremamente significativa foi minha participação no Programa de Educação Tutorial (PET), iniciado a partir do 4º período do curso, possibilitando vivências que extrapolavam a sala de aula, envolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão. A participação no programa contribuiu para desenvolver habilidades relacionadas à produção acadêmica, ao trabalho coletivo e à construção de uma postura mais autônoma diante do conhecimento, segundo Pimenta (2004, p. 42) “a experiência no cotidiano institucional não é apenas um espaço de aplicação de técnicas, mas um campo de produção de saberes que ressignifica a teoria aprendida nos bancos universitários.”

Além do PET, a atuação como monitor remunerado em diferentes disciplinas representou uma importante etapa em minha formação. Tive a oportunidade de atuar nas áreas de Cartografia, Cartografia Temática, Climatologia, Geografia Rural, Biogeografia e Teoria e Método, que me permitiram aprofundar conhecimentos específicos, desenvolver habilidades relacionadas ao ensino e estabelecer uma relação mais próxima com os processos de aprendizagem dos estudantes.

A monitoria também contribuiu para fortalecer minha identidade docente, já que ao auxiliar colegas, esclarecer dúvidas e colaborar com os professores, passei a experimentar, ainda que de forma inicial, algumas das responsabilidades inerentes ao exercício da docência. Essas experiências possibilitaram compreender que ensinar envolve não apenas domínio dos conteúdos, mas também sensibilidade, diálogo e compromisso com a aprendizagem dos estudantes, conforme argumenta Tardif (2002, p. 49): “os saberes experienciais surgem do próprio cotidiano dos atores, sendo integrados à sua prática por meio da vivência de situações concretas de trabalho e de formação.”

Ao revisitar minha trajetória universitária, percebo que minha formação na Licenciatura em Geografia foi construída a partir de múltiplas experiências, desafios e aprendizagens. A pandemia, o afastamento temporário da universidade, o retorno aos

estudos, a convivência com professores inspiradores, a participação no PET e as atividades de monitoria constituem elementos fundamentais na construção da minha identidade acadêmica e profissional.

Mais do que um espaço de formação técnica, a universidade tornou-se um território de descobertas, transformações e produção de novos olhares sobre o mundo. Foi nesse ambiente que aprofundei meus conhecimentos geográficos, fortaleci minha relação com a docência e construí experiências que continuam contribuindo para a formação do professor que busco me tornar. Assim, as vivências na licenciatura representam não apenas uma etapa da minha trajetória acadêmica, mas um processo contínuo de construção de saberes, identidades e perspectivas sobre a educação e a Geografia.

A formação docente constitui um processo complexo que envolve muito mais do que a apropriação de conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da graduação. Tornar-se professor significa construir saberes, desenvolver competências e aprender a articular diferentes dimensões do conhecimento em situações concretas de ensino. Nesse sentido, a licenciatura representa um espaço privilegiado para a aproximação entre teoria e prática, possibilitando que os futuros professores compreendam a docência não apenas como um campo de estudos, mas como uma atividade social, humana e profissional que exige reflexão constante sobre a realidade educacional, conforme argumenta Tardif (2002, p. 53) “os professores não aplicam teorias prontas; eles produzem um saber prático que se alimenta das teorias e se valida na complexidade do dia a dia da sala de aula.”

Ao ingressar no curso de Licenciatura em Geografia, trazia comigo experiências acumuladas ao longo da educação básica e imagens construídas sobre o papel do professor. Entretanto, foi durante a graduação que comecei a compreender a complexidade envolvida nos processos de ensino e aprendizagem, e, como os conteúdos estudados, as discussões desenvolvidas em sala de aula e o contato com diferentes perspectivas teóricas possibilitaram uma ampliação significativa da minha compreensão sobre a educação e sobre a própria Geografia enquanto ciência e disciplina escolar.

Nos primeiros períodos do curso (1º ao 5º), grande parte das atividades estava voltada para a construção dos conhecimentos teóricos que fundamentam a ciência geográfica, que me permitiam compreender os conceitos centrais da Geografia, suas diferentes correntes de pensamento e os processos históricos responsáveis pela constituição desse campo do conhecimento. Ao mesmo tempo, surgiam reflexões sobre o

ensino da Geografia, evidenciando que a formação de um professor exige não apenas domínio dos conteúdos específicos, mas também a capacidade de transformar esses conhecimentos em experiências significativas de aprendizagem.

Essa compreensão tornou-se cada vez mais evidente à medida que avançava na graduação, a universidade apresentava um universo de conceitos, autores e debates que ampliavam minha visão sobre o espaço geográfico e sobre as múltiplas relações presentes na sociedade contemporânea. Entretanto, compreender teoricamente determinados fenômenos não significava, necessariamente, saber como ensiná-los. Foi nesse momento que comecei a perceber a importância da articulação entre os conhecimentos acadêmicos e as práticas educativas, conforme Freire (1997, p. 47) “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Ao longo da formação, as disciplinas voltadas para a educação e para o ensino de Geografia (Projetos Interdisciplinares I, II, III e IV, SEILIC, Psicologia da Educação, Política e Gestão da Educação, Didática e Metodologia do Ensino em Geografia) contribuíram para aprofundar essa reflexão, e desde então, passei a compreender que o trabalho docente exige a mobilização de diferentes saberes, envolvendo conhecimentos científicos, pedagógicos, curriculares e experienciais. A docência deixava de ser compreendida apenas como transmissão de conteúdos e passava a ser entendida como uma prática que envolve planejamento, mediação, diálogo, escuta e construção coletiva do conhecimento.

Nesse contexto, as discussões realizadas durante a graduação contribuíram para questionar concepções tradicionais de ensino que colocam o professor como único detentor do conhecimento. As reflexões desenvolvidas nas disciplinas pedagógicas permitiram compreender a importância da participação ativa dos estudantes nos processos de aprendizagem, valorizando seus saberes, experiências e vivências, fortalecendo uma compreensão mais crítica e democrática da educação, segundo argumenta Freire (1987):

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um mero ato de depositar ideias de um sujeito no outro. (Freire, 1987, p.78)

As experiências desenvolvidas durante a graduação também possibilitaram compreender que o ensino de Geografia possui características próprias e desafios específicos. Ensinar Geografia não significa apenas apresentar informações sobre países, regiões ou fenômenos naturais, e possibilitar que os estudantes desenvolvam uma leitura crítica da realidade, compreendendo as relações sociais, econômicas, culturais e ambientais que produzem o espaço geográfico.

Ao longo do curso, fui percebendo que a Geografia escolar possui um papel fundamental na formação cidadã dos estudantes, e, por meio dela, torna-se possível compreender questões relacionadas às desigualdades sociais, aos problemas ambientais, às dinâmicas territoriais e às transformações que ocorrem em diferentes escalas espaciais, reforçando meu interesse pela docência e ampliou minha percepção sobre a relevância social da profissão docente.

Uma experiência particularmente significativa em minha formação foi a atuação como monitor bolsista em diferentes disciplinas do curso. Ao assumir essa função, passei a experimentar uma posição distinta daquela ocupada tradicionalmente pelos estudantes. Além de aprofundar meus conhecimentos sobre os conteúdos trabalhados, a monitoria permitiu desenvolver habilidades relacionadas à comunicação, à organização didática e ao acompanhamento dos processos de aprendizagem.

As atividades de monitoria proporcionaram um contato mais próximo com colegas que enfrentavam dificuldades em determinados conteúdos, exigindo sensibilidade para compreender diferentes ritmos e formas de aprendizagem. Muitas vezes, explicar um conceito para outro estudante exigia buscar novas estratégias de comunicação e novas formas de abordagem dos conteúdos, permitindo compreender, na prática, que ensinar envolve muito mais do que dominar conhecimentos específicos, exigindo também capacidade de diálogo, empatia e comprometimento com a aprendizagem dos outros, seguindo os moldes de hooks (2013):

A sala de aula é o espaço mais radical de possibilidade na academia. O aprendizado é um lugar onde a paixão e o intelecto se encontram pelo diálogo comum, capacitando os alunos a irem além das fronteiras que os aprisionam. (hooks, 2013, p. 21)

Outro aspecto importante refere-se à participação no Programa de Educação Tutorial (PET), que ampliou significativamente minhas experiências acadêmicas, já que o programa possibilitou o envolvimento em atividades de ensino, pesquisa e extensão, permitindo compreender a universidade como um espaço que articula diferentes dimensões da formação, e, por meio dessas experiências, tornou-se possível desenvolver habilidades relacionadas à investigação científica, à produção acadêmica e ao trabalho coletivo.

A participação no PET também favoreceu a construção de uma postura mais crítica diante do conhecimento. As atividades desenvolvidas incentivavam a reflexão constante sobre a realidade social e educacional, contribuindo para compreender a importância da pesquisa na formação dos professores, e, aos poucos, fui percebendo que a docência e a investigação científica não constituem dimensões separadas, mas práticas que se complementam e se fortalecem mutuamente.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, as universidades brasileiras possuem autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, devendo pautar suas atividades pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa determinação evidencia que a formação universitária não pode se restringir apenas à transmissão de conhecimentos em sala de aula, mas deve integrar a produção científica e o compromisso social com a comunidade, se consolidando como um espaço de formação crítica e cidadã, no qual o ensino é enriquecido pela pesquisa e pela extensão, fortalecendo sua função social e contribuindo para o desenvolvimento da sociedade.

A convivência com professores da graduação também desempenhou papel fundamental nesse processo formativo, e, cada docente contribuiu de maneira particular para ampliar minha compreensão sobre a Geografia e sobre a docência. As metodologias utilizadas, as discussões propostas e o compromisso demonstrado com a formação dos estudantes constituíram importantes referências para a construção da minha identidade profissional.

Ao observar diferentes práticas pedagógicas, passei a refletir sobre os desafios enfrentados pelos professores em seu cotidiano de trabalho. Questões relacionadas ao planejamento das aulas, à escolha dos conteúdos, às estratégias de ensino e à avaliação dos estudantes deixavam de ser elementos abstratos e passavam a ser compreendidos

como dimensões concretas da prática docente, com observações que contribuíram para construir uma visão mais realista e, ao mesmo tempo, mais consciente sobre a profissão.

A formação universitária também possibilitou compreender que aprender e ensinar são processos inseparáveis, pois, ao mesmo tempo em que me preparava para atuar como professor, continuava sendo estudante, construindo conhecimentos, enfrentando dificuldades e desenvolvendo novas aprendizagens, o que me permitiu compreender a importância da formação continuada e da disposição permanente para aprender ao longo da vida, conforme Nóvoa (1992):

A formação de professores deve ser entendida como um processo permanente, que se estende ao longo de toda a carreira e que se baseia na reflexão sobre a própria prática. (Nóvoa, 1992, p. 25)

Ao revisitar minha trajetória na licenciatura, percebo que a relação entre teoria e prática esteve presente em diferentes momentos da formação. Os conhecimentos construídos em sala de aula dialogavam constantemente com as experiências vividas em programas acadêmicos, monitorias, atividades de pesquisa e demais vivências universitárias, e essa articulação permitiu compreender que a docência se constrói no encontro entre os conhecimentos produzidos pela universidade e as experiências concretas vividas pelos sujeitos.

Nesse processo de aproximação entre teoria e prática, os estágios supervisionados ocuparam um lugar central em minha formação docente. Foi por meio deles que tive a oportunidade de vivenciar de maneira mais concreta a realidade escolar, compreendendo os desafios, as possibilidades e as responsabilidades inerentes ao trabalho do professor de Geografia. Os estágios permitiram que os conhecimentos discutidos na universidade fossem confrontados com as dinâmicas presentes no cotidiano da escola, contribuindo para uma formação mais crítica e reflexiva.

Meus estágios supervisionados foram realizados na Escola Estadual Arthur Junqueira de Almeida, localizada na área urbana do município de Ituiutaba-MG. Estar presente novamente em uma escola, agora na condição de estagiário e futuro professor, proporcionou uma perspectiva completamente diferente daquela experimentada durante minha trajetória como aluno.

As observações realizadas, os momentos de regência e o contato cotidiano com estudantes e professores permitiram compreender aspectos da profissão docente que dificilmente poderiam ser apreendidos apenas por meio das discussões teóricas desenvolvidas na universidade. A experiência de acompanhar o trabalho dos educadores e participar das atividades escolares revelou a complexidade que envolve o planejamento, a condução das aulas e a mediação dos processos de aprendizagem.

A interação com os professores da instituição também foi extremamente enriquecedora. Compartilhar experiências, ouvir relatos sobre a prática docente e acompanhar o cotidiano escolar contribuiu para ampliar minha compreensão sobre os desafios enfrentados pelos profissionais da educação. Além disso, essa convivência fortaleceu meu sentimento de pertencimento à profissão docente, permitindo que eu comesse a me reconhecer de maneira mais concreta como futuro professor.

Por não ser natural de Ituiutaba, mas sim de Capinópolis-MG, minha inserção no ambiente escolar ocorreu de forma bastante tranquila. Em muitos aspectos, essa condição favoreceu a construção das relações com os estudantes, uma vez que não existiam vínculos prévios com a maioria deles ou de seus familiares.

Frequentemente surgiam questionamentos sobre a universidade, sobre o curso de Geografia e sobre a experiência de estudar na UFU, especialmente em função da distância existente entre o Campus Pontal e cidades vizinhas da região. Essas conversas demonstravam como a universidade pública ainda é percebida por muitos jovens como um espaço distante, reforçando a importância da aproximação entre ensino superior e educação básica.

Essa recepção contribuiu significativamente para que a experiência fosse ainda mais enriquecedora. O reconhecimento por parte dos estudantes e dos profissionais da escola favoreceu a construção de relações de confiança, tornando o ambiente mais acolhedor para o desenvolvimento das atividades de observação e regência. Tais vivências reforçaram a compreensão de que a escola é um espaço constituído por múltiplas relações humanas, nas quais o diálogo e a convivência desempenham papel fundamental nos processos educativos.

A realização do estágio ocorreu integralmente na modalidade presencial. As atividades teóricas foram desenvolvidas ao longo dos semestres letivos de 2024/1 a 2025/2, nas dependências da Universidade Federal de Uberlândia, enquanto as atividades

práticas foram realizadas entre os meses de outubro de 2024 a março de 2026, sob a supervisão dos professores Tatiane da Silveira Garcia e Daniel Medeiros Maia, docentes responsáveis pela disciplina de Geografia do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, na Escola Estadual Arthur Junqueira de Almeida. Esse período possibilitou uma imersão significativa na realidade escolar, permitindo acompanhar diferentes situações do cotidiano educacional e refletir sobre os desafios e as potencialidades da prática docente.

Ao final dessa experiência, compreendi que os estágios supervisionados representam muito mais do que uma exigência curricular da licenciatura. Eles constituem espaços privilegiados de aprendizagem, reflexão e construção da identidade profissional. Foi por meio dessas vivências que pude aproximar os conhecimentos produzidos na universidade da realidade concreta das escolas, fortalecendo minha compreensão sobre o papel social do professor e sobre a importância da Geografia na formação dos estudantes.

Mais do que preparar-me para o exercício de uma profissão, a graduação em Geografia contribuiu para transformar minha maneira de compreender a educação, a sociedade e o próprio papel do professor. As experiências acumuladas ao longo desse percurso fortaleceram minha convicção de que ensinar significa participar da formação de pessoas, contribuindo para que elas desenvolvam formas críticas de interpretar e transformar a realidade.

Assim, a relação entre teoria e prática constituiu um elemento fundamental em minha formação docente, que por meio dessa articulação que os conhecimentos acadêmicos passaram a adquirir sentido concreto, possibilitando compreender a docência como uma prática reflexiva, comprometida com a construção do conhecimento e com a formação cidadã dos estudantes. Nesse processo, aprender e ensinar revelaram-se dimensões indissociáveis de uma mesma trajetória formativa, que continua sendo construída a cada nova experiência, desafio e aprendizagem vivenciada no percurso da licenciatura.

Como bem aponta Nóvoa (1992), a identidade do professor não constitui um atributo estático ou um diploma que se obtém de forma definitiva ao término da graduação. Ao contrário, ela se desenvolve como um espaço vivo de construções, dilemas e transformações sobre as formas de ser e atuar na docência, e o seu fortalecimento da formação de professores e a consolidação de sua autonomia profissional dependem

obrigatoriamente de um exercício contínuo de reflexão crítica sobre a própria práxis no cotidiano escolar.

3.7. *Teoria e prática na formação docente*

A formação de um professor de Geografia não ocorre exclusivamente nos espaços formais da universidade. Embora a graduação desempenhe papel fundamental na sistematização dos conhecimentos científicos e pedagógicos, muitos dos saberes que constituem a identidade docente são construídos ao longo das experiências vividas pelos sujeitos em seus diferentes contextos sociais. Nesse sentido, compreender minha trajetória formativa exige reconhecer que os espaços por onde transitei, as pessoas com quem convivi e as experiências acumuladas ao longo da vida também contribuíram para a construção do meu olhar geográfico e para a formação do professor que venho me tornando, segundo Almeida e Melo (2021):

O ensino da Geografia não deve ser ministrado alheio às discussões do cotidiano, dos problemas econômicos, sociais e culturais e, sobretudo, do meio ambiente, elementos que são imprescindíveis na vivência dos sujeitos que compõem o contexto escolar. (Almeida e Melo, 2021, p. 3)

Ao ingressar na universidade, passei a compreender que muitas das vivências que marcaram minha infância, adolescência e juventude possuíam estreita relação com conceitos e categorias de análise estudados pela Geografia. Situações que antes eram percebidas apenas como parte do cotidiano passaram a ser interpretadas a partir de novas perspectivas, revelando a presença constante da Geografia na construção das relações humanas e na produção dos espaços.

Durante muito tempo, as experiências vividas em Capinópolis e posteriormente em Ituiutaba eram compreendidas apenas como parte natural da minha história. Entretanto, ao longo da graduação, percebi que esses lugares representavam muito mais do que simples cenários onde minha vida acontecia, e sim, constituíam espaços carregados de significados, memórias, relações de pertencimento e experiências que contribuíram diretamente para a construção da minha identidade.

Foi nesse processo que o conceito de lugar passou a assumir grande importância em minha formação. Compreendi que os lugares não são definidos apenas por sua localização geográfica, mas pelos vínculos afetivos, pelas memórias e pelas experiências

construídas pelos sujeitos que os habitam. A casa dos meus avós, a rua onde cresci, as escolas por onde passei e os espaços de convivência familiar passaram a ser compreendidos como territórios de formação, carregados de significados que ajudaram a moldar minha forma de ver o mundo, seguindo as ideias de Alves (2004):

O sentimento de apego e identidade reflete diretamente na nossa existência, pois "as relações de vizinhança e o sentimento de pertencimento ao lugar refletem o apego e a identidade ao lugar". (Alves, 2004, p. 209).

Essa compreensão tornou-se ainda mais significativa quando passei a estudar autores que discutem as relações entre espaço e experiência humana, pois a Geografia possibilitou compreender que os espaços não são neutros ou estáticos, mas construídos continuamente pelas ações, pelas relações e pelos significados atribuídos pelos sujeitos. Dessa forma, as memórias familiares, as experiências escolares e as vivências comunitárias passaram a ser reconhecidas como elementos fundamentais na produção dos espaços que fizeram parte da minha trajetória.

Ao revisitar minha própria história, percebo que as experiências ligadas à migração da minha família contribuíram para despertar questionamentos que mais tarde encontrariam respostas nos estudos geográficos. As narrativas dos meus avós maternos, oriundos do Rio Grande do Norte, permitiam compreender que os deslocamentos humanos estão relacionados a processos econômicos, sociais e territoriais que influenciam profundamente a vida das pessoas. Ainda que eu não tivesse consciência disso na infância, essas histórias já me colocavam em contato com temas que posteriormente seriam aprofundados na universidade, compondo minha identidade, conforme argumenta Santos (2006):

O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (Santos, 2006, p. 14)

Outro aspecto importante refere-se à forma como a graduação permitiu reinterpretar minha própria experiência escolar. As escolas que frequentei deixaram de ser vistas apenas como espaços destinados à aprendizagem formal e passaram a ser compreendidas como instituições sociais responsáveis pela produção de conhecimentos, identidades e formas de compreender o mundo. As relações estabelecidas com

professores, colegas e demais profissionais da educação passaram a ser analisadas a partir de novas perspectivas, evidenciando a importância desses sujeitos em minha formação.

A universidade também ampliou minha compreensão acerca das desigualdades socioespaciais presentes na sociedade brasileira, uma vez que os conteúdos estudados ao longo da graduação permitiram relacionar experiências observadas no cotidiano com processos mais amplos que estruturam o território nacional.

Questões ligadas ao acesso à educação, às oportunidades de trabalho, à mobilidade e à produção dos espaços urbanos passaram a ser interpretadas de maneira mais crítica, possibilitando compreender que muitos fenômenos observados localmente estão conectados a dinâmicas que ocorrem em diferentes esferas, possibilitando que eles reflitam sobre os processos sociais, econômicos, culturais e ambientais que influenciam a organização do espaço em diferentes escalas, conforme afirmam Almeida e Melo (2021):

Os problemas sociais devem ser pautados na confrontação teórico-prática materializados na prática pedagógica do educador, que tem como pressuposto os conceitos geográficos que norteiam a aprendizagem geográfica. Por isso, o ensino de Geografia deve partir das problemáticas sociais locais, as quais fazem parte do contexto sócio-histórico dos sujeitos que compõem a diversidade escolar. (Almeida e Melo, 2021, p. 3)

Nesse contexto, minha própria trajetória acadêmica passou a ser compreendida como resultado de diferentes processos sociais e espaciais. O ingresso na universidade pública, as dificuldades enfrentadas durante a pandemia, a necessidade de interromper temporariamente os estudos para trabalhar e o posterior retorno à graduação revelam situações que não dizem respeito apenas à minha história individual, mas também a questões estruturais que afetam a trajetória de muitos estudantes brasileiros, que passaram pela mesma situação naquele período.

Ao mesmo tempo, a Geografia contribuiu para que eu percebesse a importância do cotidiano como objeto de análise. Muitas vezes, os fenômenos geográficos são associados apenas a grandes acontecimentos ou processos globais. No entanto, a formação acadêmica mostrou que as experiências mais simples da vida cotidiana também carregam elementos fundamentais para compreender a produção do espaço, e como os trajetos realizados diariamente, as relações estabelecidas nos bairros, as formas de

ocupação urbana e os diferentes usos dos espaços revelam aspectos importantes da realidade social.

Essa abordagem dialoga diretamente com a proposta da Geografia crítica, que compreende o espaço geográfico como resultado das relações entre sociedade e natureza. De acordo com Almeida e Melo (2021), o ensino de Geografia deve partir da realidade local dos estudantes para ampliar progressivamente sua compreensão sobre os fenômenos espaciais em escala mais ampla.

As experiências desenvolvidas durante os estágios supervisionados reforçaram essa compreensão. Ao observar a escola e seu entorno, passei a perceber como os conceitos estudados na universidade estavam presentes na realidade concreta dos estudantes. A paisagem urbana, os fluxos de mobilidade, os espaços de convivência e as relações estabelecidas no ambiente escolar demonstravam que a Geografia está presente nas múltiplas dimensões da vida social, como uma percepção que fortaleceu a compreensão de que o ensino da Geografia deve partir das experiências vividas pelos estudantes, possibilitando que eles compreendam criticamente os espaços que habitam.

Ao longo da graduação, também compreendi que a formação docente está profundamente relacionada à capacidade de refletir sobre as próprias experiências. Muitas das discussões realizadas nas disciplinas permitiam estabelecer conexões entre os conhecimentos acadêmicos e as vivências acumuladas ao longo da vida, contribuindo para reconhecer que os saberes produzidos fora da universidade também possuem importância significativa na construção da identidade profissional, com base nos ideais de Pimenta (1999):

A identidade profissional dos professores constrói-se, também, a partir do significado que cada professor atribui à sua atividade docente, com base em seus valores, em seu modo de vida, em suas representações sobre o que é ser professor e nas suas experiências em sala de aula. (Pimenta, 1999, p. 19)

Dessa forma, as vivências familiares, escolares, comunitárias e universitárias passaram a ser compreendidas como elementos inseparáveis da minha formação geográfica. Cada espaço vivido deixou marcas, produziu aprendizagens e contribuiu para a construção de formas específicas de interpretar a realidade, e, nesse sentido, a Geografia não apenas ampliou meus conhecimentos científicos, mas também ofereceu instrumentos para compreender minha própria trajetória e reconhecer as múltiplas relações que contribuíram para minha formação.

Segundo Cavalcanti (1999), a formação docente adquire maior significado quando prepara o professor para desenvolver, junto aos estudantes, uma compreensão crítica da realidade a partir das experiências e vivências presentes em seu espaço cotidiano. Nessa perspectiva, o ensino de Geografia deve partir da realidade local dos alunos, valorizando seus conhecimentos e suas relações com o lugar onde vivem, e ao mesmo tempo, cabe ao professor promover conexões entre esse espaço vivido e os processos econômicos, sociais, culturais e políticos que ocorrem em escalas mais amplas.

Ao revisitar essas experiências, percebo que o espaço vivido constitui uma dimensão fundamental do processo formativo, que construímos vínculos, produzimos memórias, desenvolvemos identidades e estabelecemos relações com o mundo, compreendendo minha formação enquanto professor de Geografia exige reconhecer que ela foi construída não apenas nos livros, nas salas de aula da universidade ou nas atividades acadêmicas, mas também nos espaços da infância, nas relações familiares, nas experiências escolares e nas vivências que marcaram minha trajetória.

Por fim, entendo que a formação docente é um processo contínuo, construído a partir da interação entre conhecimentos científicos e experiências de vida. As geografias que aprendi na universidade dialogam permanentemente com as geografias vividas ao longo da minha história, e, é nesse encontro entre vivências e conhecimentos que se constrói minha identidade enquanto professor de Geografia, comprometido com uma educação que valoriza os sujeitos, os lugares e as experiências que constituem o espaço vivido.

Considerações Finais

Concluir este memorial formativo representa muito mais do que finalizar um Trabalho de Conclusão de Curso, significa encerrar um importante ciclo da minha formação inicial e, ao mesmo tempo, reconhecer que o processo de se tornar professor permanece em constante construção. Ao longo da escrita, revisitar minha trajetória possibilitou compreender que minha formação não começou com o ingresso na universidade, tampouco se limita aos conhecimentos adquiridos durante a graduação, mas que foi sendo construída pelas experiências familiares, pelas memórias da infância, pelas vivências escolares, pelos desafios enfrentados e pelas oportunidades que marcaram minha caminhada até a Licenciatura em Geografia.

Retomar essas experiências permitiu compreender que os diferentes espaços vividos exerceram papel fundamental na constituição da minha identidade. As histórias de migração dos meus avós, os ensinamentos recebidos no ambiente familiar, a convivência com mulheres que fizeram da docência sua profissão, a perda precoce da minha mãe e a reconstrução da vida ao lado dos meus avós constituem experiências que ultrapassam a dimensão da memória afetiva, conseguindo perceber que cada uma delas contribuiu para formar valores, sensibilidades e maneiras de compreender o mundo que, mais tarde, encontraram na Geografia instrumentos para sua interpretação.

Ao revisitar minha trajetória escolar, reconheço a importância da escola como espaço de formação humana e intelectual, no qual foi muito além dos conteúdos curriculares, foi nesse ambiente que construí amizades, encontrei professores que despertaram meu interesse pelo conhecimento e comecei a compreender a educação como possibilidade de transformação social. As experiências vividas durante a educação básica deixaram marcas que influenciaram diretamente minha escolha profissional, demonstrando que a atuação docente possui potencial para transformar trajetórias e despertar projetos de vida.

Da mesma forma, a entrada na universidade marcou o início de uma nova etapa de formação. Apesar dos desafios impostos pela pandemia da Covid-19, da necessidade de interromper temporariamente os estudos e das dificuldades enfrentadas para conciliar diferentes responsabilidades, o retorno à graduação reafirmou meu compromisso com a educação e fortaleceu minha decisão de seguir a carreira docente. A universidade proporcionou muito mais do que conhecimentos específicos da Geografia; ela ampliou

minha capacidade de refletir criticamente sobre a realidade, de compreender os processos de produção do espaço e de reconhecer a importância social da profissão docente.

As experiências desenvolvidas durante a graduação, especialmente por meio das monitorias, dos estágios supervisionados e das diferentes atividades acadêmicas, possibilitaram compreender que ensinar é um exercício permanente de aprendizagem. Em cada disciplina, em cada projeto desenvolvido e em cada momento de convivência com professores e colegas, fui construindo saberes que ultrapassam os limites dos conteúdos científicos e se relacionam diretamente com a responsabilidade ética, humana e social de ser professor.

Os estágios supervisionados ocuparam um lugar particularmente significativo nesse processo, já que estar novamente na escola, agora na condição de futuro professor, permitiu compreender a complexidade do cotidiano escolar e a importância da articulação entre teoria e prática. A convivência com estudantes, professores e demais profissionais da educação possibilitou perceber que o trabalho docente exige planejamento, sensibilidade, diálogo, compromisso e constante disposição para aprender.

A construção deste memorial também possibilitou compreender a relevância das narrativas autobiográficas como instrumento de formação e produção de conhecimento, e ao escrever sobre minha própria história, percebi que recordar não significa apenas reviver acontecimentos passados, mas reinterpretá-los à luz das experiências presentes e dos conhecimentos adquiridos ao longo da graduação. Nesse sentido, as memórias aqui apresentadas deixaram de representar apenas lembranças pessoais e passaram a constituir elementos importantes para compreender os processos que contribuíram para minha formação enquanto sujeito e futuro professor de Geografia.

Ao longo da escrita, tornou-se evidente que a Geografia ultrapassa a condição de disciplina escolar ou campo científico, constituindo como uma forma de compreender a realidade, interpretar as relações entre sociedade e natureza e reconhecer que os espaços são produzidos pelas ações humanas, pelas histórias e pelas experiências vividas. Os conceitos de lugar, território, paisagem e espaço vivido passaram a fazer parte da maneira como interpreto minha própria trajetória, permitindo reconhecer que minha formação sempre esteve profundamente relacionada aos diferentes espaços que habitei e às pessoas com quem compartilhei minha caminhada.

Ao refletir sobre todo esse percurso, compreendo que ser professor de Geografia significa assumir o compromisso de contribuir para a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente o mundo em que vivem. Mais do que ensinar conceitos ou conteúdos, desejo construir uma prática docente que valorize as experiências dos estudantes, reconheça seus diferentes contextos de vida e incentive uma educação comprometida com a cidadania, com a justiça social e com o respeito às diferentes formas de viver e produzir o espaço.

Este memorial não representa um ponto final em minha trajetória, mas um registro de uma etapa que continuará sendo ressignificada pelas experiências profissionais e pessoais que ainda virão. Assim como minha história foi construída por diferentes encontros, desafios e aprendizagens, acredito que minha formação docente permanecerá em constante transformação, alimentada pelas vivências da sala de aula, pela formação continuada e pelas relações que estabelecerei com meus futuros estudantes e colegas de profissão.

Por fim, concluo este trabalho com um profundo sentimento de gratidão, pois concluo esta etapa consciente de que a docência é uma profissão que se constrói diariamente, pois as páginas deste memorial registram parte da minha história, mas também representam o ponto de partida para novos caminhos, novas aprendizagens e novas geografias que ainda serão vividas. Espero que minha atuação profissional seja orientada pelo compromisso de ensinar com responsabilidade, sensibilidade e respeito às histórias de vida de cada estudante, compreendendo que, assim como fui formado pelos espaços que vivi, também poderei contribuir para que outras pessoas encontrem na educação e na Geografia possibilidades de compreender, transformar e atribuir novos significados ao mundo.

Referências

- ALMEIDA, Ricardo Santos de; MELO, Maria Aparecida Vieira de. A Geografia e seu processo de ensino na Educação Básica: reflexões necessárias. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, Recife, v. 4, n. 2, 2021.
- ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. **A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo**. In: ALVES, Nilda (org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 73-88.
- AMPARO, Deise Matos do; ALVES, Paola Biasoli; CÁRDENAS, Carmen Juana. **Pertencimento e identidade em adolescentes em situação de risco de Brasília**. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 11-20, 2004.
- ARAÚJO, Laryssa Virgílio Pereira de. **Narrativas (auto)biográficas nas pesquisas sobre formação docente em Geografia no Brasil**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. 256 p.
- AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; GHEDIN, Evandro; SILVA-FORSBERG, Maria Clara; GONZAGA, Amarildo Menezes. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 997-1026, set./dez. 2012.
- BARROS, Josias Silvano de; PINHEIRO, Antonio Carlos Pinheiro. O método científico a propósito de uma tessitura com a metodologia história de vida na educação geográfica. **Revista produção acadêmica – núcleo de estudos urbanos regionais e agrários (NURBA)**. Vol. 3, n. 2, 2017. Disponível em: <https://elibrary.tips/qdownload/palavras-chave-metodo-cientifico-pensamento-geografico-historia-de-vida-educacao-geografica.html>. Acesso em 05 de jul. de 2026.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 fev. 2025.
- BRASILEIRO, Tania Suely Azevedo. **Autobiografia e formação docente em Rondônia: a busca de uma identidade profissional**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2008.
- CAJUEIRO, Roberta Liana Pimenta. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos: guia prático do estudante**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2013.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/abstract/?lang=pt> . Acesso em 12 Jul 2026.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Tradução Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2016. p. 15-34; p. 87-120.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998. p. 23-47.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise**. Terra Livre, São Paulo, n. 14, p. 125-145, 1999.

CECIM, Jessica da Silva Rodrigues; STRAFORINI, Rafael. **Narrativa autobiográfica e formação docente em Geografia: reconstruindo percursos formativos a partir da narrativa da experiência**. Itinerarius Reflectionis, Jataí, v. 14, n. 2, p. 1-21, 2018.

CONCEIÇÃO NETO, Breno da; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. **Narrativas autobiográficas na formação inicial de professores de Geografia: pistas para compreender os processos de avaliação escolar**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA, 15., 2023, Palmas. Anais... Palmas: ANPEGE, 2023. p. 1-14.

COSTELLA, Roselane Zordan. **As práticas de ensino nas universidades: um espaço de ensaio para a vida profissional**. In: TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Ligia Beatriz; MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski et al. (org.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 177-190.

COSTELLA, Roselane Zordan; SCHAFFER, Neiva Otero. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Erechim: Edelbra, 2012.

CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho; PRADO, Guilherme do Val Toledo. **Memórias e sensibilidade numa produção de conhecimentos histórico-culturais**. Revista Memória em Rede, Pelotas, v. 10, n. 17, jul./dez. 2017.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2004. p. 41-58; p. 75-98.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978. p. 35-61.

FERREIRA, Andréa Vieira; VALLERIUS, Daniel Mallmann. **Trajetórias de vida e a formação do professor de Geografia: olhares autobiográficos**. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 14, n. 24, p. 5-24, jan./dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 11-32; p. 95-112.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 21-47; p. 67-92

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 39-74.

FREITAS, Fernanda de Lourdes de. **A identidade do professor: da teoria à prática**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014. p. 19-43.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 41-57; p. 131-146.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz de Moraes Rego. São Paulo: Centauro, 2006.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013. p. 13-29; p. 79-95.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 37-68.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 111-142.

RIQUE, Lenyra. **Do senso comum à geografia científica**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010. 144 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 15-36; p. 69-95.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2001. p. 116-120.

MENEZES, Victória Sabbado. **O que me tornou quem sou?: (geo)grafias de si na formação inicial de professores**. Signos Geográficos: Boletim NEPEG de Ensino de Geografia, Goiânia, v. 5, p. 1-21, 2023.

MENEZES, Victória Sabbado; COSTELLA, Roselane Zordan. **Memória e narrativas (auto)biográficas: a construção da identidade docente de professores formadores em Geografia**. Para Onde!?, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 252-268, 2020. DOI: 10.22456/1982-0003.101707.

MENEZES, Victória Sabbado; COSTELLA, Roselane Zordan. **O método (auto)biográfico na formação inicial de professores de Geografia**. Geografia Ensino & Pesquisa, Santa Maria, v. 25, e12, p. 1-22, 2021. DOI: 10.5902/2236499444027.

MENEZES, Victória Sabbado; KAERCHER, Nestor André. **As epistemologias da docência em Geografia: por entre concepções e práticas de ensino**. Para Onde!?, Porto Alegre, v. 11, n. 2, 2018.

NÓVOA, António (org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992. p. 13-33.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, António et al. (org.). Vidas de professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório.** In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da (org.). Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PASSEGGI, Maria da Conceição et al. (org.). **Pesquisa (auto)biográfica em educação: infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares.** Natal: EDUFRRN, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-39.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 35-76.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **O estágio e a docência.** São Paulo: Cortez, 2004. p. 33-80.

PORTUGAL, Jussara Fraga; TORRES, Eloiza Cristiane. **Tornar-se professora de Geografia: narrativas, memórias e histórias de vida – formação e aprendizagens na/da/sobre a docência.** Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 9, n. 17, p. 5-26, jan./jun. 2019.

REVISTA DE GEOGRAFIA (UFMS). **Impactos da pandemia de Covid-19 no ensino superior da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).** Revista de Geografia, Campo Grande, v. 14, n. 1, p. 11-18, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/RevAGB/article/view/21562>. Acesso em: 23 jun. 2026.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. p. 27-58.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: Hucitec, 4 ed; 2006. p. 11-38; p. 61-83; p. 274-262.

SANTOS, Milton. **O dinheiro e o território.** GEOgraphia, Niterói, v. 1, n. 1, p. 7-13, 1999.

SANTOS, Milton. **O espaço da cidadania e outras reflexões.** São Paulo: EDUSP, 2000. p. 15-34

SILVA, Maria José Sousa da; BUENO, Míriam Aparecida; SANTOS, Victor Alves. **Contribuições da pesquisa (auto)biográfica para a formação do professor de Geografia.** In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE, 15., 2023. Anais. Campina Grande: Realize Editora, 2023.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Memória e formação de professores: (auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação.** Salvador: EDUFBA, 2007. p. 61-64; p. 91-107.

SOUZA, Elizeu Clementino de; ALMEIDA, Joselito Brito. **Memórias de educadores baianos: semelhanças e diferenças na constituição da vida na/da escola**. In: sant, Elizeu Clementino de; PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: trajetórias de formação e profissionalização**. Curitiba: CRV, 2013. p. 41-57.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 11-43; p.76; p. 221.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução de Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983. p. 6-15.