



**REDE NORDESTE DE ENSINO - RENOEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ**

NATÁLIA PARENTE DE LIMA VALENTE

**A UTILIZAÇÃO DAS NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS PARA A
COMPREENSÃO DA PRÁTICA DOCENTE: EXPERIÊNCIAS AFETIVAS E DE
FORMAÇÃO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE
LICENCIATURA DO IFCE – CAMPUS MARACANAÚ**

**FORTALEZA, CEARÁ
2025**

NATÁLIA PARENTE DE LIMA VALENTE

**A UTILIZAÇÃO DAS NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS PARA A
COMPREENSÃO DA PRÁTICA DOCENTE: EXPERIÊNCIAS AFETIVAS E DE
FORMAÇÃO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE
LICENCIATURA DO IFCE – CAMPUS MARACANAÚ**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino - RENOEN-IFCE como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Ensino.

Linha 1 – Ensino, Currículo e Cultura

Orientador: Dr. Solonildo Almeida da Silva

Coorientador: Dr. Sandro César Silveira Jucá

FORTALEZA, CEARÁ

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- V154u Valente, Natália Parente de Lima.
A utilização das narrativas (auto) biográficas para a compreensão da prática docente: experiências afetivas e de formação nas histórias de vida dos professores dos cursos de licenciatura do IFCE-Campus Maracanaú / Natália Parente de Lima Valente. - 2026.
301 f. : il.
- Tese (doutorado) - Instituto Federal do Ceará, Doutorado Acadêmico em Ensino (Renoen), Campus Fortaleza, 2026.
Orientação: Prof. Dr. Solonildo Almeida da Silva.
Coorientação: Prof. Dr. Sandro César Silveira Jucá.
1. Narrativas (auto) biográficas. 2. Histórias de vida. 3. Experiências afetivas. 4. Prática docente. I. Título.
-

NATÁLIA PARENTE DE LIMA VALENTE

**A UTILIZAÇÃO DAS NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS PARA A
COMPREENSÃO DA PRÁTICA DOCENTE: EXPERIÊNCIAS AFETIVAS E DE
FORMAÇÃO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE
LICENCIATURA DO IFCE – CAMPUS MARACANAÚ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em
Ensino - RENOEN-IFCE como requisito parcial à
obtenção do título de Doutora em Ensino.

Linha 1 – Ensino, Currículo e Cultura

Orientador: Dr. Solonildo Almeida da Silva

Coorientador: Dr. Sandro César Silveira Jucá

Apresentado ____ / ____ / 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Solonildo Almeida da Silva

Prof^ª. Dra. Ana Karine Portela Vasconcelos

Prof. Dr. Mairton Cavalcante Romeu

Prof^ª. Dra. Maria José Costa dos Santos

Prof^ª. Dra. Glessiane Coeli Freitas Batista Prata

A Isaura Maria Parente de Lima (*in memoriam*), a história de vida que eu jamais pude ouvir.
Sua existência, mamãe, jamais será esquecida.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não teria sido sem possível sem a presença, apoio e amparo de pessoas muito amadas por mim e que fazem parte da minha história.

Em nossa trajetória de vida somos marcados por presenças e ausências, começo os meus agradecimentos entendendo que a morte não nos rouba a presença, que somos na nossa memória aquilo que vivemos, então agradeço a minha avó materna, Nilda (*in memoriam*), pela vida que vivemos juntas e por ter me ensinado a gostar de ouvir histórias.

Ao meu amado marido, Igor Rafael, que com seu apoio diário me faz ter certeza de que sempre estará comigo.

Ao meu amado filho, João Rafael, alegria dos meus dias, a quem agradeço os bilhetes carinhosos sempre deixados com muito cuidado sobre a minha mesa de trabalho.

Aos meus pais, Raimundo e Socorro, pela confiança e amor depositados em mim desde sempre.

A minha sogra, Fátima, pelo carinho e torcida.

A Lúcia, cujo cuidado diário me permitiu só pensar na tese. Obrigada, minha amiga.

As amigas que a pós-graduação me deu, Paula e Grasianny, com as quais compartilhei os avanços, os retrocessos, a vida.

Aos amigos Heloísa, Socorro, Mariana e João, que de modo inestimável me ajudaram a seguir em frente.

Ao meu orientador, professor Solonildo, por acreditar nesse tema desde o início e ao meu coorientador, professor Sandro.

Aos professores participantes da pesquisa, cujas histórias de vida me inspiram a continuar acreditando na docência.

Ao meu bom e amado Deus.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo compreender, por meio de narrativas (auto)biográficas, a relação entre a prática docente dos professores que atuam nos cursos de licenciatura do IFCE – Campus Maracanaú e suas histórias de vida, considerando suas experiências afetivas e de formação. Compreendendo a impossibilidade de separar o eu profissional do eu pessoal na docência, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: quais as implicações das histórias de vida e das experiências afetivas de formação do professor em sua prática pedagógica? Para respondê-la, a dimensão afetiva, o conceito de dimensões do ser no mundo e a abordagem de histórias de vida e formação são considerados na análise temática das narrativas (auto) biográficas. Como objetivos específicos este estudo pretende: apresentar as contribuições da narrativa (auto)biográfica enquanto abordagem de pesquisa, investigar as contribuições das narrativas (auto) biográficas no processo de significação da prática docente e conhecimento de si e entender a relação da dimensão afetiva na prática docente dos professores dos cursos de licenciatura do IFCE-Campus Maracanaú, considerando suas histórias de vida e de formação a partir de suas narrativas (auto)biográficas. Do ponto de vista metodológico, este estudo assume uma abordagem qualitativa do tipo investigação-formação através de entrevistas narrativas e socialização das narrativas (auto) biográficas, tendo como sujeitos 16 professores que atuam nos cursos de licenciatura do IFCE campus Maracanaú. Para a interpretação dos dados foi usada a análise temática, a partir de quadros de codificação. A sustentação teórica deste estudo encontra-se na interlocução de autores que dialogam sobre docência, narrativas (auto)biográficas, histórias de vida e afetividade. O estudo conclui que o contexto social em que o professor cresce, aprende e ensina, influencia a sua prática docente e, ao ser considerado, permite a compreensão do processo de ensino e de aprendizagem; a forma de ensinar do professor vem carregada de afetos que mobilizam novos afetos; a socialização das narrativas (auto) biográficas em grupo permitiu o conhecimento da própria subjetividade e da subjetividade do outro, colaborando para um novo olhar sobre a docência e sobre si.

Palavras-chave: Narrativas (auto)biográficas. Histórias de vida. Experiências afetivas. Prática docente.

ABSTRACT

This study aims to understand, through (auto)biographical narratives, the relationship between the teaching practice of teachers working in undergraduate programs at IFCE – Maracanaú Campus and their life stories, considering their affective and educational experiences. Understanding the impossibility of separating the professional self from the personal self in teaching, the following research question was formulated: What are the implications of life stories and affective experiences of teacher education on their pedagogical practice? To answer this question, the affective dimension, the concept of dimensions of being in the world, and the approach to life stories and educational experiences are considered in the thematic analysis of the (auto)biographical narratives. The specific objectives of this study are to: present the contributions of (auto)biographical narrative as a research approach; investigate the contributions of (auto)biographical narratives to the process of signification of teaching practice and self-knowledge; and understand the relationship of the affective dimension in the teaching practice of undergraduate professors at IFCE-Maracanaú Campus, considering their life stories and educational backgrounds based on their (auto)biographical narratives. Methodologically, this study adopts a qualitative research-training approach through narrative interviews and the sharing of (auto)biographical narratives. The participants were 16 undergraduate professors at IFCE-Maracanaú Campus. Thematic analysis was used to interpret the data, using coding frameworks. The theoretical foundation of this study lies in the dialogue between authors who discuss teaching, (auto)biographical narratives, life stories, and affectivity. The study concludes that the social context in which the teacher grows, learns, and teaches influences their teaching practice and, when considered, allows for an understanding of the teaching and learning process; the teacher's way of teaching is charged with affects that mobilize new affects; the socialization of (auto)biographical narratives in a group allowed for the knowledge of one's own subjectivity and the subjectivity of others, contributing to a new perspective on teaching and on oneself.

Keywords: (Auto)biographical narratives. Life stories. Affective experiences. Teaching practice.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Abordagens narrativas

Quadro 2 – Teses e Dissertações catalogadas na BDTD e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes abordando o tema narrativas (auto)biográficas e formação de professores

Quadro 3 – Dimensões do ser no mundo

Quadro 4 – Exercícios

Quadro 5 – Etapas das entrevistas-narrativas

Quadro 6 – Temas para entrevistas-narrativas

Quadro 7 – Temas de análise e suas ramificações

Quadro 8 – Palavras-chave do tema docência

Quadro 9 – Palavras-chave do tema ensino

Quadro 10 – Palavras-chave do tema ser e estar na profissão

Quadro 11 – Palavras-chave do tema experiências afetivas

Quadro 12 – Palavras-chave em resposta à pergunta: Quem eu sou?

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fluxograma 1 – Etapas da pesquisa

SUMÁRIO

1. SOBRE A PESQUISA E SOBRE A PESQUISADORA	11
1.1 Contextualização da pesquisa.....	11
1.2 As memórias que me fazem professora	15
1.3 Justificativa	18
1.4 Problema de pesquisa	20
1.5 Objetivos	20
2. NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	21
2.1 Abordagens narrativas em educação: um esboço de sua configuração	21
2.2 Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: elementos para discussão	25
2.3 Análise das dissertações e teses produzidas no Brasil sobre a temática.....	29
3. O PROFESSOR E SUA HISTÓRIA DE VIDA.....	41
3.1 Histórias de vida e subjetividades: a pessoa do professor, sua formação e prática pedagógica	41
3.2 O conhecimento de si na profissão docente: reflexões sobre as dimensões do ser no mundo	45
4. DIMENSÃO AFETIVA: O SENTIR NA FORMAÇÃO E NA PRÁTICA DOCENTE	50
4.1 Afetividade e formação: o trabalho do sentir no percurso formativo.....	50
4.2 Afetividade e prática pedagógica: pensar e sentir na sala de aula.....	54
5. DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS	57
5.1 Caracterização da pesquisa	57
5.2 Caracterização do local da pesquisa	59
5.3 Procedimentos de coleta e análise	60
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	70
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	109
ANEXOS.....	299

1. SOBRE A PESQUISA E SOBRE A PESQUISADORA

1.1 Contextualização da pesquisa

O professor se constrói ao longo do tempo. Diversos fatores contribuem para a sua formação e prática de ensino. Dentre esses fatores, é possível destacar sua história de vida, suas experiências afetivas individuais e coletivas. “É esse repertório de experiências, de saberes, que orienta o modo como o professor pensa, age, relaciona-se consigo mesmo, com as pessoas, com o mundo, e vive sua profissão” (FARIAS; SALES; BRAGA; FRANÇA, 2009, p. 59).

Um movimento socioeducativo tem buscado um conhecimento mais próximo da realidade do cotidiano do professor. Esse movimento tem enfatizado as práticas de ensino, que estão sendo aperfeiçoadas pela atenção dada a respeito da vida e da pessoa professor (COSTA; GONÇALVES, 2013).

A abordagem das narrativas (auto)biográficas ¹ faz parte desse movimento e apresenta uma forma de compreensão e análise a partir da fala do próprio professor, atribuindo legitimidade às suas experiências e contribuindo para o processo de autorreflexão, conhecimento de si e análise das estratégias de ensino. “O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas” (SOUZA, 2007, p. 68).

A importância de se incluir a subjetividade² do professor nos processos de compreensão da sua profissão, formação e saberes, é apontada por Tardif (2014, p. 228):

Interessar-se pelos saberes e pela subjetividade deles é tentar penetrar no próprio cerne do processo concreto de escolarização, tal como ele se realiza a partir do trabalho cotidiano dos professores em interação com os alunos e com os outros atores educacionais.

Ao incluir as experiências afetivas de vida e de formação do professor, fomenta-se também um processo de autorreflexão como parte fundamental do conhecimento de si. O conhecimento de si, aparece nas narrativas (auto)biográficas como um dos caminhos resultantes do narrar sobre si mesmo.

¹ Passeggi (2016) apresenta que a expressão (auto)biográfica com o auto entre parênteses se consagrou no Brasil e que aparece pela primeira vez no título do livro organizado por António Nóvoa e Matthias Finger, “O método (auto)biográfico e a formação”, publicado em 1988, em Portugal. Segundo a autora, ao acrescentar os parênteses, Nóvoa e Finger chamam a atenção para a dimensão subjetiva do método e a função formativa do discurso autobiográfico.

² A subjetividade nesta pesquisa é entendida a partir da definição de Bock (2008) que a apresenta como as ideias, significados e emoções construídas internamente pelo sujeito a partir das suas experiências intra e interpessoais.

A origem desta pesquisa está vinculada a uma busca pessoal. A busca por uma reconexão com a minha ancestralidade. Uma tentativa particular de autorreflexão e conhecimento através da busca pela minha história de vida. Minha primeira narrativa foi escrita em 2018 em ocasião do enterro simbólico de minha mãe falecida há mais de 30 anos e de cuja história de vida não pude compartilhar. Nessa época eu ainda não conhecia a abordagem das narrativas (auto)biográficas ou o método de histórias de vida, mas já sabia sobre o poder da fala ou da escrita no processo de ressignificação das experiências vividas.

Ressignificar o vivido e conseguir narrá-lo nos coloca como sujeitos de nossa história. Narrar nos permite refletir sobre nós mesmos através da recordação consciente do que foi vivido. Ter a escuta de alguém nesse processo legitima as nossas memórias, permite que a lembrança permaneça, finque raízes, seja compartilhada, para que seja novamente recordada, agora, por outros sujeitos.

O caminho trilhado nesse processo de conhecimento e resgate pessoal me instigou a estudar a abordagem das narrativas (auto)biográficas em minha profissão. Ao estudá-la compreendi que quando Nóvoa (2002) fala da articulação entre o eu pessoal e o eu profissional do professor, ele fala também de nossas memórias, das memórias que constroem a nossa subjetividade e podem iluminar o contexto psicológico das nossas ações.

Partindo desta compreensão, quis então compartilhá-la no âmbito da formação de novos professores através de um projeto de extensão do qual fui coordenadora e que tinha como título “Experiência docente de egressos do curso de licenciatura em Química do IFCE-Maracanaú: Narrar para formar e se (re)formar”³. O projeto teve como objetivo compreender a constituição da identidade docente dos professores de Química formados pelo IFCE – Campus Maracanaú e estimular a reflexão sobre formação inicial e experiência docente através da apresentação de suas narrativas (auto)biográficas em rodas de conversa abertas à comunidade acadêmica.

As atividades desenvolvidas no projeto tiveram grande repercussão entre alunos e docentes. Os significados atribuídos pelos participantes acerca de suas trajetórias pessoais e de formação, além da reflexão proporcionada aos ouvintes, apresentou um terreno fértil para se compreender sobre ensino, docência e sobre a pessoa do professor, expondo também a necessidade de ampliação dos estudos sobre a abordagem das narrativas (auto) biográficas a partir da dimensão pessoal presente no fazer pedagógico.

³ O projeto de extensão cadastrado na plataforma Sigproext no ano de 2022 alcançou 143 alunos, 20 professores lotados no campus Maracanaú e 21 egressos do curso de licenciatura em Química da referida instituição.

A experiência satisfatória do projeto de extensão germinou as sementes que foram lançadas no meu processo de busca pessoal e fortaleceu em mim o interesse pela abordagem das narrativas (auto)biográficas, mais especificamente a partir das reflexões que poderiam surgir das narrativas dos professores acerca das suas trajetórias docentes e os possíveis desdobramentos das experiências afetivas de vida e de formação em suas práticas pedagógicas.

A resposta à essas reflexões não é tarefa fácil, esbarra na complexidade da docência e na necessidade quase que urgente de novos caminhos para se pensar os sujeitos que participam do processo de ensino e aprendizagem.

Considerar as histórias de vida por meio de narrativas (auto)biográficas no contexto da docência, apareceu como um caminho apontado por essas reflexões e justificado na literatura pela importância de se colocar o sujeito professor no centro do processo de investigação, não como um elemento somente, mas como uma pessoa atravessada por suas experiências de ordem social, cultural e afetiva.

Observando a relevância do tema apresentado em literatura, o interesse da comunidade acadêmica no tema após a execução do projeto de extensão e a importância de se ouvir o professor que forma outros professores, a definição do local para a pesquisa se mostrou clara e necessária, já que a comunidade docente do IFCE-Campus Maracanaú já conhecia a abordagem e havia mostrado interesse em falar sobre si. Além disso, o local é rico na multiplicidade de formação e oferta de cursos, o que coloca a diversidade subjetiva como um importante caminho para análise.

Esta pesquisa surge, portanto, de um reconhecimento pessoal sobre a importância da narrativa, da história de vida, de um olhar e de uma escuta sensível ao outro. Está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Ensino - RENOEN-IFCE na linha 1 - Ensino, Currículo e Cultura e estrutura-se em sete capítulos, os quais pretende apresentar reflexões sobre a pesquisa biográfica através de narrativas (auto)biográficas, experiências afetivas e de formação dos professores a partir de suas histórias de vida e as implicações de suas subjetividades nas práticas pedagógicas, considerando sua dimensão afetiva.

Neste primeiro capítulo, **Sobre a pesquisa e sobre a pesquisadora**, é apresentada a contextualização da pesquisa; o investimento pessoal e profissional da pesquisadora, bem como seu interesse pela temática, a partir de uma apresentação de suas memórias; justificativa, problema da pesquisa e objetivos.

No segundo capítulo, **Narrativas (auto)biográficas e formação de professores**, é apresentada a pesquisa biográfica a partir de suas configurações na educação e enquanto

abordagem propícia à compreensão da formação de professores a partir de sua própria reflexão, intencionando discutir para além da formação, as experiências docentes; e a Revisão de literatura feita nos bancos de dissertações e teses a fim de identificar o estado da arte das pesquisas desenvolvidas a nível *stricto sensu* no Brasil sobre a temática.

No terceiro capítulo, **O professor e sua história de vida**, é apresentada a abordagem das Histórias de vida e de formação e a relação entre as subjetividades e a prática pedagógica dos professores; o conceito de Dimensões do ser no mundo de Josso (2002) e seu encadeamento no percurso do conhecimento de si na perspectiva da pessoa que se faz professor.

No quarto capítulo, **Dimensão afetiva e intencionalidade pedagógica: o sentir na formação e na prática**, a afetividade é apresentada a partir do pressuposto de Nóvoa (2002) sobre a indissociabilidade do eu pessoal e do eu profissional, considerando a perspectiva de Wallon (2010) e Vigotski (2010) sobre a disposição do ser humano em ser afetado por sensações ligadas à aspectos agradáveis ou desagradáveis presentes na formação e/ou prática pedagógica.

No quinto capítulo, **Delimitações metodológicas**, é apresentada a organização da pesquisa em seus aspectos metodológicos, incluindo caracterização, local da pesquisa e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

No sexto capítulo, **Resultados e discussões**, são apresentadas as narrativas (auto) biográficas dos sujeitos da pesquisa, bem como a sua interpretação por meio de quatro categorias de análise.

No sétimo capítulo, **Considerações finais**, é apresentado o produto das interpretações das narrativas, bem como as considerações sobre a pesquisa e seus desdobramentos.

Considerando uma das diretrizes da carta ética da Associação Internacional das Histórias de Vida em Formação e Pesquisa Biográfica em Educação (ASIHVIF⁴), que sugere a importância do pesquisador em narrativas e história de vida ter a experiência de um procedimento autobiográfico, compartilho algumas das memórias que me fazem professora e que me levaram e levam a eleger a subjetividade do sujeito e as suas experiências afetivas e de formação como o âmago dessa pesquisa de doutorado.

⁴ ASIHVIF é uma associação internacional criada em 1991 que tem como objetivo ampliar e fortalecer a pesquisa em Histórias de Vida e Formação.

1.2 As memórias que me fazem professora

Ser professora não era o meu o sonho de infância, mas por algum motivo a docência apareceu como uma escolha certa e até fortemente desejada no ato de preenchimento da ficha de inscrição para o vestibular da Universidade Federal do Ceará em 2005. A Pedagogia começou a fazer parte da minha vida no primeiro semestre de 2006 e já no final do primeiro semestre da graduação, ensinar parecia ser o que eu queria fazer.

Já no primeiro semestre da graduação, encontrei e me encontrei na disciplina de Psicologia. Para mim, enquanto professora em formação, fazia muito sentido ver o outro a partir de suas várias dimensões. Entender o conceito de subjetividade foi, para mim, um divisor de águas.

A partir daí, tracei minhas experiências como discente em projetos que envolvessem ensino e subjetividade. Fui bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) à época coordenado pela professora Carmensita Braga Passos, minha primeira professora de Didática e bolsista de extensão no projeto Educar Igual a Motivar o Conhecimento Criativo ($E=MC^2$), coordenado à época pela professora Tânia Vicente Viana, minha primeira professora de Psicologia.

Ainda na graduação senti a necessidade de ir para uma sala de aula, então fui professora estagiária na escola SESC, minha primeira experiência com alunos do Ensino Fundamental. Aqui o ensinar saiu do “parecer” para o “ser”.

Essa parte da minha história é o início do meu caminho nas investigações sobre ensino e a pessoa do professor, encontrando a dimensão afetiva como o fio que liga esses elementos em uma teia tão bem entrelaçada, que por vezes não é possível entender quem forma quem.

Com a professora Tânia me apaixonei pela Psicologia e descobri ser possível pesquisar o homem e sua interioridade, além disso, ela me estimulou a ir além. Com a professora Carmensita aprendi sobre a imprevisibilidade de uma aula e, ainda assim, a importância de um bom planejamento. Hoje sou professora de Psicologia e Didática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Com a Natália, minha primeira aluna na escola SESC, aprendi que ainda tinha muito a aprender, e decidi me especializar em Educação Inclusiva. Essas e outras tantas pessoas, lá no início da minha formação, junto com todas as experiências que me formam até hoje, me trouxeram para essa pesquisa de doutorado, investigar o componente pessoal investido nas relações que se estabelecem no processo de ensino e compreender a dimensão afetiva, a partir da subjetividade de alguém.

Antes de concluir a graduação, em março de 2010, assumi o concurso público para professora efetiva na Prefeitura de Fortaleza. Pude, então, continuar com o que eu desejava fazer e conhecer na prática os desafios que exigiam da professora Natália a determinação de continuar.

Investiguei em minha especialização as concepções do professor sobre o currículo inclusivo e, logo que conclui em outubro de 2012, assumi o concurso para professora efetiva do IFCE no Campus Quixadá, iniciando assim, um novo desafio de vida e profissão. Uma nova cidade, um outro nível de ensino e o desejo de se enxergar como pessoa e como professora diante de tantas mudanças em tão curto tempo.

No IFCE – Campus Quixadá trabalhei com Educação Inclusiva, coordenando o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e continuei com as minhas pesquisas voltadas para a pessoa do professor, tentando de alguma forma perceber as questões a partir de suas subjetividades. Assim, minha pesquisa de mestrado caminhou de forma muito natural para a Psicologia, consolidando dessa forma o interesse nascido lá no primeiro semestre de graduação sobre entender o ensino e quem ensina.

Minha dissertação de mestrado foi defendida em dezembro de 2016 e investigou as concepções do professor da educação básica diante da perspectiva inclusiva. Durante a realização dessa pesquisa, eu gestei a curiosidade de ouvir o professor de forma ainda mais pessoal. Defendi minha dissertação gestando uma ideia, um bebê e com o desafio de mais uma mudança profissional, removida para um outro local de trabalho, passando então a compor a lista de docentes do IFCE – Campus Maracanaú.

Junto com o desafio de um novo local de trabalho me encontrei em plena transformação. Já não era a mesma. Com tantas mudanças no corpo, no coração e na mente, me vi outra. Mais atenta às mudanças internas e com um novo olhar diante da docência, olhar este proporcionado entre outras coisas pelos resultados da minha pesquisa de mestrado.

Em minha dissertação de mestrado tive a oportunidade de conhecer minimamente a realidade de todas as 7 escolas regulares de ensino médio do município de Quixadá- Ce e conversar com 16 professores que nelas atuavam. Essas conversas me apresentaram a subjetividade a partir de contornos muito interessantes sobre concepções, atitudes e sentimentos, mostrando que o universo mental dos sujeitos e a dimensão afetiva continuavam a me instigar.

Encontrei no novo local de trabalho um espaço muito acolhedor e, acolhida, voltei meu olhar para o que me instigava: o sujeito professor. Lá pude desenvolver e ainda desenvolvo

projetos que trabalham diretamente com os professores em formação. O primeiro projeto de extensão que desenvolvi na função de coordenadora, envolvia psicologia e ensino e tinha como título: Estimulando as múltiplas inteligências. O projeto foi executado ao longo do ano de 2020 e obteve resultados muito satisfatórios com as escolas atendidas, mesmo em meio a Pandemia da COVID – 19.

Descobri que as atividades de extensão e aplicação da psicologia ao ensino ainda me despertavam tanta alegria quanto despertavam no meu período de trabalho no IFCE - Campus Quixadá, lugar do qual guardo muitas memórias afetivas e de constituição da minha identidade docente. Essa retomada do contentamento docente nas atividades para além da sala de aula, me trouxe de volta, depois de um tempo mergulhada na maternidade.

A maternidade é um mergulho e um espanto. Nos faz e nos modifica para sempre. Alimenta a nossa subjetividade e nossos afetos. Nos presenteia e nos exige força. Nos paga com sorrisos e a alegria de nos vermos no outro. Traz também a oportunidade de olhar para o futuro e, no meu caso, desejar conhecer o passado.

A ideia de se trabalhar com pesquisa biográfica levou tempo para ganhar forma e adentrar ao meu campo profissional, mas no meu campo pessoal já se fazia presente através do desejo de uma revisitação à minha própria história.

A revisitação à própria história coloca o sujeito em lugar de compreensão do vivido, encontrando significados para alguns de seus comportamentos, inclusive na esfera profissional, principalmente quando se fala em docência. A dimensão afetiva se torna mais clara e encontrá-la apresenta caminhos didáticos já percorridos, bem como a necessidade de traçar novos. Por vezes, os caminhos didáticos a serem abertos encontram justificativas na história de vida do sujeito. Me narrar deu contorno às minhas escolhas didáticas e me apresentou uma explicação para o meu olhar sensível ao outro, principalmente ao meu aluno. Esse contorno despertou o desejo de trabalhar com função formativa que as narrativas (auto) biográficas apresentam, principalmente na docência.

O trabalho com a pesquisa biográfica na formação de professores se materializou com a coordenação do projeto de extensão “Experiência docente de egressos do curso de licenciatura em Química do IFCE-Maracanaú: Narrar para formar e se (re)formar” e apresentou um cenário recente e com pesquisas ainda em expansão, mas fértil e necessário para se pensar a docência.

1.3 Justificativa

As pesquisas em educação sobre formação e profissionalização do docente usando a narrativa (auto)biográfica como abordagem expandiram-se no Brasil a partir de 1990. Muitos estudos, desde então, passaram a privilegiar a reflexão dos professores sobre os seus processos de formação e suas experiências no cotidiano da sala de aula. A maioria dos trabalhos procura identificar nas trajetórias de vida do professor questões interessantes para a pesquisa educacional, tais como: escolha profissional, especificidade de algumas fases docentes, relações de gênero no exercício da docência, relações entre políticas educativas e práticas e construção da identidade docente (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011).

Embora os trabalhos abordem questões relevantes para a compreensão da docência e do seu fazer pedagógico, a revisão de literatura desta pesquisa apresentou uma carência de estudos que contemplem a dimensão afetiva e suas implicações na docência, principalmente a partir da fala do professor, apresentando, portanto, uma lacuna a ser preenchida.

O processo de compreensão dos elementos fornecidos pelos docentes em suas narrativas permite um aprofundamento das análises e sentidos atribuídos por eles às experiências vivenciadas. Todas essas experiências do campo profissional e pessoal influenciam sua prática de ensino e vão construindo o seu repertório, por isso a importância de serem ouvidas a partir do próprio autor do processo. Conforme Costa e Gonçalves (2013, p. 132): “Essas narrativas trazem à tona as experiências vividas e percebidas pelos professores, o que acaba promovendo uma reflexão sobre o próprio desenvolvimento”.

A reflexão que aparece a partir da narrativa (auto)biográfica do professor permite uma análise individual e em grupo da sua prática de ensino, sua trajetória profissional e dos sentidos e influências dos aspectos pessoais. Essa análise de si promove formação e conhecimento, contribuindo para uma reformulação da prática. Essa reformulação vai além das práticas pedagógicas, atinge o sujeito, conforme Josso (2012, p. 22):

O processo do caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural.

Os estudos sobre práticas de ensino, formação e afetividade têm atribuído importância ao processo de escuta sensível em relação ao docente. A utilização da história de vida do professor nas pesquisas em educação nos mostra essa intenção. Conforme Souza (2007, p. 69):

Os estudos das histórias de vida no campo educacional centram-se na pessoa do professor, com ênfase nas subjetividades e identidades que as histórias comportam. Com a centralização dos estudos e práticas de formação na pessoa do professor, busca-

se abordar a constituição do trabalho docente levando-se em conta os diferentes aspectos de sua história: pessoal, profissional e organizacional, percebendo-se uma tomada de consciência que nos leva a reconhecer os saberes construídos pelos professores, no seu fazer pedagógico diário, o que não acontecia anteriormente nos modelos de formação de professores.

Sobre a relevância e necessidade da abordagem das narrativas (auto)biográficas para o processo de compreensão da relação entre formação e prática, Ventura e Cruz (2019, p. 435) afirmam:

Essas pesquisas partem da reflexão pessoal e podem levar a tomadas de decisões conscientes a respeito de sua atuação pessoal e profissional. Nelas, parte-se do princípio de que narrativas autobiográficas podem conduzir a processos de (auto)referenciamento e consciência de si a partir da criação de um espaço de narrativa autobiográfica.

Diante disso, acredita-se que a história de vida do professor, bem como a sua trajetória acadêmica podem fornecer elementos para a compreensão da sua prática docente. Conforme Nóvoa (2002, p. 17):

A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino: será que a educação do educador não se deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina?

Quais experiências afetivas foram vivenciadas em sua formação e ainda repercutem em sua prática? Teria sua história de vida e de formação relação com o seu fazer pedagógico?

Permitir que o professor relembre sua formação, revise sua história de vida e reflita sobre os impactos em sua prática, através de suas narrativas (auto)biográficas, pode gerar resultados satisfatórios e caminhos importantes para a compreensão da docência. Conforme Josso (2006, p. 376):

Revisitar sua história, juntamente com o que guia, no momento presente, esta retrospectiva para extrair dela o que pensamos ter contribuído para nos tornarmos o que somos, o que sabemos sobre nós mesmos e nosso ambiente humano e natural e tentar compreender melhor.

A participação ativa dos professores na análise dessa temática contribui para além de transformações na profissão, pois a esfera pessoal também recebe influências, já que as experiências afetivas que constituem o docente enquanto pessoa, interferem também em sua prática de ensino, no que diz respeito à construção das subjetividades.

Fonseca (2016, p. 366) inclui o estudo da dimensão afetiva, mais precisamente das emoções, como ponto importante de estudo para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem ao justificar que:

[...]os seres humanos são animais sociais e dispõem de cognição social e de inteligência emocional (valor das expressões faciais e da comunicação não-verbal), não surpreende que as emoções arrastem uma dinâmica interpessoal muito profunda,

a própria relação professor-aluno, tão primordial às aprendizagens escolares, não se concebe fora dela.

Afirmamos, portanto, a importância de ouvir o professor a partir da sua subjetividade e contribuir para um processo de reflexão e conhecimento de si como caminho relevante para se pensar a docência por meio da dimensão afetiva de suas histórias de vida e formação.

1.4 Problema de pesquisa

A problemática desta pesquisa se estabelece em torno da compreensão da relação da prática docente dos professores que atuam nos cursos de licenciatura do IFCE- Campus Maracanaú e suas histórias de vida, a partir das experiências afetivas e de formação, apresentadas em suas narrativas (auto)biográficas, tentando responder a pergunta: Quais as implicações das histórias de vida e das experiências afetivas de formação do professor em sua prática pedagógica?

1.5 Objetivos

Esta pesquisa tem como **objetivo geral** compreender, por meio de narrativas (auto)biográficas, a relação entre a prática docente dos professores que atuam nos cursos de licenciatura do IFCE – Campus Maracanaú e suas histórias de vida, considerando suas experiências afetivas e de formação.

Para isso, formula-se os seguintes **objetivos específicos**:

1. Apresentar as contribuições da narrativa (auto)biográfica enquanto abordagem de pesquisa.
2. Investigar as contribuições das narrativas (auto) biográficas no processo de significação da prática docente e conhecimento de si.
3. Entender a relação da dimensão afetiva na prática docente dos professores dos cursos de licenciatura do IFCE-Campus Maracanaú, considerando suas histórias de vida e de formação a partir de suas narrativas (auto)biográficas.

2. NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

2.1 Abordagens narrativas em educação: um esboço de sua configuração

O centro da pesquisa biográfica é a constituição individual. Segundo Momberger (2012) as pesquisas biográficas enaltecem o social e o singular ao envolver as relações que se estabelecem no processo de vir a ser do indivíduo. A possibilidade de um novo conhecimento sobre os professores e a necessidade de uma abordagem que privilegiasse a subjetividade docente em sua complexidade, permitiu que a abordagem das narrativas (auto) biográficas assumissem um crescente interesse nas pesquisas em educação.

Nóvoa (2002, p. 18) explica que a utilização da abordagem (auto)biográfica é fruto de uma insatisfação diante do tipo de saber produzido e que o novo contexto de mutação cultural apresentou um campo fértil para esse tipo de pesquisa, já que a partir dela os sujeitos são apresentados em uma outra perspectiva, “faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído”.

Ferrarotti (2014) por sua vez, apresenta uma dupla explicação para o interesse crescente na abordagem das narrativas (auto)biográficas no âmbito da educação: 1. Necessidade de uma renovação metodológica; 2. Necessidade de uma compreensão da vida cotidiana, de uma ciência que traduzisse as estruturas sociais em comportamentos.

Partindo dos pontos citados, faz-se necessária uma apresentação sobre a configuração das abordagens narrativas em educação, considerando a constituição do movimento biográfico, mais especificamente no Brasil, ponto que será apresentada abaixo e, partindo da compreensão desses movimentos, pretende-se apresentar no 2.2 Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: elementos para discussão, a sustentação teórica da relação entre o uso das narrativas (auto) biográficas e sua ligação com os estudos sobre formação de professores.

A pesquisa biográfica tem contornos relativamente recentes em educação. Segundo Nóvoa e Finger (2014), ela surgiu no final do século XIX, inicialmente na Alemanha e posteriormente aplicada de forma sistemática na Escola de Chicago ⁵em 1920, alcançando ampla utilização. Dessa forma, entende-se que o movimento autobiográfico tem suas raízes nas Ciências Sociais.

⁵ Os estudos desenvolvidos na Universidade de Chicago nas décadas de 1920 e 1930 deram grande suporte às pesquisas qualitativas, mais precisamente às que se voltavam para conhecimentos próximos à realidade social, reconhecendo e incluindo o ponto de vista dos sujeitos. Esse movimento ficou conhecido como Escola de Chicago e influenciou a pesquisa com Histórias de Vida.

Huberman (2002) afirma que os escritos oriundos da Escola de Chicago nas décadas de 1920 a 1930 restauraram a história oral enquanto metodologia de pesquisa e apresentaram o interacionismo simbólico que coloca a subjetividade e a singularidade como centro dos processos de interpretação, enriquecendo a proposta inicial da pesquisa biográfica que trata da constituição do sujeito.

Nogueira (2017) afirma que a preocupação em tratar de conhecimentos próximos da realidade social concreta colocou a Escola de Chicago em evidência e reconhecer o ponto de vista de quem vivencia uma situação, por exemplo, aparece como mérito e resultado desses estudos.

As raízes da pesquisa biográfica são oriundas das Ciências Sociais e com a Escola de Chicago foi possível reconhecer a importância do sujeito e a possibilidade de novos caminhos de interpretação, o que posteriormente, com o retorno da evidência do sujeito no centro das pesquisas em 1980, indicou caminhos para as abordagens narrativas em educação. Porém, Bueno (2002) apresenta que o sucesso do método da Escola de Chicago entrou em desuso nas décadas seguintes e sugere como explicação a preponderância da pesquisa empírica entre os sociólogos americanos.

Passeggi (2020) apresenta que a modalidade da narrativa pessoal ressurgiu na Itália na década de 1950 com os trabalhos de Franco Ferrarotti que apresenta uma análise crítica sobre as Histórias de Vida em Sociologia. A França também é indicada pela autora como campo fértil do retorno da abordagem a partir dos estudos de Daniel Bertaux na década de 1970.

A partir da década de 1980 com a crise dos paradigmas do Behaviorismo, observa-se o retorno da história oral. O sujeito retorna ao cerne das pesquisas e a abordagem das narrativas de si volta a se fortalecer. Souza (2023, p. 221) apresenta que a partir da década de 1980 o sujeito retorna como “autor, narrador e personagem de sua própria história”.

A mudança da perspectiva em relação ao sujeito a partir da década de 1980 é apresentada por Passeggi (2016, p. 9) a partir da denominação “giro linguístico”, conforme citação abaixo:

Essa mudança, que se convencionou denominar de “giro linguístico” ou “giro discursivo”, está alicerçada numa inversão das relações entre pensamento/cognição e linguagem. A linguagem deixa de ser concebida, unicamente, como instrumento de expressão do pensamento para ser entendida como fator estruturante das visões de mundo, um modo de perspectivar a realidade e nessa mesma direção as representações do outro e de si.

Embora a década de 1980 seja apresentada como um retorno dos movimentos autobiográficos, somente a partir de 1990 as pesquisas com abordagens narrativas passam a ser incorporadas no cenário brasileiro, conforme Bueno (2006, p. 391):

Embora no Brasil o movimento sobre os profissionais da educação tenha se iniciado na década de 1970, dá-se ênfase aqui aos debates dos anos de 1990, em razão de se supor que eles contribuíram para acentuar o interesse pelas abordagens autobiográficas e com história de vida de professores que, justamente nesse período, se multiplicam com enorme rapidez.

Obras como *Vidas de Professores* (1992) e *Profissão Professor* (1991) de Nóvoa; a criação do Grupo de Estudos Docência, Memória e Gênero da FEUSP (GEDOMGE-FEUSP) em 1994; a publicação do livro *O método (auto)biográfico e a formação* (1988) organizado por Nóvoa e Finger, foram alguns dos responsáveis pelo cenário de crescente interesse no Brasil pelas abordagens autobiográficas (SOUZA, 2023; BUENO, 2006).

Observa-se, portanto, que a década de 1990 constituiu um campo fértil para as abordagens narrativas no Brasil, com a publicação de pesquisas, criação de grupos de estudos e até o Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), ⁶que vem a ter sua primeira edição em 2004 e inaugurou o fórum de debates sobre a pesquisa biográfica no Brasil.

A 10ª edição do CIPA ocorreu em maio de 2024 e abordou a pesquisa biográfica a partir de cinco eixos temáticos: Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica, Espaços formativos, memórias e narrativas, Infâncias, juventudes e diálogos intergeracionais, Memória, história, literatura e artes, Narrativas digitais e cultura, Saúde, resistência e empoderamento e Histórias de vida, gênero e diversidades. As discussões geradas no CIPA buscaram problematizar as questões entre democracia e narrativas, além de conhecer e destacar os avanços da pesquisa (auto) biográfica e sua contribuição para a pesquisa no campo educacional (CIPA, 2024).

Na tentativa de expor um esboço da configuração das abordagens narrativas em educação, recorremos a Passeggi (2020) que apresenta o que denomina de “paradigma narrativo-autobiográfico”. A autora reflete sobre os princípios epistemológicos das abordagens narrativas, a partir de três momentos que se cruzam e se fortalecem entre si, conforme explicação abaixo:

Essas três abordagens trazem indícios de suas filiações e propósitos na forma como se dão a conhecer. A primeira delas opta por histórias de vida; a segunda por pesquisa biográfica e a terceira por pesquisa (auto)biográfica. O foco da primeira recai sobre a formação (histórias de vida em formação), o da segunda sobre a educação (pesquisa biográfica em educação), o foco da terceira é duplo: introduz o (auto) para sinalizar a presença da subjetividade em pesquisa e omite formação e educação, deixando o campo aberto para ambas (PASSEGGI, 2020, p. 61).

Para melhor explicar as três abordagens indicadas por Passeggi (2020), as informações de cada um dos momentos estão apresentadas no Quadro 1:

⁶ O Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA), no ano de 2024, está em sua 10ª edição e é um importante espaço de divulgação das pesquisas (auto)biográficas no Brasil.

Quadro 1 – Abordagens narrativas.

Abordagem	Histórias de Vida em formação	Pesquisa biográfica em educação	Pesquisa (auto)biográfica
Histórico	Emerge nos anos de 1980 no âmbito da formação de adultos, tendo como cenários iniciais: França, Bélgica, Suíça, Canadá e Portugal.	Emerge nos anos 2000 a partir dos estudos de Delory- Momberger e Josso, tendo a França como cenário inicial.	Emerge em 2004 a partir do I Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (I CIPA), tendo como cenário o Brasil.
Sujeito	Concebido como ator social e pesquisador da própria vida. Enquanto ator social, conta e reflete sobre o percurso formativo e, enquanto pesquisador, investiga, compreende e sistematiza seus processos de formação.	Concebido a partir da capacidade antropológica de perceber e organizar sua vida em narrativa.	Concebido a partir do aspecto subjetivo do eu, legitimado através do (auto).
Foco da abordagem	Formação de formadores.	Ampliou as indagações do âmbito da formação para as relações estabelecidas entre os indivíduos e as instituições escolares.	Aprendizagem, conhecimento de si e do outro e transformação a partir da reflexão e da narrativa.

Fonte: Adaptado de Passeggi (2020).

A pesquisa (auto)biográfica no Brasil parte das duas primeiras abordagens citadas no Quadro 2 e refletem as influências e as construções históricas, além de conversar com as diversas áreas do conhecimento, confirmando sua característica múltipla e diversa. A complementaridade, a multiplicidade e o caráter diverso da terceira abordagem configura o paradigma narrativo-autobiográfico no Brasil ao proporcionar que a pesquisa em educação “religue a vida (bio) às reinvenções de si (auto) e ao discurso científico (grafia)” (SOUZA, 2023, p. 223).

No contexto desta pesquisa, a utilização do (auto) faz menção ao objetivo do paradigma narrativo-autobiográfico no Brasil que enfatiza o caráter subjetivo do eu, legitimando suas experiências e oportunizando a reinvenção de si, atividade resultante do exercício narrativo. Enfatizar o caráter subjetivo do eu fortalece a dimensão afetiva, já que ao colocar o sujeito no centro, valoriza para além do vivido, o significado atribuído.

Embora a apresentação do percurso das narrativas em educação tenha sido feita em quadro com momentos separados, as abordagens influenciaram umas às outras, justificando uma certa complementaridade e concentrando esforços na legitimação da subjetividade do eu na pesquisa. As três abordagens consideram as experiências de vida e a reflexão no processo de conhecimento e reinvenção de si.

Ao considerar a linguagem, seja ela oral ou escrita, a pesquisa (auto)biográfica permite ao sujeito narrar suas experiências e a partir da linguagem dar novo significado ao vivido, refletir, transformar e ser transformado. As abordagens narrativas, então, passam a ter uma importante ligação com os estudos em educação, principalmente nos trabalhos que tratam o professor enquanto pessoa.

Partindo dos novos caminhos apresentados pelas abordagens narrativas, no próximo tópico será apresentada as contribuições dessa nova perspectiva de sujeito nas pesquisas que envolvem a formação de professores.

2.2 Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: elementos para discussão

No contexto das pesquisas em educação, a pesquisa (auto)biográfica resgata a questão da subjetividade, fortalecendo o movimento iniciado com a Escola de Chicago que colocava o indivíduo no centro das investigações. Esse caráter próprio dos estudos autobiográficos valoriza o sujeito a partir da sua própria experiência, atendendo ao que Goodson (2002) defende a partir da expressão “dar voz ao professor”, valorizando dessa forma as singularidades.

Ao observarmos a trajetória da formação dos professores no Brasil, é possível constatar que de uma maneira geral, o professor demorou a ter sua experiência de vida e profissional considerada a partir da sua própria voz. Nem sempre o sujeito foi considerado nas investigações a partir de suas vivências e percepções, mesmo que o objeto de análise fosse o ensino, por exemplo.

Para uma melhor compreensão da dimensão dada ao sujeito na relação entre pesquisa (auto)biográfica e formação de professores, faz-se necessário recorrer a trajetória histórica até se chegar a nova dimensão dada ao papel do sujeito. Para tanto, recorreremos à Nóvoa (2002) e Passeggi (2011) que discutem as ações sobre o professor a partir de uma análise sócio-histórica da profissão.

Nóvoa (2002, p. 15) afirma que as abordagens autobiográficas colocam o professor como sujeito e objeto de formação, evocando o componente pessoal e a autonomia perdida por conta do viés técnico do pós Segunda Guerra Mundial, viés justificado pela citação a seguir: “(...) reduzidos às suas competências técnicas e profissionais, ameaçados por utopias que os pretendiam substituir por máquinas ou sistemas não humanos de educação, esvaziados de uma afirmação própria da dimensão pessoal”.

Sobre o viés técnico na formação de professores no Brasil, Passeggi (2011) sugere que a criação dos Centros Regionais de Pesquisa Educacional (CRPEs) na década de 1950 foi

marcante, já que esses centros eram os responsáveis pela formação de professores leigos na década de 1960. Nesse mesmo período, a autora apresenta que a precária formação de professores era apontada como a causa da alta evasão escolar no Brasil. Conforme abaixo:

Assim, enquanto se atribuía à má preparação dos professores os baixos resultados do sistema escolar do país, cada vez mais se exaltava a necessidade de considerar o ensino sob uma perspectiva científica e se privilegiava o domínio técnico em detrimento da experiência acumulada por aqueles que atuavam nas séries iniciais (PASSEGGI, 2011, p. 377).

A ênfase no caráter técnico das investigações sobre o ensino e formação no Brasil permaneceu forte e foi impulsionada com a promulgação da Lei 5.692/1971 ⁷que extinguiu as Escolas Normais, causando desestruturação e perda da identidade docente. Essa desestruturação favoreceu, posteriormente, o aparecimento de propostas para a revitalização do ensino e da formação de professores na década de 1980. A mobilização iniciada na década de 1980, contribuiu também para a promulgação da Lei 9.394/1996 ⁸que passou a exigir nível superior para o exercício da docência, demandando dessa forma novos investimentos em educação (PASSEGGI, 2011).

A longa trajetória histórica, apresentada aqui de forma resumida e com inúmeros recortes, justifica a longa tradição da concepção mais técnica no processo de formação docente. A tentativa de revitalização do ensino na década de 1980, oriunda da crise de desestruturação docente, recebe o reforço das discussões mundiais sobre o retorno do sujeito ao centro das pesquisas em educação, principalmente, à nível de Brasil, das discussões de Nóvoa sobre a pesquisa (auto)biográfica.

Nóvoa (2002) indica que a partir da publicação em 1984 do livro “O professor é uma pessoa” de Ada Abraham, houve uma mudança sobre a forma dos estudos sobre os sujeitos, fortalecendo os pressupostos da pesquisa (auto)biográfica e sua relação com a educação, conforme citação abaixo:

Desde então, a literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os percursos profissionais, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal dos professores; trata-se de uma produção heterogênea, de qualidade desigual mas que teve um mérito indiscutível: recolocar os professores no centro dos debates educativos e das problemáticas da investigação (NÓVOA, 2002, p. 15).

Passeggi (2021) aponta que na década de 1980 emergiu no âmbito da formação continuada de adultos a prática das narrativas de si, mas somente nos anos de 1990 é que os

⁷ Lei 5.692/1971 também conhecida como LDB de 1971, estabeleceu diretrizes para o ensino no 1º e 2º grau, entre elas destaca-se a condução do aluno a uma habilitação profissional técnica.

⁸ Lei 9.394/1996 também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, estabeleceu novas diretrizes, entre elas destaca-se a obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos e a exigência de formação específica para os docentes.

estudos sobre formação docente apresentaram o professor a partir da denominação professor reflexivo. Essa nova denominação fortalecida pelas narrativas (auto)biográficas caracteriza uma nova forma de compreensão da docência, a partir de um sujeito que passa a ser ouvido e que se constrói também através de suas reflexões, em um processo que envolve transformar e ser transformado.

Na perspectiva de um sujeito considerado a partir de suas próprias falas e experiências, as narrativas (auto) biográficas assumem a tarefa de atender à questões mais subjetivas. Conforme abaixo:

As narrativas tornam-se, ao mesmo tempo, um parâmetro linguístico, psicológico, cultural e filosófico fundamental para explicar a natureza e as condições da natureza humana, constituindo-se entradas potencialmente legítimas para se ter acesso aos modos como o sujeito (ou uma comunidade) dá sentido à sua experiência, organiza suas memórias, justifica suas ações, silencia outras (PASSEGGI, 2016, p. 9).

A utilização das narrativas (auto)biográficas nas pesquisas em educação permitiu o acesso às novas formas de ser e estar no mundo. Ao valorizar a singularidade do professor em seu processo de formação, a pesquisa (auto)biográfica apresenta que a pessoa se forma também a partir da apropriação e reflexão da sua própria história. Essa perspectiva influenciou os trabalhos sobre formação docente a partir de uma nova epistemologia de formação focada na pessoa do professor e defendida por Nóvoa (2002), Josso (2002) e Goodson (2002).

A pesquisa (auto)biográfica em educação encontra-se na configuração de pesquisa qualitativa, considerando as narrativas do sujeito na tentativa de compreensão dos mais variados processos envolvidos em sua formação, constituição de identidade e práticas pedagógicas.

Para os fins desta pesquisa, a formação é vista a partir de sua complexidade, considerando que ela se inicia antes mesmo da entrada do professor em cursos de preparação. A formação engloba a história de vida e as experiências afetivas estabelecidas dentro e fora do ambiente escolar, estruturadas através das relações que ocorrem no meio social e intrapsicológico do indivíduo. Bueno (2002, p. 22) colabora com essa perspectiva ao afirmar que:

Fundamentalmente, é preciso pensar a formação do professor como um processo, cujo início se situa muito antes do ingresso nos cursos de habilitação – ou seja, desde os primórdios de sua escolarização e até mesmo antes – e que depois destes tem prosseguimento durante todo o percurso profissional do docente.

Para além dessa compreensão de formação é importante conhecer o sujeito da pesquisa (auto)biográfica. No que diz respeito à educação, mais especificamente em relação ao professor,

o giro linguístico ⁹apresentado por Passeggi (2016) colabora para a observação e compreensão desse indivíduo em relação ao tempo e a sociedade em que está inserido, permitindo inclusive a compreensão de suas escolhas didáticas, perspectiva defendida por Goodson (2002).

As narrativas (auto)biográficas na análise de formação do professor e de suas escolhas didáticas, constituem-se como instrumentos de compreensão do professor em sua prática pedagógica que não é individual. Ela é construída através das experiências afetivas e de formação do sujeito por meio das relações estabelecidas consigo, com o meio e com o outro. O social interfere na formação e pode ser conhecido através do vivido narrado, conforme Ferrarotti (2014, p. 21) “se nós somos, se todo indivíduo é a reapropriação singular do universal, social e histórico que o rodeia, podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual”.

A investigação do eu pessoal na tentativa de compreensão do eu profissional, considerando a subjetividade e história de vida do professor enquanto sujeito, é legitimada através da pesquisa (auto)biográfica. Sobre essa questão, Nóvoa (2002) apresenta que como resultado das inúmeras tentativas de separação do eu pessoal do eu profissional, originou-se no grupo de professores uma crise de identidade. O esvaziamento da dimensão pessoal na profissional é apresentado pelo autor a partir de uma trajetória histórica:

Aos anos 60 como um período onde os professores foram “ignorados”, parecendo não terem existência própria enquanto fator determinante da dinâmica educativa; aos anos 70 como uma fase em que os professores foram “esmagados”, sob o peso da acusação de contribuírem para a reprodução das desigualdades sociais; aos anos 80 como uma década na qual se multiplicaram as instâncias de controle dos professores, em paralelo com o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação (NÓVOA, 2002, p. 15).

O processo identitário, a construção das subjetividades, a formação inicial e continuada, os desafios e o cotidiano do professor, passam a figurar no cerne das investigações que se sustentam a partir da pesquisa (auto)biográfica em educação. Dessa forma, o conhecimento científico passa a ter uma maior proximidade com a realidade do professor, revelando a importância de se ouvi-lo em sua formação e prática, fortalecendo os pressupostos fundadores das abordagens narrativas em educação.

Passeggi (2021) indica dois pressupostos fundadores das abordagens narrativas em educação, o primeiro trata da complexidade da narração e do seu poder (auto)transformador, através da possibilidade do sujeito narrador atribuir significado a partir da ação de narrar e de

⁹ O giro linguístico ou giro discursivo é apresentado por Passeggi (2016) como o elemento que legitima o retorno do sujeito ao cerne das pesquisas científicas, por meio da expressão de sua vida e vivências, manifestadas por suas linguagens.

refletir sobre ela. O segundo pressuposto trata da linguagem enquanto ato que permite ao narrador a reconstituição de uma versão de si ao repensar suas relações consigo, com o outro e com o meio.

Considerando, portanto, os pressupostos apresentados acima, entende-se que a pesquisa (auto)biográfica nos estudos em educação permitem no que diz respeito ao professor, uma reflexão sobre o seu processo de formação formal e informal, favorecendo a compreensão da relação entre experiência, formação e atividade docente.

Relatar o cotidiano docente a partir de um olhar investigativo constitui-se como uma importante contribuição da pesquisa (auto)biográfica para se pensar as relações que se estabelecem no cotidiano do professor, sua história de vida, prática pedagógica e formação.

Partindo desse ponto, faz-se necessário investigar o andamento das pesquisas em relação à essa temática no Brasil, buscando compreender a trajetória dos estudos sobre a formação de professores a partir da perspectiva do próprio sujeito. Para tanto, no 2.3 serão apresentadas as pesquisas à nível *stricto sensu* desenvolvidas nos programas de Pós-Graduação do Brasil entre os anos de 1990 e 2023.

2.3 Análise das dissertações e teses produzidas no Brasil sobre a temática

A pesquisa do tipo Revisão de Literatura, foi feita na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com o objetivo de identificar entre as teses e dissertações produzidas nos Programas de Pós-Graduação do Brasil, pesquisas voltadas para a análise da formação do professor a partir da abordagem de narrativas (auto)biográficas.

Sendo a BDTD e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes plataformas digitais de acesso gratuito que agregam dissertações e teses produzidas nos programas de Pós-graduação do Brasil, a escolha dessas plataformas para a realização desta pesquisa justifica-se por atender ao objetivo de se conhecer as pesquisas que oficialmente foram concluídas no Brasil a nível *stricto sensu* e identificar entre essas pesquisas os estudos que envolvem narrativas (auto)biográficas e formação de professores como objeto de análise e investigação.

O recorte de tempo adotado para essa pesquisa foi de 1990 a 2023, considerando a década de 90 como o período de eclosão da pesquisa biográfica no Brasil. Importante ressaltar que essas plataformas foram criadas em 2002 e os trabalhos enquadrados nos critérios dessa pesquisa datam a partir de 2008. Sobre esse dado, Passeggi (2011) destaca que houve um deslocamento nos temas das pesquisas em cursos de Pós-graduação no Brasil a partir dos anos

2000. Esse deslocamento incluiu estudos voltados para a pesquisa (auto)biográfica. A inclusão desses novos temas, segundo a autora, indicou a importância e a necessidade de se ouvir o professor, prática favorecida pelas narrativas (auto)biográficas.

A ampliação dos estudos sobre subjetividade e valorização das experiências do professor surge como resultado do fortalecimento da pesquisa (auto)biográfica no Brasil. A inclusão da temática em teses e dissertações a partir dos anos 2000, diversifica o olhar das pesquisas em ensino e educação sobre formação docente, por meio das narrativas (auto)biográficas.

Para a realização deste estudo foi feita uma pesquisa no mês de março de 2024, baseada em alguns critérios pré-estabelecidos, a saber: 1) Utilização dos descritores: “narrativas (auto)biográficas” and “formação de professores”; 2) Teses e Dissertações. A partir desses critérios foram encontrados um total de 108 trabalhos, entre teses e dissertações, sendo 30 no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e 78 na BDTD. Dos 30 trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, 20 correspondem a dissertações de mestrado e 10 a teses de doutorado. A pesquisa realizada na BDTD apontou, dentre os 78 trabalhos, 47 dissertações de mestrado e 31 teses de doutorado.

Importante ressaltar que metodologicamente essa pesquisa possui uma abordagem qualitativa, assumindo a intenção de conhecer, organizar e analisar, por meio de pesquisa bibliográfica as teses e dissertações desenvolvidas no Brasil sobre a referida temática. Para tanto e visando uma melhor delimitação da pesquisa, foram incluídos dois critérios de análise para os 108 trabalhos encontrados, a saber: 1) Cita o termo narrativas (auto) biográficas no título; 2) Cita formação de professores no resumo. Partindo dos critérios de análise 1 e 2, foram encontrados dentre os 108 trabalhos, 24 pesquisas que abordam a temática das narrativas (auto)biográficas e formação de professores, sendo 20 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 – Teses e Dissertações catalogadas na BDTD e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes abordando o tema narrativas (auto)biográficas e formação de professores.

	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO	TIPO
1	Professoras alfabetizadoras: as narrativas (auto)biográficas entrelaçando fios da formação.	Jussara Cassiano Nascimento	UFRJ	2008	Dissertação
2	A construção de narrativas (auto) biográficas na formação	Jossele Lima Vieira Rondan	UNIPAMPA	2021	Dissertação

	de professores em tempos de cibercultura.				
3	Formação docente à luz das narrativas (auto) biográficas	Roberta da Costa Abreu	UFES	2019	Dissertação
4	Composição de Formação: narrativas (auto) biográficas como acordes do Formador professor	Tatiana de Camargo Schiavon	UFSC	2020	Dissertação
5	O processo de formação docente da Pedagogia Waldorf: narrativas (auto)biográficas de professoras em formação	Maria Martha Stussi Fernandes	UFSC	2017	Dissertação
6	A formação de professores de acordeom do Rio Grande do Sul: narrativas (auto)biográficas	Douglas Rodrigo Bonfante Weiss	UFMS	2015	Dissertação
7	Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: tessituras sobre as trajetórias formativas de professoras da Educação de Jovens e Adultos	Jackeline Silva Cardoso	UNEB	2018	Dissertação
8	Narrativas (auto) biográficas de professoras surdas: um olhar para a aprendizagem da docência	Erica Alves Barbosa Medeiros Tavares	UFSC	2022	Tese
9	Ser professor(a): as narrativas (auto)biográficas no processo de (trans)formação de professores de Química	Assicleide da Silva Brito	UNB	2019	Tese
10	Narrativas (auto)biográficas no PIBID: espaços de problematização na/para a formação de professores de matemática CAMPO	Maycon Douglas Ferreira	UFMS	2017	Dissertação
11	A Formação inicial docente na extensão universitária: narrativas (auto)biográficas de	Dayana Karla Barbosa da Silva	UNEB	2020	Dissertação

	estudantes de Licenciatura em Letras Espanhol				
12	Narrativas (auto)biográficas: o desvelamento e a reinvenção da identidade docente de uma professora de arte.	Sandra Beatriz Silva da Costa	UFN	2021	Dissertação
13	Uma escalada sinuosa pelo terreno das narrativas (auto)biográficas em busca da (re)constituição docente frente a alunos com altas habilidades/superdotação	Fernando Fidelis Ribeiro	UEMS	2017	Dissertação
14	“Quando contar de si desvela uma história sobre nós”: narrativas (auto) biográficas de professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da UEMSD/Campo Grande	Cristiane Ribeiro Cabral Rocha	UEMS	2016	Dissertação
15	Narrativas (auto)biográficas, processos de aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: Contribuições para o campo da Educação Matemática	Fábio Gomes Lagoeiro	UFSC	2021	Dissertação
16	Narrativas (auto)biográficas das professoras que ensinam matemática nos anos iniciais: aprender para ensinar, ensinar para aprender	Leticia Pacheco de Mello Trotte	UERJ	2021	Dissertação
17	Narrativas (Auto)biográficas e a formação matemática de pedagogos no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID:	Luiz Gustavo Rodrigues Marcondes	UFSC	2022	Dissertação

	diálogos entrecruzados e pesquisa-formação				
18	Narrativas (auto)biográficas de um docente em (an)dança	Everton Santos Paixão	UFBA	2023	Dissertação
19	Saberes moleculares, átomos e outras químicas: narrativas (auto)biográficas na construção da identidade docente	Giuliana Rappi Cinezi	UNIFESP	2023	Dissertação
20	"Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos..." professores?: das narrativas (auto)biográficas docentes à ressignificação de (Geo)grafias	Victória Sabbado Menezes	UFRGS	2021	Tese
21	Identidades profissionais: um estudo de narrativas (auto)biográficas de professores de oboé	Lúcius Batista Mota	UFSM	2017	Tese
22	Narrativa (auto) biográfica e a dimensão pictórica da “colcha de retalhos”: a experiência estética como autonomia e emancipação dos sujeitos no curso de pedagogia	Alexandre Ferreira da Silva	UNICID	2021	Dissertação
23	Narrativas (auto)biográficas: a mediação da literatura infantil nas trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada	Julia Bolssoni Dolwitsch	UFSM	2019	Dissertação
24	Formação continuada por meio de narrativas autobiográficas: um fomento ao autoconhecimento	Eliana Agassi de Castro	UNICID	2010	Dissertação

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Disponíveis em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acessado em: 15/03/2024.

A análise dos 24 trabalhos permitiu um agrupamento a partir das temáticas trabalhadas. Os trabalhos foram divididos em três grupos, a saber: 1) Pesquisas que discutem identidade e

formação docente através de narrativas (auto)biográficas; 2) Pesquisas que envolvem experiências de vida e formação docente através de narrativas (auto) biográficas; 3) Pesquisas que investigam trajetória profissional e formação docente através de narrativas (auto) biográficas.

Os trabalhos que compõem o grupo 1 são os de número 1, 9, 12, 13, 19, 20 e 21. O trabalho de número 1 é uma dissertação de 2008 desenvolvida na UFRJ por Jussara Cassiano Nascimento, cujo título é: “Professoras alfabetizadoras: as narrativas (auto)biográficas entrelaçando fios da formação”. Nascimento (2008) apresenta como objetivo de pesquisa investigar os processos de formação experienciados por professoras alfabetizadoras da rede pública de ensino. Na dissertação são apresentadas as narrativas (auto)biográficas de quatro professoras, na tentativa de compreender a construção de suas identidades a partir de suas histórias de vida.

O trabalho de número 9 foi desenvolvido na UNB em 2019 por Assicleide da Silva Brito com o título “Ser professor(a): as narrativas (auto)biográficas no processo de (trans)formação de professores de Química”. Brito (2019) apresenta como objetivo de sua tese analisar o processo de (trans)formação da identidade docente e sua relação com o saber da experiência com um grupo de professores iniciantes na atuação profissional, a partir de suas narrativas biográficas.

O trabalho de número 12 foi desenvolvido por Sandra Beatriz Silva da Costa na UFN em 2021 e é uma dissertação de mestrado. Costa (2021) cujo título da dissertação é “Narrativas (auto)biográficas: o desvelamento e a reinvenção da identidade docente de uma professora de arte”, apresenta como objetivo compreender a formação da identidade docente da pesquisadora/professora de Arte, revelada pela narrativa (auto)biográfica.

O trabalho de número 13 cujo título é “Uma escalada sinuosa pelo terreno das narrativas (auto)biográficas em busca da (re)constituição docente frente a alunos com altas habilidades/superdotação” foi desenvolvido por Fernando Fidelis Ribeiro em 2017 na UEMS. Ribeiro (2017) destaca como objetivo em sua dissertação buscar respostas que possibilitem conhecer a sua constituição como professor de alunos com altas habilidades/superdotação do Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação do município de Campo Grande/MS - NAAH/S-CG.

O trabalho de número 19 cujo título é “Saberes moleculares, átomos e outras químicas: narrativas (auto)biográficas na construção da identidade docente” foi desenvolvido por Giuliana Rappi Cinezi na UNIFESP em 2023. Cinezi (2023) apresenta como objetivo de sua

dissertação analisar a trajetória de vida, formação e identidade de uma professora pesquisadora, destacando as percepções e construções ao longo de sua história, desde sua educação básica, os caminhos de sua formação inicial e os destaques da sua formação continuada.

O trabalho de número 20 foi desenvolvido por Victória Sabbado Menezes na UFRGS em 2017. Na tese cujo título é “Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos...professores?”: das narrativas (auto)biográficas docentes à ressignificação de (Geo)grafias”, Menezes (2017) apresenta como objetivo analisar como as memórias de professores da Licenciatura em Geografia constroem suas identidades docentes e influenciam na formação dos futuros professores.

O trabalho de número 21 cujo título é “Identidades profissionais: um estudo de narrativas (auto)biográficas de professores de oboé” foi desenvolvido por Lúcius Batista Mota na UFSM em 2017 e é uma tese de doutorado. Mota (2017) apresenta como objetivo compreender a relação entre a identidade profissional de professores de oboé e a forma como estes lidam com questões do ensino, o lugar da música na universidade e os diferentes espaços de aprendizagem.

Os trabalhos listados acima apresentam investigações sobre a relação entre identidade e formação docente. A identidade docente vista como o resultado de um processo social e histórico recebe influências das experiências vivenciadas pela pessoa do professor, possibilitando um terreno fértil para a aplicação de narrativas (auto)biográficas, já que estas incluem a legitimação da pessoa que se faz professor.

Nos seis trabalhos apresentados, o uso das narrativas (auto)biográficas busca compreender o ser professor e o estar na profissão, fortalecendo a perspectiva de Nóvoa (2002) quando afirma que o processo identitário passa pela análise e conhecimento do que o professor é como pessoa e das implicações no exercício da profissão. O conhecimento de si aparece então como um dos possíveis caminhos apresentados pela utilização de narrativas (auto)biográficas.

As pesquisas que compõem o grupo 2 são as de número 2, 3, 4, 6, 10, 11, 17, 22 e 23. O trabalho de número 2 é uma dissertação que foi desenvolvida na UNIPAMPA por Jossele Lima Vieira Rondan em 2021. No trabalho cujo título é “A construção de narrativas (auto)biográficas na formação de professores em tempos de cibercultura”, Rondan (2021) apresenta como objetivo compreender como os alunos de licenciatura em Letras a distância ofertada pela Universidade Federal do Pampa reconhecem suas experiências formadoras da docência por meio de construções de narrativas (auto)biográficas. A dissertação aborda, portanto, a utilização das narrativas (auto)biográfica na formação de professores, a partir de experiências.

O trabalho de número 3, uma dissertação desenvolvida na UFES em 2019 por Roberta da Costa Abreu, apresenta como título “Formação docente à luz das narrativas (auto)biográficas”. Abreu (2021) apresenta como objetivo de sua dissertação investigar o processo reflexivo de pibidianos do curso de Licenciatura em Química da UFES Campus Alegre no âmbito das experiências vivenciadas a partir das narrativas (auto)biográficas.

O trabalho de número 4 foi desenvolvido por Tatiana de Camargo Schiavon em 2020 na UFSC com o título: “Composição de Formação: narrativas (auto) biográficas como acordes do Formador professor”. Schiavon (2020) apresenta como objetivo em sua dissertação conhecer o perfil dos formadores e os motivos que os levaram a se constituírem formadores, além de identificar convergências e divergências na relação com a constituição de si na experiência vivida.

O trabalho de número 6 foi desenvolvido na UFSM em 2015 por Douglas Rodrigo Bonfante Weiss. É uma dissertação de mestrado com o título “A formação de professores de acordeom do Rio Grande do Sul: narrativas (auto)biográficas”. Weiss (2015) investiga os caminhos formativos de professores de acordeom de diferentes cidades do Rio Grande do Sul, por meio da análise de suas histórias de vida, contadas através de narrativas, tendo como objetivo compreender suas experiências formadoras.

O trabalho de número 10 encontrado na pesquisa é uma dissertação e foi desenvolvida em 2017 na UFMS por Maycon Douglas Ferreira com o título “Narrativas (auto)biográficas no PIBID: espaços de problematização na/para a formação de professores de matemática CAMPO”. Ferreira (2017) apresenta como objetivo de sua dissertação investigar as potencialidades das narrativas (auto)biográficas na formação de professores de matemática no espaço do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), área de Matemática do INMA/UFMS, campus de Campo Grande.

O trabalho de número 11 é uma dissertação desenvolvida na UNEB em 2020 por Dayana Karla Barbosa da Silva com o título “A Formação inicial docente na extensão universitária: narrativas (auto)biográficas de estudantes de Licenciatura em Letras Espanhol”. Silva (2020) apresenta como objetivo compreender o processo inicial de formação docente de graduandos da Licenciatura em Letras Espanhol, da UEFS, através de uma investigação que possuiu como colaboradoras ex e atuais bolsistas do programa de extensão Núcleo PALLE (Programa de Aprimoramento em Línguas e Literaturas Estrangeiras).

O trabalho de número 17 tem como título “Narrativas (Auto)biográficas e a formação matemática de pedagogos no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à

Docência PIBID: diálogos entrecruzados e pesquisa-formação”. Foi desenvolvido por Luiz Gustavo Rodrigues Marcondes na UFSC em 2022. Marcondes (2022) apresenta como objetivo de sua dissertação a compreensão das marcas oportunizadas por espaços de pesquisa-formação voltado para a Educação Matemática dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. A pesquisa utiliza as narrativas (auto)biográficas dentro de um processo colaborativo de formação inicial de professores dos anos iniciais.

O trabalho de número 22 apresentado no quadro foi desenvolvido por Alexandre Ferreira da Silva na UNICID em 2021. Na dissertação cujo título é “Narrativa (auto)biográfica e a dimensão pictórica da “colcha de retalhos”: a experiência estética como autonomia e emancipação dos sujeitos no curso de pedagogia”, Silva (2021) apresenta como objetivo compreender o sentido da experiência estética em sua dimensão pictórica no percurso formativo de professores no curso de Pedagogia e as imagens dos retalhos construídos pelas participantes do dispositivo formativo “Colcha de Retalhos”.

O trabalho de número 23 cujo título é “Narrativas (auto)biográficas: a mediação da literatura infantil nas trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada” foi desenvolvido por Julia Bolssoni Dolwitsch em 2019 na UFSM. Na dissertação, Dolwitsch (2019) apresenta como objetivo compreender, por meio da pesquisa (auto)biográfica, como a literatura infantil influenciou as trajetórias formativas de uma alfabetizadora de classe multisseriada que atuou como tutora no Programa Pró-Letramento.

A consideração do percurso vivido pode lançar caminhos para a compreensão do sujeito e de sua formação docente. Essa prerrogativa parte dos estudos de Pineau (1988; 2014) e Josso (2007; 2012) voltados para a abordagem da História de Vida e Formação e apresenta a importância da atribuição de significados às experiências vividas. Essa discussão está presente nos oito trabalhos do grupo 2, em que a formação docente é investigada a partir das experiências de vida que podem ser de ordem formativa e afetiva.

Os estudos que consideram as histórias de vida permitem o reconhecimento do sujeito, no caso dos trabalhos do grupo 2, os professores, através da sua relação com o contexto social em que vive, considerando as suas vivências. Essa perspectiva é importante para a compreensão dos processos de atuação no ensino.

As pesquisas que compõem o grupo 3 são as de número 5, 7, 8, 14, 15, 16, 18 e 24. O trabalho “O processo de formação docente da Pedagogia Waldorf: narrativas (auto)biográficas de professoras em formação” é o quinto do quadro. Foi desenvolvido em 2017 na UFSC por Maria Martha Stussi Fernandes e é uma dissertação de mestrado. Fernandes (2017) apresenta

como objetivo compreender através das narrativas (auto)biográficas de três professoras as marcas formativas presentes e os impactos da formação.

O trabalho de número 7, cujo título é “Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: tessituras sobre as trajetórias formativas de professoras da Educação de Jovens e Adultos” foi desenvolvido por Jackeline Silva Cardoso na UNEB em 2018. Cardoso (2018) em sua dissertação apresenta como objetivo compreender, por meio das narrativas (auto)biográficas, as trajetórias formativas dos professores da EJA de uma escola da rede pública municipal de Guanambi, e de como estas podem contribuir para refletir a formação de professores para o EJA.

O trabalho de número 8 indicado no quadro foi desenvolvido por Erica Alves Barbosa Medeiros Tavares na UFSC em 2022. O título da tese “Narrativas (auto) biográficas de professoras surdas: um olhar para a aprendizagem da docência”. Tavares (2022) apresenta como objetivo analisar o processo de aprendizagem da docência de três professoras surdas que atuam com crianças da Educação Infantil e dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

O trabalho de número 10 foi desenvolvido por Cristiane Ribeiro Cabral Rocha na UEMS em 2016. Uma dissertação cujo título é “Quando contar de si desvela uma história sobre nós”: narrativas (auto) biográficas de professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da UEMSD/Campo Grande”. Rocha (2016) apresenta como objetivo analisar as contribuições do curso para a iniciação à docência dos licenciados em Pedagogia.

O trabalho de número 15 cujo título é “Narrativas (auto)biográficas, processos de aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: Contribuições para o campo da Educação Matemática” foi desenvolvido em 2021 na UFSC por Fábio Gomes Lagoeiro. Lagoeiro (2021) apresenta como objetivo de sua dissertação investigar os aspectos relacionados aos processos de aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional evidenciado pelas pesquisas que pautam as narrativas (auto)biográficas de professores que ensinam matemática.

O trabalho de número 16 foi desenvolvido por Leticia Pacheco de Mello Trotte na UERJ em 2021 e é uma dissertação de mestrado cujo título é: “Narrativas (auto)biográficas das professoras que ensinam matemática nos anos iniciais: aprender para ensinar, ensinar para aprender”. Trotte (2021) tem como objetivo compreender, a partir das narrativas (auto)biográficas das professoras, a relação entre o percurso de estudante e a prática docente, buscou também identificar as repercussões na construção de ser professora de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental.

O trabalho de número 18 foi desenvolvido por Everton Santos Paixão na UFBA em 2023. Na dissertação cujo título é “Narrativas (auto)biográficas de um docente em (an)dança”, Paixão (2023) apresenta como objetivo compreender a tessitura de sentidos e de tramas experienciais subjacentes aos modos pelos quais o próprio autor se constitui como sujeito professor de dança.

O trabalho de número 24 apresentado no quadro foi desenvolvido por Eliana Agassi de Castro em 2010 na UNICID. Na dissertação cujo título é “Formação continuada por meio de narrativas autobiográficas: um fomento ao autoconhecimento”, Castro (2010) apresenta como objetivo analisar a importância das narrativas autobiográficas na formação continuada dos profissionais da educação.

A formação docente, seja ela inicial ou continuada, recebe interferência das trocas, do contexto social e cultural, das subjetividades envolvidas, enfim, é uma formação dinâmica que forma e transforma. Nessa perspectiva, a abordagem das narrativas na pesquisa biográfica, contempla os não ditos e os invisíveis que também direcionam as práticas.

Os trabalhos do grupo 3 abordam a relação entre a trajetória profissional e a formação docente, considerando as implicações nas práticas pedagógicas em seus aspectos coletivos e singulares. Conforme Moita (2002, p. 11) “ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e sobretudo o modo como age, reage e interage com os seus contextos”.

Considerar a percepção do professor em relação ao contexto em que está inserido é fundamental para o processo de reflexão sobre a prática. A abordagem das narrativas (auto)biográficas reforça que a análise de si promove formação, conhecimento e contribui para a compreensão dos processos de formação docente.

Os resultados encontrados nesta revisão de literatura indicam a diversidade de trabalhos que buscam compreender o processo de formação docente através da valorização das subjetividades, prática esta atendida a partir de narrativas (auto) biográficas, enquanto abordagem da pesquisa biográfica.

Essa diversidade revela o campo fértil da temática e a pluralidade encontrada ao se ouvir o professor. Embora seja um campo em expansão, a pesquisa revela também que ainda há uma carência de estudos voltados para a temática, principalmente em pesquisas de doutorado, evidenciando, portanto, um importante caminho a ser trilhado.

A carência apontada pela revisão de literatura indica também a ausência de trabalhos que contemplem a dimensão afetiva, bem como suas implicações para o estudo da docência, do

ensino e da aprendizagem. A abordagem das narrativas (auto) biográficas considera o sujeito e suas vivências como estruturadores do ser e do fazer, portanto, a dimensão afetiva deve ser considerada a partir de sua relevância, o que no contexto de poucos trabalhos que a abordem indica uma lacuna que deve ser considerada.

É pretensão deste trabalho preencher a lacuna apresentada na revisão de literatura. Ao colocar a dimensão afetiva das narrativas (auto) biográficas no centro das histórias de vida e das práticas docentes dos sujeitos participantes, esta pesquisa evidencia a subjetividade do sujeito e a importância do conhecimento de si e da resignificação das experiências vividas no contexto das relações interpessoais.

A revisão apresentada também indica a pluralidade de questões que envolvem a formação do professor e a necessidade de novos caminhos de investigação, principalmente em relação às subjetividades desses sujeitos. Para tanto, tentando atender a essa necessidade, o capítulo 3 discutirá o componente subjetivo na formação daquele que forma.

3. O PROFESSOR E SUA HISTÓRIA DE VIDA

3.1 Histórias de vida e subjetividades: a pessoa do professor, sua formação e prática pedagógica

A compreensão desta pesquisa acerca das influências da formação no processo de construção da identidade docente, bem como do seu fazer pedagógico, coaduna com o pressuposto de Nóvoa (2002, p. 114) que toma o conceito de formação “como uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como a ação vital de construção de si próprio onde a relação entre os vários polos de identificação é fundamental”.

Dominicé (2014) também colabora com essa compreensão quando sugere que o percurso de formação do professor é também um percurso de vida, em toda a sua complexidade, movimento e globalidade própria a cada sujeito, colaborando para a construção de subjetividades e reafirmando o poder das trocas nesse processo que é contínuo. “Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações” (NÓVOA, 2002, p. 115).

Os atravessamentos, as experiências, os ditos e não-ditos ao longo do processo da formação profissional, impactam nas práticas pedagógicas. Portanto, a compreensão do sujeito professor deve partir da dinâmica de construção da sua identidade e do reconhecimento ou conhecimento que o indivíduo faz de si ao longo do processo, considerando sua história, que se forma e se transforma. Essa dinamicidade do sujeito é entendida a partir de sua subjetividade que é construída de suas ideias, emoções e afetos oriundos de suas vivências intersíquicas e da forma como são construídas e ressignificadas internamente, fortalecendo a perspectiva de Nóvoa (2002), Bock (2008) e Tardif (2014) sobre a interferência do eu pessoal no eu profissional, mais especificamente nas interações pedagógicas.

O sujeito atravessado por suas construções internas e tendo sua subjetividade em construção constante se apresenta em sua história de vida por meio de diversas dimensões do ser no mundo. Ação, afeto e cognição se entrelaçam e exigem significados que só podem ser atribuídos pelo sujeito e em sua própria história. O eu exige espaço para a compreensão de sua ação e essa experiência subjetiva encontra espaço na Fenomenologia que justifica a compreensão desta pesquisa sobre o conceito de eu, subjetividade, ser e estar no mundo.

Partindo dessa compreensão, este capítulo apresenta a abordagem das Histórias de vida e de Formação e a relação entre as subjetividades e a prática pedagógica dos professores, além

de uma discussão sobre os aspectos epistemológicos da formação docente e suas implicações na constituição do professor que se faz.

A abordagem das Histórias de Vida e de Formação foi apresentada por Gaston Pineau em 1980. Nessa abordagem o trabalho biográfico é entendido a partir da relação entre aquele que se conta e quem o escuta, dando particular atenção a dimensão formadora e transformadora das identidades, pois é atravessado pelo contexto cultural, social e político de existência das pessoas (LECHENER, 2009).

Pineau (2006) apresenta uma sistematização do percurso histórico da abordagem organizando-a em três momentos, um primeiro momento chamado de eclosão que corresponde à década de 1980, um segundo período chamado de fundação que corresponde à década de 1990 e um terceiro período chamado de desenvolvimento diferenciador que abrange a década de 2000.

No processo de compreensão da abordagem das Histórias de Vida e Formação, faz-se necessária uma breve explanação sobre cada um dos períodos apresentados por Pineau (2006), com o objetivo de se conhecer a trajetória histórica e sua influência nas pesquisas em educação até se chegar no foco desse capítulo que versa sobre a importância das histórias de vida no processo de compreensão da pessoa do professor, sua formação e práticas pedagógicas.

O primeiro momento que corresponde à década de 1980, retrata um cenário de mudanças na compreensão do sujeito, favorecendo sua participação ativa nos centros dos estudos e investigações. Segundo Pineau (2006, p. 334) as práticas eram multiformes e tinham como objetivo a construção de um sentido por meio de fatos vividos pelo sujeito, começando através de grupos que se reuniam para a discussão de uma nova proposta de pesquisa, “tomou inicialmente a forma de redes, depois de associações que, combinando encontros e produções, abriram os anos de 1990 como período de fundação”.

Bragança (2012, p. 60) indica que a década de 1980 corresponde ao momento de eclosão das histórias de vida e foi marcado por “um conjunto de pesquisas, que se intensifica nos anos 1980, passa a olhar o/a professor/a como autor/a e gestor/a das práticas educativas e, portanto, como produtor/a de saberes pedagógicos e de uma identidade docente”.

O segundo momento nomeado por Pineau (2006) de fundação, é marcado pela diversidade de expressões sobre o movimento e pela criação de associações que tinham como objetivo definir e organizar os elementos da abordagem. Nesse segundo momento a ASIHVIF aparece como um marco do movimento.

Sobre a criação da ASIHVIF, Josso (2002, p. 17) destaca como um “fundamental trabalho de reflexão ética que deu origem a uma carta que associa os investigadores-práticos das histórias de vida em formação [...] no respeito por um conjunto de princípios”.

Sobre a produção literária correspondente ao segundo momento, Bragança (2012) afirma que no Brasil continuaram em expansão principalmente nos estudos voltados para o professor e sua formação que passou a ser vista como um processo anterior à escolarização.

O terceiro momento que corresponde à década de 2000 e é chamado de desenvolvimento diferenciador, refere-se a círculos de inovação com base cooperativa que são divididos em: iniciadores que agrupa os pioneiros do movimento, contribuidores que agrupa pessoas e grupos de fora das associações que contribuem com o movimento através de estudos e pesquisas e os inovadores-reformadores que agrupa novos aportes teóricos e tendências à abordagem inaugurada na década de 1980 (PINEAU, 2006).

Contar algo a alguém se constitui como uma prática social e ao atuar na transmissão da cultura apresenta um caráter intergeracional. Contar algo de si a alguém constitui-se como uma oportunidade de reflexão e conhecimento de si com vistas à transformação. Sobre esse processo de transformação vindo como resultado da reflexão proporcionada pelas narrativas (auto) biográficas, Bragança (2012, p. 64) argumenta:

O conhecimento como expressão da existência humana exige reflexão pessoal, exige parar a “aceleração” da vida cotidiana, o ritmo cronológico e se permitir voltar sobre si mesmo, fortalecendo os fios que, em cada ciclo de nossa vida, dão sentido à existência. Mas, ao mesmo tempo que, nesse movimento, reencontramos a nós mesmos, abrimo-nos ao outro, ao universo.

A abordagem das Histórias de Vida e de Formação através das narrativas (auto) biográficas, constitui-se como elemento importante para a compreensão da subjetividade do sujeito e recebe como desafio uma metodologia que enxergue e reflita sobre as interações sociais e construções intrapessoais a partir do olhar de quem narra. Para dar conta dessa subjetividade a abordagem assume uma diversidade metodológica, pois além de trabalhar com aspectos mais subjetivos, também conversa com várias áreas das ciências humanas e sociais.

A diversidade metodológica da abordagem de Histórias de Vida e de Formação permite a utilização de recursos variados, como narrativas orais, escritas e documentos pessoais, tendo como foco o suporte para o processo de narrar.

Sobre a diversidade que a abordagem das Histórias de Vida e de Formação assume, Bragança (2012, p. 55) organiza as informações em “vertentes de trabalho com histórias de vida”, conforme a seguir:

instrução biográfica – inquérito por meio de questionário; narrativa de práticas – focaliza um aspecto relativo a uma prática social da vida de um grupo de pessoas;

entrevista biográfica – trabalho sobre uma ampla dimensão da vida, enfocando diferentes fases, em que a narrativa do entrevistado é reorganizada pelo investigador; história da vida social aprofundada – conjunto de entrevistas, nas quais o investigador estabelece uma relação profunda com o entrevistado, que participa de forma intensa de todas as etapas do trabalho; autobiografia – escrita da totalidade ou da parte da trajetória de vida pela própria pessoa; e história de vida de grupo – biografias cruzadas em que os sujeitos são associados, em diferentes intensidades, à pesquisa.

Observa-se a partir da citação de Bragança (2012) que a abordagem assume caminhos diversos a partir do que se deseja observar, justificando que ao colocar a própria vida do sujeito como objeto ela pode ser utilizada como sustentação para estudos sobre a subjetividade, incluindo o sujeito professor.

Bragança (2012); Josso (2006); Nóvoa (2002); Ventura e Cruz (2019) e Pineau (2006) apresentam a relação fértil entre as histórias de vida a partir das narrativas (auto) biográficas no processo de compreensão do professor em sua prática e formação.

Bragança (2012, p. 68) indica que a literatura nacional sobre narrativas (auto) biográficas e os estudos sobre professores se entrelaçam buscando a reflexividade humana nos processos de construção do conhecimento, reforçando que a formação pode ser entendida como um processo permanente ao longo da vida. A formação na visão da autora refere-se a “experiência pessoal do sujeito, profundamente articulada aos contextos sociais e culturais mais amplos”.

Josso (2006) reforça a importância da história de vida como elemento fundamental para a compreensão do sujeito que se constrói, já que segundo a autora revisitar sua própria história em um movimento de retrospectiva permite o conhecimento de si, o que contribui no processo de construção da subjetividade e o conhecimento do ambiente humano e natural.

Nóvoa (2002, p. 82) discute sobre a influência da cultura na preparação e socialização dos professores, reconhecendo que:

Há muitos fatores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam.

Ventura e Cruz (2019, p. 435) reforçam a relevância da abordagem das narrativas (auto)biográficas no processo de compreensão da formação docente inicial e continuada, quando indicam que as pesquisas voltadas para as histórias de vida “partem da reflexão pessoal e podem levar a tomadas de decisões conscientes a respeito de sua atuação pessoal e profissional”.

Partindo da compreensão desses autores sobre narrativas de si e formação, encontra-se um terreno fértil para a compreensão da complexidade do sujeito a partir das narrativas (auto)biográficas que envolvem suas histórias de vida.

As experiências afetivas e de formação presentes nas narrativas dos sujeitos desta pesquisa podem indicar caminhos para a compreensão de suas práticas e histórias de vida, fortalecendo a presença de um indivíduo que se forma e se transforma ao longo de sua trajetória profissional e pessoal, recebendo e transmitindo implicações que vão para além do conhecimento exigido na sala de aula.

O sujeito professor deve ter sua subjetividade considerada no processo de investigação da sua formação e prática pedagógica, por meio da legitimação da sua experiência, conforme abaixo:

O saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida (LARROSA, 2002, p. 27).

É o sujeito que se faz no individual e no coletivo que vai elaborar sua prática pedagógica a partir de suas experiências afetivas e de formação revisitadas através de sua narrativa (auto)biográfica com foco em sua história de vida.

Dominicé (2014, p. 90) pontua que no processo de redescoberta do sujeito que forma e se forma, há uma dependência da socialização em que se deve considerar o contexto familiar, escolar e profissional como lugares de regulação, “a formação depende do que cada um faz do que os outros quiseram, ou não quiseram, fazer dele”.

Pineau (2014) argumenta que no processo de formação existem três forças: a ação dos outros, que corresponde à heteroformação; a ação do meio ambiente, que corresponde à ecoformação e entre essas duas forças a formação do eu, que corresponde à autoformação. Essas três forças aparecem nas narrativas de histórias de vida e configuram as relações que constroem o “ser no mundo”, prerrogativa de Josso (2006), através da análise de suas dimensões.

Abaixo, discutiremos sobre as dimensões do ser no mundo e sua relação com o conhecimento de si na profissão docente.

3.2 O conhecimento de si na profissão docente: reflexões sobre as dimensões do ser no mundo

Josso (2006) discute a relação entre o uso das histórias de vida por meio das narrativas (auto) biográficas e os processos de transformação e reflexão do sujeito, colaborando dessa

forma para a investigação da identidade docente e da prática pedagógica, através da compreensão do ser a partir de suas várias dimensões. Sua concepção sobre a abordagem das histórias de vida é centrada na reconstrução da história da formação do sujeito, legitimando os elos criados consigo e com os outros. Esses elos apresentam um sujeito a partir de algumas dimensões e colaboram para a compreensão da sua subjetividade e formação, através de uma visita feita pelo próprio sujeito à sua história de vida.

A visita à história de vida do sujeito apresenta como função “extrair dela o que pensamos ter contribuído para nos tornarmos o que somos, o que sabemos sobre nós mesmos e nosso ambiente humano e natural e tentar compreender melhor” (JOSSO, 2006, p. 376).

O ser no mundo, concepção apresentada por Josso (2006) a partir do estudo das figuras de ligação presentes nas histórias de vida, nos remete ao sujeito trazido de volta ao centro das investigações nas pesquisas em educação, movimento da década de 1980 que abriu espaço para legitimação das pesquisas (auto)biográficas.

O sujeito composto por suas experiências de vida e de formação nos âmbitos individual e coletivo, formado a partir de uma multiplicidade de elos, configura-se como o ser no mundo. Essa multiplicidade pode ser observada a partir das dimensões que constroem esse sujeito, conforme Quadro 3:

Quadro 3 – Dimensões do ser no mundo.

	Ser de sensibilidades	
Ser de ação		Ser de emoções
Ser de imaginação	Ser físico e Ser de atenção consciente	Ser de afetividade
	Ser de cognição	

Fonte: Adaptado de Josso (2006).

As dimensões apresentadas no quadro legitimam o caráter subjetivo das práticas narrativas vinculadas às histórias de vida. As dimensões do ser no mundo servirão como sustentação para a compreensão das subjetividades dos sujeitos desta pesquisa, já que atende a perspectiva de um indivíduo que se forma a partir das diversas experiências vividas, não só no campo da cognição, mas também no campo da afetividade.

Importante destacar que o conceito de experiência na abordagem das Histórias de Vida envolve as recordações consideradas como significativas pelo sujeito que narra. As experiências significativas também podem ser consideradas como formadoras, para isso elas

precisam “simbolizar atitudes, comportamentos, pensamentos, saber-fazer, sentimentos que caracterizem uma subjetividade e identidade” (JOSSO, 2002, p. 34).

Passeggi (2011, p. 149) também apresenta um conceito de experiência que se relaciona com uma ação que parte do sujeito no processo de atribuição de sentidos. “A experiência, em nosso entendimento, constitui-se nessa relação entre o que nos acontece e a significação que atribuímos ao que nos afetou. Isso se faz mediante o ato de dizer, de narrar, (re)interpretar”.

Partindo dessas duas concepções que atribuem um papel ativo de construção e de significação do sujeito sobre suas experiências afetivas e de formação, é possível observar claramente a presença de uma complexidade, já que as experiências são múltiplas e subjetivas.

O sujeito desta pesquisa parte de uma multiplicidade vista a partir de oito dimensões que atuam no processo de construção de sua subjetividade. Na dimensão central dessa multiplicidade, encontram-se o ser físico e o ser de atenção consciente, consideradas as duas dimensões indispensáveis do ser no mundo.

O ser físico ou de carne, como pode ser encontrado em algumas traduções, fala do corpo do sujeito como condição para a manifestação das outras dimensões. Josso (2006, p. 380) contempla essa condição a partir de sua presença na maior parte das narrativas (auto) biográficas que envolvem história de vida, “esse ser de carne está presente nos relatos sob diferentes formas: a saúde e a doença, a maternidade e a paternidade, a filiação, o aspecto físico apreciado ou lamentado, a sexualidade, a alimentação e o movimento”. O ser físico serve como constatação de que as situações de vida provisórias ou permanentes, atravessam o sujeito e o constituem, conversando inclusive com as suas formas de ser e estar no mundo.

A segunda dimensão considerada como indispensável para a compreensão do sujeito corresponde ao ser de atenção consciente. Essa dimensão está profundamente ligada ao desenvolvimento, a percepção e a construção do conhecimento, recebendo interferências culturais, ao apresentar o componente da disciplina e influenciando o processo de ensino e aprendizagem ao exigir a atenção do sujeito que aprende. Na configuração de uma dimensão indispensável à compreensão do ser.

O ser de sensibilidades, terceira dimensão do ser no mundo, está próximo ao ser físico e fala das expressões do sujeito sobre as impressões agradáveis e desagradáveis experimentadas por ele, seja no ambiente físico, seja nas relações interpessoais com interferência intrapessoal. Didaticamente é possível uma compreensão dessa dimensão a partir do ser de emoção e do ser de afetividade que constituem a dimensão sensível dos seres. O ser de emoções está ligado às expressões e mobilizações que o sujeito físico recebe do exterior, considerando o caráter

contagioso das emoções. O ser de afetividade fala dos laços construídos, mantidos ou rompidos pelo sujeito ao longo das relações estabelecidas consigo e com o outro.

O conceito de afetividade compreendido nesta pesquisa, é fundamentado na teoria de Wallon (2010) que apresenta o ser humano a partir de uma disposição de ser afetado pelo mundo externo ou interno por meio de sensações de ordem positiva ou negativa, construindo dessa forma uma afetividade que surge a partir da emoção, do sentimento e da paixão. Essa compreensão será melhor apresentada no capítulo quatro.

A dimensão do ser de sensibilidades apontada por Josso (2006) coaduna com a compreensão deste estudo e servirá como sustentação teórica para a compreensão das experiências afetivas e de formação apresentadas pelos professores participantes. O ser de cognição aborda as diferentes manifestações de conhecimento do sujeito, relacionando-as sempre a uma visão de mundo. Na perspectiva da autora essa dimensão está intimamente ligada à dimensão do ser de afetividade, corroborando com a perspectiva de Wallon (2010) que sugere que a dimensão cognitiva no processo de desenvolvimento humano parte da dimensão afetiva.

O ser de sensibilidades e o ser de cognição são construídos nos sujeitos através de suas inúmeras vivências que impactam na sua afetividade e na compreensão consciente de suas ações. O impacto da dimensão afetiva nas suas escolhas conscientes e na sua ação inconsciente são elementos importantes para a interpretação das histórias de vida que aparecem nas narrativas (auto) biográficas, encontrando sustentação nas abordagens de Wallon e Vigotski que apresentam um ser que afeta e é afetado pelo meio em que está inserido.

Sobre essa ligação, Josso (2006, p. 381) explica que “o ser de afetividade está associado também e, intimamente, ao ser de cognição. Efetivamente, qualquer valorização implica uma capacidade de classificação, de comparação, de raciocínio sobre as vantagens e os inconvenientes”.

No que diz respeito as narrativas (auto) biográficas, o ser de cognição é mobilizado nos processos de elaboração, análise e compreensão do percurso vivido e narrado. Sua ligação com o ser de afetividade permite o fortalecimento ou criação de laços constitutivos das histórias de vida, abrindo espaço para o acesso ao vivido, ao narrado e ao sentido.

O ser de imaginação é apresentado a partir dos planejamentos e projetos que o sujeito faz e que permitem a sua existência. Essa capacidade de sonhar e planejar liga-se ao ser de ação, já que na maioria das vezes a ação remonta a uma antecipação ou a um planejamento prévio. Josso (2006, p. 382) afirma que as simbolizações poéticas nascem do ser de imaginação o que justifica que “o trabalho biográfico não tem que julgar o sentido construído”. A capacidade de

criar e de se sensibilizar com a arte, por exemplo, também liga o ser de imaginação ao ser de sensibilidades, colocando o sujeito a partir de uma construção complexa e subjetiva.

O ser de ação, já mencionado em sua relação com o ser de imaginação, refere-se a existência a partir do que é visível. Essa dimensão do sujeito mobiliza suas outras dimensões evidenciando as várias formas de vínculos.

As dimensões do ser no mundo, proposta apresentada brevemente neste capítulo, servirão de sustentação no processo de análise das subjetividades envolvidas nas narrativas (auto) biográficas que envolvem as histórias de vida dos professores, considerando que a história de vida e as múltiplas dimensões do sujeito são elementos de fundamental importância para a compreensão do sujeito que se faz professor.

O conhecimento de si a partir da construção de uma consciência crítica e reflexiva poderá contribuir para o alcance dos objetivos desta pesquisa, a partir da dimensão autopoiética, já que ao narrarem sua própria história de vida, os sujeitos atribuem um sentido às próprias experiências e constroem uma representação de si, impactando em sua prática pedagógica.

Legitimar as experiências afetivas e de formação narradas pelos professores a partir de suas narrativas (auto) biográficas, contribui para uma compreensão da subjetividade do sujeito a partir de suas construções individuais e das relações que o atravessam, considerando que os sujeitos partem de múltiplas dimensões e que atuam de forma intencional ou não por meio das relações intra e interpessoais.

Dominicé (2014, p. 81) coaduna com essa perspectiva ao apresentar que “aquilo em que cada um se torna é atravessado pela presença de todos aqueles de que se recorda. Na narrativa biográfica, todos os que são citados fazem parte do processo de formação”.

Dessa forma, considerar as relações interpessoais a partir de sua dimensão afetiva, constitui-se como um importante elemento para a compreensão da subjetividade do professor e da sua prática pedagógica, discussão apresentada abaixo.

4. DIMENSÃO AFETIVA: O SENTIR NA FORMAÇÃO E NA PRÁTICA DOCENTE

4.1 Afetividade e formação: o trabalho do sentir no percurso formativo

Partindo da pessoa que se faz professor e de suas histórias de vida, compreendemos que abordar suas experiências afetivas constitui-se como um terreno fértil para a análise de suas narrativas (auto)biográficas e compreensão do seu fazer pedagógico e história de vida.

Relembrando o pressuposto de Nóvoa (2002) que indica ser impossível separar o eu pessoal do eu profissional, salientamos que a afetividade, também nessa perspectiva, é elemento importante no processo de compreensão do professor e de suas práticas. Hoje, é possível reconhecer essa indissociabilidade, mas conforme Costa (2012, p. 20) nem sempre foi assim:

A cisão entre o racional e o emocional teve sua gênese na premissa cartesiana que estruturava o paradigma científico da modernidade, a saber, a completa fragmentação entre sujeito (ser humano) e objeto (natureza). Do estabelecimento do dualismo homem x natureza, decorrem as demais dicotomias: objetividade x subjetividade, corpo x mente, razão x emoção, que influenciaram a busca pelo conhecimento na modernidade. Nesse contexto de dicotomização, surge o enaltecimento da razão e da objetividade em detrimento da subjetividade e, portanto, da afetividade.

Ao incluir a subjetividade no centro de suas análises, a pesquisa (auto)biográfica contribui para o interesse recente sobre afetividade e docência. Embora a dicotomização esteja perdendo força nos estudos sobre docência, Castro e Ferreira (2012) alertam que a afetividade ainda não é devidamente contemplada na formação humana. Costa (2012, p. 49) reitera: “apesar de nunca ter sido negada, a afetividade tampouco fora devidamente considerada nos processos de constituição humana e, conseqüentemente, nos processos de ensino e aprendizagem”.

Considerando que as relações que se estabelecem nos ambientes formadores produzem subjetividades e, por conseguinte afetos, este capítulo abordará a dimensão afetiva na formação e prática dos professores.

Antes de se discutir a relação entre afetividade e formação ou como a afetividade tem sido trabalhada na formação do professor, faz-se necessária uma apresentação do conceito de afetividade assumido nesta pesquisa.

A afetividade é vista nesta pesquisa como uma dimensão que é constituída, transforma e é transformada a partir das relações sociais, portanto é indissociável do sujeito que vive, interage, narra e se constrói através de vínculos.

É possível encontrar na teoria de Wallon (1878-1962) ¹⁰a afetividade ocupando um lugar central, tanto em relação ao conhecimento, como em relação ao sujeito que se forma. A

¹⁰ Henri Wallon incluiu a dimensão afetiva no centro dos seus estudos sobre desenvolvimento humano, atribuindo a ela grande importância para a compreensão da construção do sujeito e do seu conhecimento.

contagiosidade da atividade emocional em Wallon faz com que ele a considere fundamentalmente social, já que fornece os primeiros vínculos entre os indivíduos, criando dessa forma, os laços para a construção dos grupos.

Em Vigotski (1896 – 1934) ¹¹a dimensão afetiva é situada em relação à história individual e social do sujeito, sendo a emoção considerada como uma função psicológica superior passível de transformação e desenvolvimento. Além de ter sua influência estudada pelo autor no comportamento e nos momentos do processo educativo.

A perspectiva de afetividade em Wallon e Vigotski atende aos objetivos desta pesquisa, pois são apresentadas a partir de uma dimensão ampla que envolve emoções, sentimentos e paixões, além de envolver o aspecto da contagiosidade.

Nos processos de formação e reflexão sobre si, é possível encontrar a emoção a partir dos primeiros vínculos estabelecidos com o outro e sua mobilização no sujeito que reflete. Sobre emoção e afetividade Wallon (2010, p. 124) discorre:

À emoção compete o papel de unir os indivíduos entre si por suas reações mais orgânicas e mais íntimas, e essa confusão deve ter por consequência ulterior as oposições e os desdobramentos dos quais poderão gradualmente surgir as estruturas da consciência. As emoções são a exteriorização da afetividade (...). As relações que elas tornam possíveis aguçam seus meios de expressão, fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados.

A afetividade como instrumento de sociabilidade, prerrogativa de Wallon e Vigotski, pode ser entendida a partir Dantas (2009, p. 73) quando afirma que “a emoção estabelece, pois, as bases da inteligência; se identificada com o seu desenvolvimento próximo, a afetividade surge como condição para toda e qualquer intervenção sobre aquela”.

Observa-se, portanto, que a afetividade faz parte do desenvolvimento humano e envolve formas complexas de expressão, produzindo impactos no sujeito e no outro das relações. Conforme Vigotski (2010, p. 143), “as reações emocionais exercem influência substancial em todas as formas do nosso comportamento e os momentos do processo educativo”. Esses impactos podem ser conhecidos por meio das experiências de vida e de formação do sujeito que se narra.

O percurso formativo do sujeito, seja por meio das experiências de ordem afetiva ou das experiências de formação profissional é perpassado pela afetividade. Mesmo com essa constatação e com a crescente expansão dos estudos sobre a dimensão afetiva, Leite (2012) afirma que ainda é possível encontrar certa resistência ao estudo dessa dimensão. O autor ensaia

¹¹ Entre os anos de 1931 e 1933, Vigotski escreveu o que seria posteriormente a obra Teoria das emoções que ficou inacabada em razão do falecimento do autor.

uma justificativa para a dimensão afetiva ter sido colocada à margem durante tantos anos ao julgar que:

Julgamos que este fato está, ao menos parcialmente, vinculado ao predomínio secular da chamada concepção dualista, segundo a qual o homem é entendido como um ser cindido entre razão e emoção, cujas raízes vêm desde a Antiguidade, fortalecendo-se com a tradicional dualidade cartesiana entre corpo e alma, na Modernidade: os afetos, como parte da dimensão anímica, não poderiam ser objetos de estudos científicos (LEITE, 2012, p. 356).

A justificativa apresentada por Leite (2012) aborda a dimensão afetiva como uma área de estudo que, ao ser permeada pelo caráter subjetivo, não teria validade científica. De fato, esse predomínio secular prejudicou os avanços dos estudos que consideram os aspectos mais subjetivos do sujeito, colocando a razão como superior ao sentir.

Para que o sentir ocupasse um lugar de destaque na ciência, Leite (2012, p. 357) afirma que foi necessário um período de três séculos e meio, “de um lado, a máxima cartesiana penso, logo existo, em que a razão/pensamento é interpretada como motivo da existência; de outro lado, a máxima recente do neurofisiólogo António Damásio “existo e sinto, logo penso”.

A máxima proposta por Damásio (2011) e apresentada por Leite (2012) se assemelha à perspectiva de Wallon (2010) e Vigotski (2010) que indicam que a dimensão cognitiva parte da dimensão afetiva, o que colabora para a importância de um olhar atento à presença dessa dimensão nos processos de formação do sujeito, permitindo que ele amplie o conhecimento de si, através de uma educação da emoção, raramente incluída nos cursos de formação de professores.

Dantas (2019, p. 138) sugere que “a educação da emoção deve ser incluída entre os propósitos da ação pedagógica, o que supõe o conhecimento íntimo do seu modo de funcionamento”. Sem o conhecimento de si que parte de dentro para fora, as relações que se estabelecem no fazer pedagógico podem sofrer interferências no ser de afetividade e consequentemente no ser de cognição.

A necessidade de uma formação que considere a dimensão afetiva é citada por Ribeiro (2010); Leite (2012); Almeida e Mahoney (2007) e Sabino (2012). As discussões envolvem a deficiência dos currículos de formação de professores frente à temática e a importância de um sujeito que tenha experiências formativas que o considerem a partir de suas dimensões sensíveis e não só cognitivas. Conforme Ribeiro (2010, p. 405) “que a formação dos professores tenha como referência uma visão de totalidade que inclui razão, emoção, historicidade e cultura”.

Sabino (2012) destaca algumas etapas na trajetória da profissionalização docente no Brasil, enfatizando que a docência só se tornou de fato uma profissão no início do século XIX.

O percurso apresentado pela autora envolve uma docência regida inicialmente pelo modelo religioso, passando a uma primeira tentativa de organização do sistema escolar por meio de sua laicização, posteriormente envolvendo o Estado na busca por uma homogeneização e, por fim, a submissão dos professores a um processo de produção do ensino.

Na trajetória apresentada por Sabino (2012, p. 141) o conteúdo e a técnica se sobrepuseram à dimensão afetiva, contribuindo dessa forma para as necessidades que se apresentam na docência hoje, “talvez estejam aí as razões do “elo perdido” nos discursos dos profissionais da educação. Recebem, em seu processo de formação, manuais prescritos de como ensinar e reproduzem formas padronizadas e preestabelecidas no seu ato de educar”.

Almeida e Mahoney (2007) em estudo sobre a afetividade e o processo de ensino com professores do ensino superior, apresentam um recorte histórico sobre os primórdios do ensino superior no Brasil. O estudo visa estabelecer pontos de compreensão para o predomínio da dimensão cognitiva no processo de formação de professores.

Na perspectiva do estudo citado, a função tradicional do ensino superior remonta aos tempos do Império e é apresentada como “produzir conhecimentos e transmiti-los a um grupo social privilegiado e restrito” (ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p. 152). Com a expansão do ensino superior no Brasil na década de 1970, novas demandas surgiram atribuindo à esse nível de ensino a nova função de aproximar os conhecimentos produzidos nas universidades às camadas menos privilegiadas e incluí-los a partir do direito de acesso ao ensino. Além disso, Almeida e Mahoney (2007, p. 153) explicam que a década de 1980 e seus movimentos de retorno ao sujeito, apresentaram a exigência de novas habilidades ao professor que se formava, por meio da justificativa de que “transformar o conteúdo em aprendizagem requer habilidades específicas, incluindo entre elas a das relações interpessoais, imbricadas nas teias cognitivo-afetivas”.

Costa (2012) afirma que a dimensão afetiva influencia além das práticas pedagógicas, os comportamentos dos alunos e dos professores, podendo interferir na qualidade do ensino e até na disposição para o aprender e ensinar, confirmando a importância de se incluir o estudo da afetividade para a compreensão das estratégias de ensino do professor e de sua construção enquanto sujeito que é atravessado pelas experiências consigo, com os outros e com o ambiente.

A educação das emoções na perspectiva de Dantas (2019) atinge um dos pressupostos fundamentais da pesquisa (auto)biográfica, o conhecimento de si. Ao revistar sua história de vida e o seu percurso de formação, o professor pode compreender ações, sentimentos e suas

relações com o fazer pedagógico, já que as atividades de ensino concentram uma intensa carga afetiva.

4.2 Afetividade e prática pedagógica: pensar e sentir na sala de aula

Entre os contextos sociais em que ocorrem as relações e produções humanas, podemos considerar a sala de aula como um espaço rico para a construção de subjetividades. As experiências afetivas e de formação presentes nesse contexto, apresentam a dimensão afetiva no cerne das relações pedagógicas que lá se estabelecem.

Dantas (1993, p. 74) afirma que a “emoção é o agente mediador da ação pedagógica”, dessa forma compreende-se em Wallon que a educação da emoção é imperativa, já que seu caráter de contagiosidade certamente interfere nas relações que se estabelecem em sala de aula.

O professor que forma, foi e continua sendo formado. Embora a dimensão afetiva não se constitua como um elemento curricular em sua formação, sua indissociabilidade nas relações interpessoais, faz com que esteja presente nos componentes visíveis e invisíveis. Portanto, o trabalho das emoções em sala de aula constitui-se um desafio urgente com vistas à compreensão das subjetividades que ali se formam e das práticas pedagógicas que se estabelecem, já que amparados pela perspectiva de Vigotski, Machado, Facci e Barroco (2011, p. 651) afirmam que “a maneira de reagir do homem ante as coisas, os acontecimentos e as pessoas é definida por emoções e sentimentos”.

A partir da narrativa de vida e de formação do professor, sujeito central desta pesquisa, será possível compreender minimamente a relação entre a dimensão afetiva que constrói sua subjetividade e a sua prática docente, já que as relações interpessoais carregam intensa carga afetiva e ocorrem dentro e fora do ambiente escolar. A teoria histórico-cultural de Vigotski trabalha na perspectiva de que a ação subjetiva do sujeito tem origem na realidade, nas relações com essa realidade e com os outros sujeitos.

No que diz respeito à docência, entender a história de vida do professor e a formação que teve, por meio das experiências consideradas significativas por ele, pode constituir um interessante caminho de compreensão da sua prática.

Leite (2012, p. 364) afirma que em uma sala de aula é possível encontrar a dimensão afetiva por toda parte e, nas relações interpessoais entre professores e alunos ela pode ser vista nos “olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções e correções”.

Para além da expressão emocional do outro, faz-se necessária uma observação atenta da própria emoção, já que na perspectiva de Wallon ela é contagiosa e aumenta em situações de incapacidade. O caráter contagioso da emoção interfere nas relações pedagógicas que se estabelecem em sala de aula e, conseqüentemente na formação do sujeito, conforme Dantas (2009, p. 75): “um olhar encorajador pode estimular a atividade exploratória do bebê que engatinha e, assim, repercutir diretamente no seu nível de elaboração da realidade”. A ação de estimular ou inibir, por exemplo, constituem-se como elementos de intensa presença nas experiências de formação e partem inicialmente das emoções. Sobre essa questão, Vigotski (2010, p. 144)) define as emoções como organizadores internos das nossas ações e reações, enfatizando inclusive que “devem constituir a base do processo educativo”.

A elaboração racional de uma situação afetiva, dado o caráter contagioso das emoções, só é possível por meio de um conhecimento de si e de uma compreensão de suas bases afetivas. Considerando que um professor já foi um aluno, é possível ponderar que as trocas afetivas estabelecidas em sua formação podem interferir em sua prática pedagógica, já que sua história de vida e suas experiências afetivas não são indissociadas de sua ação.

Partindo da ausência e da necessidade da dimensão afetiva ser contemplada nos currículos de formação de professores, consideração apresentada por autores como Ribeiro (2010), Leite (2012), Almeida e Mahoney (2007) e Sabino (2012), compreende-se que essa ausência impõe um desafio à ação educativa quando esta é vista considerando as subjetividades envolvidas no processo, conforme Dantas (1993, p. 76):

A grande lição da psicogenética walloniana refere-se à necessidade do refinamento nas trocas afetivas; a elaboração cognitiva da emocionalidade do próprio educador, o ajuste das formas de intercâmbio, tudo isto são exigências da própria afetividade em sua marcha evolutiva, que é essencialmente integradora.

Considerando os desafios impostos à ação educativa a partir da ausência de uma maior atenção à dimensão afetiva, pretende-se com esta pesquisa incluí-la na compreensão das subjetividades docentes ao analisar as histórias de vida dos professores e as implicações de suas experiências afetivas em sua prática pedagógica, mais precisamente na escolha de suas metodologias. A dimensão afetiva e suas implicações na prática docente são consideradas na pesquisa e na análise dos dados a partir da sustentação teórica nos pressupostos de Wallon, no que diz respeito a contagiosidade das emoções e ao trabalho do sentir em si e no outro e, no que diz respeito à Vigotski o conceito de mediação emocional vinda do docente nas relações que se estabelecem no ambiente de ensino.

A contagiosidade das emoções e a mediação emocional aparecem no fazer pedagógico através da seleção de conteúdos, da busca por estratégias que facilitem ou não a aprendizagem, da escuta atenta às necessidades dos alunos e da percepção de si enquanto professor que já foi aluno. Essa percepção vem do sujeito que se faz professor ao narrar suas experiências e refletir sobre o vivido, proporcionando compreensão e resignificação.

A compreensão de suas práticas docentes, a partir de suas próprias falas e reflexões, considerando as relações afetivas e de formação, constituem-se como caminhos a serem trilhados nessa pesquisa. Para tanto, no próximo capítulo será apresentado o percurso metodológico.

5. DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS

5.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa assume uma abordagem qualitativa no âmbito das narrativas (auto)biográficas, baseada no método de Histórias de vida e Formação, considerando o conceito de afetividade em Wallon (2010) e Vigotski (2010) e as dimensões do ser no mundo de Josso (2002).

Por meio das narrativas (auto)biográficas apresentadas pelos participantes da pesquisa, pretende-se compreender a relação entre suas histórias de vida e a prática docente através da análise temática de suas experiências afetivas e de formação.

Nesta pesquisa a dimensão afetiva é considerada a partir do conceito de afetividade em Wallon (2010) e Vigotski (2010) que corresponde à capacidade e a disposição do sujeito de ser afetado pelo ambiente externo e interno, através das percepções ligadas à eventos agradáveis ou desagradáveis, considerando o sujeito a partir da multiplicidade de dimensões que o constitui.

A multiplicidade do sujeito é abordada através das dimensões do ser no mundo, conceito usado por Josso (2006) que compreende o indivíduo por meio de dimensões construídas através das ligações biopsicossociais. Dentre as oito dimensões apresentadas pela autora e representadas no Quadro 3, as observações desta pesquisa centram-se nas dimensões ser de sensibilidades e ser de cognição, por acreditar que essas duas dimensões conversam entre si e estabelecem ligações quanto aos objetivos propostos.

O percurso metodológico da pesquisa incluiu como primeira etapa a pesquisa bibliográfica com o objetivo de fundamentação teórica sobre pesquisa (auto)biográfica, docência, ensino e afetividade, considerando que a abordagem desses elementos complexos exige conhecimento por parte do pesquisador.

Após o estudo bibliográfico, a pesquisa assumiu o caráter de investigação exploratória, com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre o local, as pessoas e as relações que se estabelecem no campo educativo.

Seguido da investigação exploratória, o estudo assumiu o caráter de intervenção-formação, pois conforme Nóvoa (2002, p. 24) “são as dinâmicas de investigação-formação que sustentam as abordagens (auto)biográficas”. Além disso, para o propósito desta pesquisa, acredita-se que o caráter de intervenção poderá contribuir para o processo de conhecimento e compreensão de si como pessoa e como profissional, já que segundo Josso (2007, p. 414):

[...]esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social.

A pesquisa ocorreu no IFCE – Campus Maracanaú, com os professores que atuam nos cursos de licenciatura ofertados pelo campus, a saber: licenciatura em Química e licenciatura em Matemática. Foi solicitado junto à direção de ensino do campus uma lista com os professores que atuam nesses cursos e após o recebimento dos dados os professores foram contactados por meio de e-mail e mensagem via whatsapp. Após esse primeiro contato, os professores foram informados sobre a data da primeira etapa da pesquisa que consistiu em um momento coletivo no formato virtual, onde a metodologia foi apresentada em detalhes.

Atualmente o campus conta com uma média de 100 professores, tendo 39 professores atuando nas duas licenciaturas, entre disciplinas gerais, pedagógicas e específicas. O corpo docente conta com especialistas, mestres e doutores, entre servidores efetivos e temporários.

A lista fornecida pela gestão de ensino do campus apresenta 28 professores que atuam no curso de licenciatura em Química e 21 no curso de licenciatura em matemática, totalizando então, 49 professores. Desse total, 10 professores atuam nos dois cursos. São os professores que ministram aulas nas disciplinas pedagógicas e nas disciplinas gerais. Para esta pesquisa foram convidados os 39 professores que atuam nos dois cursos.

Alguns contatos foram estabelecidos entre a pesquisadora e os professores antes da coleta das narrativas (auto) biográficas com o objetivo de fortalecer os vínculos acadêmicos e interpessoais. A segurança afetiva transmitida através do vínculo foi importante para que os participantes da pesquisa se sentissem confortáveis para o momento das entrevistas narrativas, conforme Vasconcelos (2022, p. 28):

O encontro entre pesquisador e informante é uma oportunidade valiosa para pesquisa com narrativas de experiências, mas exige uma relação de confiança para que o sujeito possa abrir seu mundo e sua vida para as análises de que o pesquisador necessita.

Ainda sobre a segurança afetiva necessária para uma relação dialógica entre pesquisador e colaboradores de uma pesquisa (auto)biográfica, Ferrarotti (2014, p. 47) alerta sobre a importância de uma interação significativa entre esses sujeitos:

O conhecimento não tem o outro por objeto, mas sim a interação inextricável e recíproca entre o observador e o observado. Torna-se conhecimento a dois por meio da intersubjetividade de uma interação; conhecimento tanto mais profundo e objetivo quanto mais for integral e intimamente mais subjetivo. Para conhecer a fundo – e, sublinhemo-lo, cientificamente – o seu “objeto”, o observador terá de pagar o preço de ser conhecido com a mesma profundidade.

O trabalho com histórias de vida de professores, por meio da partilha de suas narrativas (auto) biográficas, seja em momentos individuais, seja em momentos coletivos, envolve a confiança e a segurança afetiva como elementos fundamentais no acordo estabelecido.

5.2 Caracterização do local da pesquisa

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE foi criado em 29 de dezembro de 2008, amparado pela lei de nº 11.892. Está vinculado ao Ministério da Educação – MEC e é uma autarquia de natureza jurídica, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Sua origem remonta ao início do século XX a partir da instituição da Escola de Aprendizes Artífices em 1909 pelo então presidente Nilo Peçanha. Ao longo de sua história, a instituição passou por diversas alterações de denominação sendo Liceu Industrial do Ceará em 1941, Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará – CEFET-CE em 1994, recebendo nesta mudança cursos de nível superior bem como atividades de pesquisa e extensão. O IFCE conta atualmente com 35 campi distribuídos em todo o território do estado, ofertando cursos técnicos, superiores, de pós-graduação, de formação inicial e continuada, sendo um instituído no município de Maracanaú (IFCE, 2024).

O município de Maracanaú, sede do campus em que ocorreu a pesquisa, está localizado a 24 km de Fortaleza e conta com uma população de 234.392 habitantes. Tem uma longa história sobre o seu processo de emancipação, tendo como data oficial 06 de março de 1983, aniversário do município. É considerado o maior centro industrial do estado do Ceará e possui o segundo maior produto interno bruto (PIB) (PREFEITURA DE MARACANAÚ, 2024).

O IFCE - Campus Maracanaú localiza-se à Avenida Vice-Presidente José Alencar, S/N, no bairro Jereissati I. O prédio foi criado em 2007, mas as atividades aconteciam desde 2006 como Unidade Descentralizada do Cefet – Ceará (UNED). Atualmente com mais de uma década de existência, o campus oferta 13 cursos, sendo 6 técnicos e 7 superiores. Os cursos superiores ofertados organizam-se em: tecnológicos, licenciaturas e bacharelados. Os cursos de licenciatura são: licenciatura em Química, ofertado desde o ano de 2008 e licenciatura em Matemática, ofertado desde o ano de 2019 (IFCE, 2024).

5.3 Procedimentos de coleta e análise

Esta pesquisa parte de uma proposta de investigação-formação, baseada na abordagem das narrativas (auto)biográficas e amparada pelo aporte teórico de Histórias de Vida e de Formação apresentado por Pineau (2014).

Finger (2014, p. 23) apresenta que a característica de investigação-formação própria das Histórias de Vida e de Formação é atendida “à medida que o esforço pessoal de explicação de uma dada trajetória de vida obriga a uma grande implicação e contribui para uma tomada de consciência individual e coletiva”. Essa característica atende ao propósito dessa pesquisa, já que considera o sujeito a partir de suas experiências de ordem afetiva e de formação.

A importância desse caminho de pesquisa para a compreensão das subjetividades dos professores e a relação com suas práticas pedagógicas é citada por Nóvoa (2002, p. 19):

É inegável que as histórias de vida têm dado origem a práticas e reflexões extremamente estimulantes, fertilizadas pelo cruzamento de várias disciplinas e pelo recurso a uma grande variedade de enquadramentos conceptuais e metodológicos.

Partindo desse ponto, e considerando que esse caminho metodológico atende aos propósitos dessa pesquisa, o processo de coleta e análise dos dados visou o atendimento à complexidade da abordagem das narrativas (auto)biográficas, respeitando os sujeitos sua historicidade, considerando os afetos que organizam as experiências narradas.

Ao revisitar suas memórias de vida e de formação e ao falar sobre si, o sujeito constrói um significado ao refletir sobre elas. Souza (2007, p. 66) apresenta o narrar como “enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado”.

Sobre a complexidade da coleta de dados seguindo as histórias de vida e de formação, Vasconcelos (2022, p. 24) alerta:

A historicidade de um indivíduo não diz respeito apenas àquilo que se passou com ele, mas a como esse indivíduo organiza os eventos e por fim verbaliza esses eventos transformando sua própria experiência em uma história. Parece ser uma operação simples essa de falar sobre si, mas o sujeito, ao falar sobre suas experiências está ao mesmo tempo vivendo uma nova experiência.

A citação de Vasconcelos (2022) justifica a perspectiva de uma investigação-formação, já que ao rememorar, nomear e narrar as experiências significativas, ao sujeito é permitido ressignificá-las, no caso de professores, a possibilidade de uma reflexão sobre a própria prática.

Josso (2007, p. 419) reflete sobre a possibilidade do sujeito refletir sobre os acontecimentos que o marcam, apresentando as histórias de vida como uma mediação do conhecimento de si, conforme abaixo:

A história de vida é, assim, uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação.

O conhecimento de si em Josso (2007) parte de uma construção individual, mas também coletiva. A pesquisa (auto)biográfica não trabalha exclusivamente com a introspecção, justamente por acreditar que “o individual está posto num processo coletivo de constituição” (BRAGANÇA, 2012, p. 51).

Partindo dessa perspectiva, nas atividades de mediação biográfica os participantes da pesquisa foram organizados individualmente e em grupos, ideia que compõe a proposta de dispositivo-cenário de Josso (2007). “O dispositivo-cenário parte da ideia de que a compreensão do processo de formação implica um processo de conhecimento ao longo do qual os participantes construirão sua história [...] alternando trabalho individual e trabalho em grupo” (JOSSO, 2007, p. 420).

A alternância entre trabalho individual e coletivo é justificada por Passeggi e Gaspar (2013) ao explicarem que essa alternância permite um retorno do sujeito a si mesmo, por meio da sua própria história e, uma compreensão de si pela história do outro que também o forma.

O processo de coleta de dados foi realizado a partir de uma adaptação do dispositivo-cenário de Josso (2007) que sugere uma alternância entre atividades individuais e coletivas voltadas para narrativas de histórias de vida, finalizando com a redação da própria história. Esta pesquisa, usou as narrativas (auto)biográficas voltadas para as histórias de vida e de formação, alternando momentos individuais e coletivos, enfatizando a narrativa oral, concordando com Passeggi (2011, p. 148) quando afirma que “as palavras não são apenas uma representação da realidade, mas uma forma de construir uma realidade humana, ou de humanizar a realidade transformando-a em discurso”.

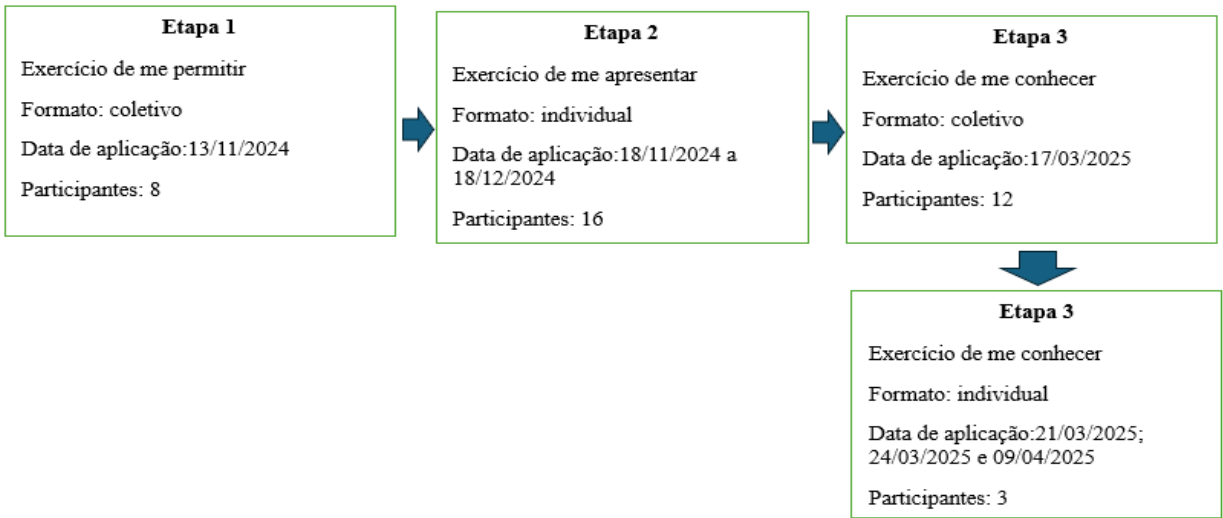
A ênfase na narrativa oral dada por esta pesquisa e a alternância das atividades no formato individual ou coletivo foram atendidas por meio de etapas chamadas de exercícios, apresentados no Quadro 4:

Quadro 4 – Exercícios.

ETAPA	FORMATO DA ATIVIDADE
Etapa 1: Exercício de me permitir	Coletivo
Etapa 2: Exercício de me apresentar	Individual
Etapa 3: Exercício de me conhecer	Coletivo

Fonte: Elaboração própria.

Com o objetivo de uma melhor visualização das etapas da pesquisa, bem como um acesso rápido às informações adicionais ao Quadro 4, como: datas, formatos e quantidade de participantes, foi criado o Fluxograma 1, apresentado abaixo:



Fonte: Elaboração própria.

O “exercício de me permitir”, etapa 1, envolveu a apresentação e a contextualização da pesquisa e ocorreu no dia 13/11/2024. Nessa primeira etapa, os participantes foram informados sobre a metodologia da pesquisa, seus objetivos, temas, acordos e a plataforma virtual para a marcação das entrevistas individuais. Participaram oito dos trinta e nove professores convidados. A baixa adesão à etapa 1 reflete a falta de tempo dos professores no decorrer do semestre letivo. Mesmo sendo no formato virtual, a dificuldade de conciliar agendas se revelou como empecilho para a realização de atividades coletivas.

Embora somente oito professores tenham participado da etapa 1, após a reunião virtual foi enviado para os trinta e nove professores convidados uma carta, como mostrado no Apêndice A, com as informações repassadas na ocasião da reunião, bem como o link para a marcação das entrevistas-narrativas, etapa 2 da pesquisa.

A etapa 2 nomeada por “exercício de me apresentar” envolveu o momento de atividade individual. Nessa segunda etapa ocorreu a escuta individual através de entrevistas-narrativas. Importa lembrar que a entrevista-narrativa é conceituada por Jovchelovitch e Bauer (2007, p. 4) como “a tentativa mais notável de ir além do tipo de entrevista com perguntas e respostas. Utiliza um tipo específico de comunicação cotidiana, nomeadamente contar histórias e ouvir, para atingir o objetivo”.

As entrevistas-narrativas permitiram que os participantes da pesquisa contassem as suas histórias sem interrupções, já que o esquema pergunta-resposta não interessa à essa técnica. Embora a técnica não siga o padrão pergunta-resposta, Jovchelovitch e Bauer (2007) orientam a utilização de uma sequência de passos para que o esquema de narração substitua o esquema padrão de entrevistas.

A sequência de Jovchelovitch e Bauer (2007) apresentada no Quadro 5 serviu de inspiração para a elaboração do roteiro de entrevista, mostrado no Apêndice B, seguido na etapa 2.

Quadro 5 – Etapas da entrevista narrativa.

FASES DA ENTREVISTA NARRATIVA	REGRAS
Preparação	Exploração do campo. Formulação de questões <i>exmanentes</i> .
Iniciação	Formulação do tópico inicial para a narração. Utilização de recursos visuais (de caráter opcional).
Narração principal	Sem interrupções. Encorajamento não verbal. Espera dos sinais de finalização.
Fase das perguntas	“O que aconteceu então?” Não emitir opiniões ou questionar atitudes. Não discutir sobre contradições. Não questionar com “por quê?” Ir de perguntas <i>exmanentes</i> para <i>imanentes</i> .
Fala conclusiva	Para de gravar. São permitidas perguntas do tipo “por quê?” Fazer anotações imediatamente após a entrevista.

Fonte: adaptado de Jovchelovitch e Bauer (2007).

A entrevista-narrativa é convidativa, nela há o encorajamento para a narração de uma história, uma história conhecida somente pelo narrador e que, ao ser compartilhada transforma a vivência atribuindo-lhe novos significados que passam a ser coletivos, embora ainda particulares.

O estímulo à narração na etapa 2, “exercício de me apresentar”, veio como resultado de uma série de elementos que estabeleceram a segurança afetiva para essa partilha. O vínculo afetivo que foi se estabelecendo desde o convite inicial, a oportunidade de ser ouvido e o fato da temática já ser de conhecimento da comunidade acadêmica através do projeto de extensão já desenvolvido, fazem parte desses elementos.

As entrevistas-narrativas ocorreram em uma sala reservada e convidativa a uma conversa. Os professores tiveram o tempo livre para as suas narrativas e falaram sobre si sem interrupções, atendendo a ideia central da técnica e à sua característica narrativa.

Esta etapa da pesquisa ocorreu entre os meses de novembro e dezembro de 2024, começando no dia 18/11/2024 e tendo a última entrevista no dia 18/12/2024. Ao todo dezesseis professores foram ouvidos, tendo uma média de uma hora para cada narrativa (auto) biográfica. Entre esses dezesseis professores estavam os oito que participaram da etapa 1 e mais oito que marcaram seus horários para a entrevista-narrativa sem terem participado da etapa 1 por informarem dificuldade de conciliar agendas. Todos os dezesseis participantes da etapa 2 fizeram a leitura prévia da carta (Apêndice A) contendo as informações sobre a pesquisa.

Trinta e nove professores foram convidados, somente oito participaram da etapa 1 e dezesseis participaram da etapa 2. A baixa adesão à etapa 1 refletiu como já descrito anteriormente a dificuldade de conciliar agendas, mas a adesão reduzida à participação na etapa 2, embora tenha tido o acréscimo de participantes se comparada à etapa 1, reflete a dificuldade de se falar sobre si em um contexto institucional, revelando que a dimensão afetiva, embora seja fundamental, ainda aparece como estranha ao sujeito, apresentando-se ainda como tabu.

Todas as entrevistas foram gravadas mediante autorização com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentando no Anexo A e, posteriormente transcritas para fins de análise desta pesquisa. A transcrição das entrevistas-narrativas foi feita pela pesquisadora com o auxílio do software Turboscribe ¹²e compuseram o quadro de codificação para análise temática, conforme Apêndice E.

A terceira e última etapa do processo de coleta dos dados, “exercício de me conhecer”, envolveu a apresentação das narrativas (auto) biográficas oriundas das reflexões propostas na etapa 2 e em resposta ao questionamento “Quem eu sou?” apresentado no Quadro 6, previsto para a etapa 3.

A última etapa da coleta de dados ocorreu no dia 17/03/2025 e foi realizada de forma presencial e coletiva. O intervalo de tempo entre as etapas 2 e 3, aproximadamente 3 meses,

¹² Ferramenta de transcrição com tecnologia de IA

considerou a perspectiva de Josso e Passeggi que indicam a importância de tempo para reflexão e ressignificação das narrativas antes de sua socialização para um grupo.

A última etapa contou com a presença de doze dos dezesseis professores que participaram da etapa 2, tendo três participações ocorridas em momento posterior e de forma individual, por solicitação dos participantes e uma ausência devido à atividade de exame acadêmico com data inegociável. A solicitação para uma participação individual é reservada na etapa 3 reforça a dificuldade de falar sobre si em um contexto institucional, ao mesmo tempo que apresenta a necessidade e o desejo de fazê-lo, já que houve a solicitação de participação.

Importa destacar que as três narrativas individuais da etapa 3 não compuseram o quadro de codificação, já que não atenderiam a interpretação do componente de partilha das narrativas. Essas narrativas compuseram um quadro de codificação à parte, conforme Apêndice G. A solicitação de participação na etapa 3 de forma individual também se configura como elemento de análise reforçando o desejo de ser ouvido e o medo de se expor, refletindo que os ambientes institucionais e de formação ainda carecem de espaços de partilha.

A socialização das narrativas (auto) biográficas dos professores com o grupo teve como objetivo proporcionar o sentido da experiência já que, segundo Passeggi (2011, p. 147), “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se”.

No processo de apresentação das narrativas (auto) biográficas não houve indicação de quem começaria por parte da pesquisadora. Cada professor escolheu o recorte que deu à sua fala e com o tempo que achou mais adequado. A atividade durou cerca de três horas.

O movimento de escolha do recorte a ser narrado reflete a fluidez e impermanência da experiência, apresentando um sujeito que, ao rememorar suas experiências vividas, pode atribuir a elas novos significados, conforme Passeggi (2011, p. 148):

A cada nova versão da história, a experiência é ressignificada, razão estimulante para a pesquisa educacional, pois nos conduz a buscar as relações entre viver e narrar, ação e reflexão, narrativa, linguagem, reflexividade autobiográfica e consciência histórica.

Os temas trabalhados na etapa 2, “exercício de me apresentar”, tiveram como objetivo fornecer informações para a compreensão dos sujeitos a partir de suas dimensões do ser no mundo, além disso proporcionaram elementos de reflexão para a etapa 3, quando os professores puderam apresentar ao grupo suas narrativas.

Os temas trabalhados estão dispostos no Quadro 7 e organizados como: 1 e 2 para as etapas individuais que corresponderam às entrevistas-narrativas e 3 para a etapa coletiva que correspondeu à socialização das narrativas (auto) biográficas.

Quadro 6 – Temas para as entrevistas narrativas.

1	Narrativas sobre experiências de formação a partir da pergunta: Quem me fez e como fez?
2	Narrativas sobre ensino a partir da pergunta: Quem eu faço e como faço?
3	Narrativas sobre vida – formação – ensino a partir da pergunta: Quem eu sou?

Fonte: elaboração própria.

A escolha dos temas visou atender aos objetivos desta pesquisa ao despertar memórias afetivas e de formação, além de proporcionar a reflexividade autobiográfica ao estimularem a partilha, conforme Ventura e Cruz (2019, p. 440): “socializar essas experiências significa partilhar não apenas conhecimentos formais e acadêmicos, mas conhecimentos de uma vida inteira”.

A etapa 3 da pesquisa, exercício de me conhecer, ocorreu em sala previamente reservada, teve os áudios gravados e posteriormente transcritos, conforme Apêndice F. A atividade transcorreu de forma leve. Os participantes foram organizados em um círculo de cadeiras e com o objetivo de estimular a interação e a segurança afetiva para a partilha, houve um lanche e um momento de conversa livre antes do início da apresentação das narrativas. A interação entre os participantes se estabeleceu logo no início e as narrativas ocorreram de forma sequenciada, sendo necessárias poucas intervenções por parte da pesquisadora. Cada participante recebeu caneta e papel, para que pudessem fazer apontamentos, rabiscos, ou o que surgisse e se surgisse no momento das narrativas.

As narrativas foram apresentadas a partir da pergunta: Quem eu sou?. Cada professor participante respondeu à pergunta dando o recorte que achou mais apropriado, sendo a escolha desse caminho justificada pela dialogicidade própria das narrativas de histórias de vida e da multiplicidade do ser no mundo evocada pelas memórias afetivas e de formação. Para que não fosse dado nenhum tipo de direcionamento por parte da pesquisadora, sua narrativa foi apresentada ao final da atividade.

Após a apresentação das doze narrativas, a pesquisadora solicitou que os professores refletissem sobre a participação nas três etapas da pesquisa e a possível contribuição para a sua prática de ensino, com o objetivo de enriquecer o material de análise.

O procedimento de análise dos dados seguiu a proposta de análise temática de Jovchelovitch e Bauer (2007) que apresentam a sugestão de criação de um quadro de codificação em que os dados estejam dispostos em três colunas. A primeira coluna corresponde à transcrição, a segunda coluna à primeira redução do texto e a terceira coluna corresponde a palavras-chave.

Através da análise temática foi construído um referencial de codificação, através da redução do texto resultante das transcrições. Essa redução, além de permitir uma análise qualitativa, permite a possibilidade de uma análise quantitativa, se for necessário, por meio da análise de conteúdo clássica, já que “uma vez codificado o texto, os dados também podem ser estruturados em termos de frequências que indicam quem disse o quê, quem disse coisas diferentes e com que frequência. A análise estatística para dados categóricos pode então ser aplicada” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2007, p. 13).

O referencial construído permitiu o acesso à concepção dos professores sobre docência, ensino, ser professor e o estar na profissão e experiências afetivas, bem como os sentidos das experiências afetivas e de formação em suas práticas pedagógicas, já que seu produto final está amparado na hermenêutica, conforme Jochelovitch e Bauer (2007, p. 12): “o produto final constitui uma interpretação das entrevistas, fundindo estruturas de relevância dos informantes e do entrevistador. A fusão dos horizontes dos pesquisadores e dos informantes lembra a hermenêutica”.

Importa destacar que em todas as etapas do estudo, desde a investigação exploratória, passando pelas entrevistas-narrativas, apresentação e interpretação das narrativas (auto)biográficas, foram considerados os limites éticos. Para tanto, a pesquisa só teve início após sua análise junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE, sendo autorizada sob o parecer de número 7.152.638 em outubro de 2024.

5.3 Perfil biográfico dos sujeitos da pesquisa

O grupo pesquisado é formado por docentes que atuam nos cursos de licenciatura ofertados pelo IFCE-Campus Maracanaú. Com a intenção de coletar dados que pudessem contribuir com a interpretação das narrativas (auto) biográficas, algumas informações foram solicitadas e organizadas no que chamamos de perfil biográfico.

Dos dezesseis participantes da pesquisa, onze são do gênero masculino e cinco do gênero feminino. Um participante nasceu na década de 1960, sete participantes nasceram na década de 1970 e oito na década de 1980, evidenciando uma faixa etária que varia entre 37 e 60 anos.

No que diz respeito à formação inicial, onze professores são licenciados e cinco não são, tendo como formação o bacharelado. Em relação ao ano de formação no ensino superior,

treze professores concluíram os estudos na década de 2000, sendo entre 2002 e 2012; e três na década de 1980/1990, sendo entre 1989 e 1999.

Em relação ao tempo de atuação no IFCE, treze professores atuam há mais de 10 anos, sendo entre 11 e 15 anos de atuação; três professores atuam há 10 anos ou menos, sendo um com 1 ano de atuação e dois com 10 anos de atuação. Sobre o vínculo empregatício, quinze professores participantes são do quadro efetivo da instituição e um é do quadro temporário.

A faixa etária indicada (37- 60 anos) demonstra que a maioria dos participantes da pesquisa tiveram seu período de escolarização básica nas décadas de 1980 e 1990, recebendo, portanto, os frutos de um período marcado pela redemocratização do ensino público e a busca pelo papel transformador da escola.

No que diz respeito à formação no ensino superior, a maioria dos participantes possuem a formação em cursos de licenciatura, tendo sido finalizados na década de 2000, período marcado por avanços na legislação que permitiram a implantação de programas de acesso e expansão desse nível de ensino no Brasil.

Barros (2015) indica que essa expansão se evidenciou na procura por cursos para a formação de professores, tendo um aumento expressivo das matrículas nos cursos de licenciatura em física, química, matemática e biologia. De fato, entre os participantes da pesquisa que concluíram o ensino superior na década de 2000, temos professores licenciados em pedagogia, letras, química, física, matemática e biologia.

A expansão e implantação dos cursos de licenciatura no Brasil faz parte da história do IFCE que, conforme já apresentado, mudou de denominação na década de 2000, mais especificamente em 2008, passando a ofertar cursos de licenciatura. Essa mudança demandou a contratação de mais professores, o que abriu espaço para novos concursos seletivos. O perfil biográfico dos participantes dessa pesquisa indica que pelo tempo de serviço, a maioria participou dos processos seletivos frutos dessa expansão, já que o tempo de atuação varia entre 10 e 15 anos.

A organização de um perfil biográfico permite que as particularidades apresentadas nas narrativas (auto) biográficas possam ser interpretadas e analisadas a partir de um contexto social, político e educacional e coletivo em alguma medida, já que os sujeitos da pesquisa, a partir desse perfil, podem ser considerados e vistos como subjetividades construídas em um dado tempo de formação.

Considerando então o contexto social e histórico apresentado de forma resumida nesse perfil e recorrendo a ele para a compreensão de alguns dados, passaremos para a interpretação das narrativas (auto) biográficas começando pela apresentação das categorias de análise.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Considerando que as narrativas (auto) biográficas apresentam trajetórias e vivências a partir da recordação consciente do que foi vivido, o caminho escolhido para a interpretação das narrativas dos sujeitos desta pesquisa segue a análise temática proposta por Jovchelovitch e Bauer (2007). O método sugere a construção de um referencial de codificação a partir da transcrição total da narrativa oral, redução da narrativa em frases sintéticas de acordo com temas previamente estabelecidos e a representação dessas narrativas por meio de palavras-chave, permitindo o acesso às experiências relatadas. Esse referencial de codificação encontra-se no Apêndice E.

Tomando como elementos norteadores os objetivos desta pesquisa e considerando que a proposta de análise temática busca compreender a experiência do sujeito que narra ao explorar suas memórias e sentimentos, os temas escolhidos consideram fenômenos sociais e individuais e foram organizados em: docência, ensino, ser e estar na profissão e, experiências afetivas.

Os quatro temas listados acima passaram por uma revisão, etapa sugerida por Jovchelovitch e Bauer (2007), sendo refinados com a tentativa de que fosse possível uma reflexão mais precisa do conteúdo narrativo. Para fins de análise e interpretação, os temas receberam ramificações, ficando então: docência; ensino, a partir de: primeiras experiências docentes, estratégias de ensino e diferenças no fazer pedagógico; ser e estar na profissão, a partir de: quem me fez e como fez? quem eu formo? e afetividade; e experiências afetivas, a partir de: vida, formação e ensino.

Importa destacar que a categoria “experiências afetivas” aparece como parte da dimensão afetiva que se manifestou nas demais categorias, sendo analisada então na tríade vida/formação/ensino. Esse dado encontrado na transcrição total das narrativas mostra a presença da afetividade em todas as dimensões do ser, sendo por ele narrada e ressignificada.

Para uma melhor visualização, os temas de análise e suas ramificações estão organizados no quadro abaixo:

Quadro 7 – Temas de análise e suas ramificações.

TEMAS	RAMIFICAÇÕES
Docência	
Ensino	Primeiras experiências docentes Estratégias de ensino Diferenças no fazer pedagógico
Ser e estar na profissão	Quem me fez e como fez? Quem eu formo? Afetividade
Experiências afetivas	Vida, formação e ensino

Fonte: Elaboração própria.

O primeiro tema a ser contemplado neste capítulo envolve a percepção dos sujeitos narradores acerca da docência. A concepção de docência adotada nesta pesquisa envolve a compreensão de Tardif (2014) que a considera como uma forma particular de trabalho sobre o humano, fundamentada na interação. A complexidade da profissão e do seu fazer é evidenciada pela interação humana, já que a docência é relacional e pode implicar nas histórias de vida dos sujeitos, sejam eles professores ou alunos, além de envolver a construção de subjetividades.

A compreensão da docência a partir da dimensão pessoal do sujeito contribui para a esta pesquisa por colocar o sujeito no centro e permitir o acesso aos significados particulares atribuídos à sua prática profissional, possibilitando espaços de interação entre a dimensão pessoal e a dimensão profissional, sem desconsiderar a sua complexidade.

Santos e Lima (2017) refletem sobre a complexidade da docência e suas implicações nas histórias de vida, ao sugerirem perguntas que podem ser feitas no processo de reflexão sobre o trabalho educativo. As respostas dos professores às perguntas do tipo: O que? Para que? Quem? têm interferência direta na vida dos alunos, já que trazem de forma implícita as concepções de homem, ensino e sociedade.

As experiências da docência e a compreensão particular dos professores sobre ela demarcam e são demarcadas pelos processos de ensino e de aprendizagem aos quais estes sujeitos estão vinculados, revelando que ao ser considerada a característica interpessoal da docência abre-se espaço para um professor reflexivo.

A complexidade da docência no que diz respeito à sua característica interpessoal, pode ser evidenciada em muitos excertos das narrativas (auto) biográficas, quando os sujeitos narradores apresentam lembranças de professores que os marcaram na infância e que, por conta da forma de os tratarem mudaram ou apresentaram novos caminhos no seu existir, conforme excertos abaixo:

“Eu fui para a Química em função de um professor do ensino médio, porque eu gostava das aulas dele”.

“Eu tenho lembranças muito boas de professores lá do ensino fundamental, duas professoras, essas eu nunca esqueci. Da forma como elas tratavam os alunos”.

“Um professor ideal, né, que eu busco ser, seria aquele que tem, sim, profundidade de conhecimento técnico, mas que ele tenha ainda, sim, aquela leveza que a tia Iris tinha, né?”

“Esse professor mudou a minha vida. Foi a primeira vez que ele me apresentou a matemática como uma ciência que estudava tudo, que estudava o cosmos. E eu fiquei encantado

com aquilo. Naquele momento, eu decidi que não ia ser mais historiador/ filósofo. Eu queria ser matemático”.

“Mas eu decidi justamente ser professor por causa de um professor”.

Em relação à docência, o fazer do professor impacta e encontra espaço nas memórias afetivas, quando este é lembrado a partir da sua forma de se relacionar e de tratar seus alunos. Os excertos apresentados acima mostram que muitas das nossas memórias reaparecem na recordação do vivido a partir da dimensão afetiva, como nos mostra Izquierdo (2011, p. 89): “as memórias são frutos do que alguma vez percebemos ou sentimos”.

Os professores dos professores sujeitos desta pesquisa, aparecem e são apresentados a partir da mobilização das sensibilidades de seus alunos, o que evidencia que em relação à docência, nossa compreensão parte dos modelos que tivemos em nossa formação e da observação não intencional da ação pedagógica que estabelece a imitação e o “querer ser”, conforme abaixo:

“Nas minhas férias eu brincava de ser professora”.

Conforme Santos e Lima (2017) a imitação dos professores ocorre com mais preponderância nos anos do Ensino Fundamental, mas acompanha os estudantes ao longo de sua trajetória e vão formando as bases da nossa compreensão sobre o que é a docência, permeada pela complexidade da profissão e das relações estabelecidas dentro e fora do contexto escolar.

Ao narrar sobre o lugar que a docência ocupa em sua história, o sujeito coloca em evidência a sua subjetividade no processo de lembrar de si no antes e no agora, mobilizando cognição e afetos através da significação do vivido e da apresentação de suas memórias. Falar sobre o vivido pressupõe a mobilização do sujeito em seus afetos e ações, traçando caminhos para a compreensão de si, conforme Izquierdo (2011, p. 89): “a memória é nosso senso histórico e nosso senso de identidade pessoal (sou quem sou porque me lembro quem sou)”.

Byung-Chul Han (2023) diz que quando o sujeito é olhado e é levado a recordar, ele abre os olhos para si. Nesta pesquisa destacamos o “ser ouvido” e o “ser notado” também, e no que diz respeito à docência acreditamos que retomar ao período vivido na ocasião da escolha da profissão, permite ao sujeito a compreensão, dentre outros processos, da sua ação pedagógica e da raiz de sua escolha profissional.

A escolha e o ingresso na profissão docente podem ser definidos por múltiplos fatores que vão desde as inspirações familiares até o contexto político, econômico e cultural no qual o

sujeito se encontra. Esses múltiplos fatores formam uma bagagem social que influencia as escolhas, os modos de ver, se ver, pensar e agir no mundo.

Em relação à escolha da docência como profissão, foi possível observar muitas diferenças quanto às motivações para o ingresso, tendo em sua maioria movimentos de não escolha, justificados, entre outras questões, pela dificuldade de se enxergarem no papel de professor, além de características de personalidade, como por exemplo a timidez que apareceu em muitos trechos:

“Eu não me via dentro da sala de aula. Não era algo que eu acho que estava dentro de mim. Não via isso em mim”.

“Eu gostava de matemática, mas eu era muito tímido, me considerava muito tímido, não me via como professor”.

“Eu não me imaginava como professora porque eu era uma pessoa muito tímida”.

“Na verdade, eu não fiz essa escolha, né? Foi a opção que tinha à época”.

As histórias de vida e o olhar do outro podem moldar a forma como o sujeito se enxerga e no que ele acredita ser capaz de construir ou fazer. Gostar de uma matéria, mas não se sentir seguro para falar sobre ela ou enxergar uma característica sua como algo que prejudicaria sua escolha profissional, por exemplo, fazem parte da gama de experiências formadoras que sustentam as trajetórias pessoais. Conforme explica Farias, Sales, Braga e França (2009, p. 65): “muito do que eles acreditam e tornam-se capazes de realizar como pessoas e profissionais é proveniente dos aprendizados que compõem suas histórias de vida. Embora este elemento não seja único, nem suficiente, para configurar sozinho a identidade docente”.

A questão financeira e a situação de vida aparecem em algumas narrativas (auto) biográficas como elementos de ligação com a decisão de permanecer na docência, sendo esse escolher permanecer a oportunidade para vivenciá-la em toda a sua complexidade e mudar por vezes a percepção inicial, conforme trechos abaixo:

“Eu posso não ter escolhido a licenciatura ou foi uma falta de opção, como eu já disse. Mas, eu acho que, no decorrer, a gente vai também mudando a personalidade, as oportunidades da vida. Então, depois sim, eu escolhi permanecer”.

“Eu lembro que eu não queria fazer licenciatura, porque como eu já trabalhava na indústria, e assim, eu gostava, eu queria fazer engenharia química, mas como tinha questão financeira, aí eu tive que mudar pra licenciatura porque era o único curso noturno”.

“Como eu penso no passado, eu percebo já desde cedo como era uma coisa já meio quase natural, mas que, no fundo, no fundo, eu não queria no começo”.

“A minha família sempre foi pobre, tem pouco poder aquisitivo, então, a profissão mais próxima disso aí, é a docência no ensino superior. Foi o que eu procurei, de imediato”.

“Eu comecei na docência, porque no interior, uma das atividades mais fáceis, uma das profissões mais fáceis de você se inserir no mercado é a docência, no caso, professor”.

Os trechos acima refletem que entre os sujeitos desta pesquisa a instrução escolar foi vista no início da formação como mecanismo importante para a melhoria econômica e social, sendo considerada nas decisões de escolha e permanência na profissão.

Em outras narrativas (auto) biográficas é possível encontrar a escolha pela docência como decisão já definida desde o início da formação, tendo como justificativa a necessidade de retribuição à sociedade e o acolhimento dos exemplos familiares:

“Eu acho que a docência me escolheu e eu escolhi ao mesmo tempo, porque a minha mãe era professora”.

“Eu realmente vinha com a cabeça de quem pensava em ser professor, inclusive concluir a graduação e voltar para o interior para ser professor de física lá”.

Essa variedade de motivações evidencia a relação do ser de cognição e do ser de afetividade no processo de escolhas, já que a decisão de permanecer ou a insegurança de não se enxergar capaz, como seus modelos iniciais da docência, sugerem decisões pautadas no vivido e nas relações interpessoais, conforme Nóvoa (2002, p. 137): “a profissão é vivida e concebida como um projeto no qual cada um se reconhece e, simultaneamente, como uma tarefa revestida de valor social, que ela é lugar de formação”.

As palavras-chave oriundas do tema docência foram organizadas no Quadro 8 para uma melhor visualização.

Ao listarmos as palavras-chave, sequência proposta pela análise temática, foi possível encontrar palavras que se repetem, conforme numeradas no Quadro 8. O número indicado ao lado da palavra-chave refere-se à quantidade de vezes que o sentimento ou emoção foi apresentado.

Quadro 8 – Palavras-chave do tema Docência.

TEMA 1	PALAVRAS-CHAVE
Docência	Natural (2) Ser Não ser Escolha (3) Preparação Encanto Paixão Identificação (2) Felicidade Ajudar Satisfação Dó

Fonte: Elaboração própria.

A docência é apresentada pelos sujeitos desta pesquisa a partir de sentimentos, ação e noção de identidade. Sentimentos quando encontramos a paixão, a felicidade e a satisfação, por exemplo. Noção de identidade quando os professores apresentam termos como ser e não ser, além da palavra identificação que coloca a docência como elemento que constitui o sujeito. Ação quando a palavra “ajudar” é citada, colocando o sujeito professor a partir de uma posição ativa que transforma e é transformada.

Das dezesseis palavras-chave oriundas das entrevistas narrativas, somente uma revelou um caráter negativo. A palavra “dó” aparece como resultado da frustração que o fazer docente também pode proporcionar, revelando a ambiguidade que se faz presente por conta da própria complexidade da docência.

O desejo de ensinar, a dúvida sobre a escolha profissional, questionamentos sobre vocação e as dificuldades do fazer pedagógico, colocam o pensar sobre a docência no contexto atual que vêm apresentando desafios inéditos para os professores, causando angústia, medo e, em alguns sujeitos dó de si mesmo.

Na categoria ensino foram incluídas ramificações que tentam dar contornos às subjetividades envolvidas nas experiências vividas, são elas: primeira experiência docente, estratégias de ensino e diferenças observadas no fazer pedagógico, conforme Quadro 7.

Considerando que o ensino carrega uma função social e concepções sobre o aprender e o como ensinar e, amparados por Zabala (2010) ao afirmar que toda intervenção pedagógica carrega uma análise sociológica e uma tomada de posição ideológica, consideramos importante conhecer as metodologias de ensino dos sujeitos desta pesquisa, visando compreender de que forma elas podem se relacionar com suas histórias de vida e de formação.

No que diz respeito à primeira experiência docente, as narrativas (auto) biográficas apresentam que as memórias recordadas para esta ocasião estão no campo das emoções,

revelando a insegurança natural dos inícios e dos desafios inerentes à prática pedagógica, além da expectativa gerada diante dos alunos e do contexto escolar, conforme trechos abaixo:

“Então, eu me tornei professor com 23 anos. 23 anos. Então, era um garoto, era um garoto. Então, não tinha muita noção de fato do que era ser professor. Então, foi uma experiência assustadora, por um lado, mas empolgante”.

“Eu me lembro que primeiro dia que eu fui para uma sala de aula, para mim, foi assim, estágio não é a mesma coisa de sala de aula, não, não é de jeito nenhum, que não é. Foi um desafio muito grande eu entrar dentro de sala de aula”.

“Lá era desafiador demais, viu? Porque tinha alunos muito, muito, muito indisciplinados”.

“No primeiro momento a expectativa era de que eu ia chegar e fazer os meninos se interessarem por aquilo. Então, logo nos primeiros dias, eu já comecei a ter aquela sensação de ‘o que eu estou fazendo aqui?’”

Percebemos, portanto, emoções diversas e até mesmo contraditórias. Emoções que vão do medo a empolgação, alcançando até, como no último excerto, um questionamento inicial sobre a escolha da profissão já na primeira experiência docente. Essa diversidade e contradição pode ser percebida em duas das palavras-chave resultantes da análise temática desse tema: empolgação e frustração. Para uma melhor visualização, as palavras-chave do tema ensino foram organizadas no Quadro 9.

Quadro 9 – Palavras-chave do tema Ensino.

TEMA 2	PALAVRAS-CHAVE
Ensino	Experiência (2) Heterogeneidade Empolgação (2) Ludicidade Desafio (2) Adaptação Adequação Compreensão Flexibilidade Frustração Maturidade (2) Decisão

Fonte: Elaboração própria.

A empolgação enquanto estado emocional é apontada em trechos das narrativas como elemento presente na rememoração das primeiras experiências de ensino. O desejo de fazer

diferente e a expectativa sobre o que se deve esperar de uma sala de aula, por exemplo, refletem o caráter de imprevisibilidade do ensino. A empolgação aparece nas narrativas a partir da expectativa que o novo proporciona, amparada pelo desejo de ser o agente da mudança.

A frustração também aparece nas memórias narradas da categoria ensino, tanto na ramificação primeira experiência, quanto nas demais ramificações dessa categoria. Enquanto emoção, a frustração pode levar a sentimentos de insatisfação e decepção, podendo gerar interferências na prática pedagógica e nas relações que se estabelecem no meio educacional.

A frustração aparece nas narrativas e entra na lista das palavras-chave, enquanto sentimento ela pode desencadear emoções como raiva, tristeza ou até mesmo apatia. Essas emoções quando vinculadas ao fazer pedagógico podem alterar estratégias de ensino através da rigidez metodológica e alterações nas relações interpessoais, além de impactar na subjetividade do professor e em sua percepção sobre profissão, ensino e aprendizagem de seus alunos.

Em Wallon (2010) encontramos uma explicação para a natureza contraditória e paradoxal dessas emoções e compreendemos que na constituição do sujeito atuam como organizadoras do comportamento, refletindo nesse caso as vivências enquanto estudante e as expectativas enquanto docente. A empolgação para o novo e a frustração de uma realidade diferente da idealizada marcam a subjetividade do professor, revelando-se no que o sujeito conta de si.

Uma outra ramificação da categoria de análise ensino, envolve os significados dados pelos professores às estratégias de ensino escolhidas e utilizadas por eles. Nessa ramificação foi considerada a perspectiva de Zabala (2010) que apresenta a prática de ensino a partir de sua complexidade, da interferência de inúmeros elementos e sob a recomendação de que deve ser compreendida também a partir das concepções dos professores sobre o processo.

Entendendo que as concepções de ensino, aprendizagem e docência são construídas também pelas histórias de vida, é possível entender que existe um antes que estrutura e influencia a ação pedagógica. Esse passado estruturador pode ser observado através de uma reflexão sobre as estratégias de ensino e pela análise do que fazemos na tentativa de, ao narrar para um outro, entendermos o porquê.

Algumas narrativas (auto) biográficas dos sujeitos desta pesquisa mostram o aluno como preocupação central nas suas escolhas metodológicas, conforme os excertos abaixo:

“À medida que o tempo foi passando, eu me vi, eu me percebi, estabelecendo como metodologia a necessidade do aluno”.

“Na verdade, eu tento me colocar no lugar do aluno. Então você tinha que fazer uma aula um pouco mais suave, um pouco mais leve, mas ainda assim trazendo os conteúdos necessários”.

“Hoje eu considero muito o perfil da turma. Ainda mais que aqui no IFCE campus Maracanaú eu ministro as disciplinas para vários cursos, né?”

“A depender do público que eu estou atendendo, eu vou imprimir, vamos dizer assim, um determinado ritmo de atividades, eu vou escolher uma metodologia, uma avaliação de acordo com esse perfil do aluno”.

Em outras narrativas é possível observar que as memórias da época de alunos é fator determinante na escolha das estratégias de ensino, agora como professores:

“Como prioritário, eu penso muito, lembro bastante como era como aluno. Porque, apesar de gostar de matemática, pelo menos em vários momentos eu tive dificuldades em algumas coisas, então eu penso nisso”.

“Uma coisa que sempre me incomodou foi essa matemática decorada, decorativa, que você memoriza a fórmula e simplesmente usa de maneira mecânica. Isso desde cedo me incomodava no colégio. Então eu procuro desconstruir essa ideia nos alunos”.

Assim como a concepção que temos sobre ensino e aprendizagem, a nossa relação com o aluno que fomos e a forma com a qual fomos tratados, permanece em nossa memória e pode influenciar em nossas escolhas didáticas. A dimensão afetiva contorna as nossas memórias e direciona os nossos caminhos.

No que diz respeito à escolha das estratégias de ensino, Leite (2012) explica que a escolha dos objetivos no ensinar é uma decisão que sempre reflete valores, crenças e concepções por parte do sujeito que escolhe e que a dimensão afetiva dá o tom da relevância. Importa lembrar que o conceito de afetividade trabalhado nesta pesquisa encontra amparo nas teorias de Vigotski (2010) e Wallon (2010) que a apresentam a partir da sua complexidade e do seu caráter social e estruturador no processo de desenvolvimento humano. Além disso, esses autores consideram a emoção como indissociável da atividade humana, influenciando, portanto, aprendizagens e relações.

Emoções, sentimentos e paixões fazem parte da afetividade e envolvem as relações interpessoais através das suas formas de expressão, ademais as vivências particulares do sujeito também são envolvidas por ela.

A frustração, emoção que pode ser manifestada através de insatisfação, tristeza, decepção ou até irritação, aparece nos trechos das narrativas analisadas sob a categoria temática ensino, evidenciando a presença da dimensão afetiva em relação ao modo como os professores percebem o retorno dos alunos quanto às metodologias empregadas. Exemplos dessa relação podem ser vistos nos trechos abaixo:

“Já aconteceu turmas de eu tentar fazer de tudo, de mudar a metodologia, aplicar diferentes avaliações e mesmo assim a turma não rendeu”.

“Na verdade, eu sempre me frustro. Primeiro por achar que não estou dando tudo o que poderia dar, mas eu me frustro mais quando me esforço muito e o retorno chega a ser desrespeitoso, ofensivo”.

Nóvoa (2002) ao refletir sobre o sentido que os professores dão à sua prática apresenta que de uma maneira geral, quando os dilemas envolvem problemas de aprendizagem por parte dos alunos, os docentes tendem a alterar suas estratégias de ensino. Como consequência dessas alterações os professores enfrentam “sentimentos desconfortáveis de ambivalência, quando começam a explorar as suas raízes do passado, tal como no presente” (p. 90).

Ao refletirem sobre o processo de escolha das suas estratégias de ensino, para além das emoções que o envolvem, o caminho de reflexão dos professores levou também de forma muito natural à comparação do fazer pedagógico atual com o início de suas carreiras docentes, revelando a presença da tensão entre pensamento e sentimento, ser de cognição e ser de afetividade.

Nesse processo de comparação é possível enxergar nas narrativas (auto) biográficas a avaliação da prática e uma avaliação da trajetória de vida até aqui, conforme trechos abaixo:

“Em primeiro lugar, o que eu percebo é em relação à segurança do conteúdo em si. Então, realmente, no começo eu tinha uma insegurança maior nesse sentido. Até porque eu acho que é natural, né? Então, hoje não. Eu me sinto mais segura”.

“Eu acho que antes eu tinha mais essa preocupação do aluno perceber que eu sabia que eu tinha que saber de tudo. Então, era até mais tenso”.

“Eu não posso negar que o meu comportamento hoje é totalmente diferente do meu comportamento de quando eu iniciei, então eu tive várias fases, então eu fui me moldando ao longo do processo, hoje eu me considero mais preparado”.

“Eu não consigo dar mais uma aula tradicional. Pra mim, não faz sentido dar uma aula que passo um conteúdo e faço prova. Odeio prova. Não faço prova. Odeio prova”.

“Então, em 2008, eram aulas que eu conseguia prender a atenção do público por um tempo maior. Hoje, nós temos uma grande dificuldade, que são os aparelhos eletrônicos, os celulares, as redes sociais. Então, isso gera uma ansiedade”.

“Antigamente, eu tinha isso comigo. Não, eu quero dar aula só para os alunos que têm base. Eu detestava, por exemplo, lá no ensino médio, pegar turmas muito fracas. Então, eu tinha muito esse erro comigo. Eu já queria que o aluno chegasse com uma certa base, né? Mas aí, com o passar do tempo, eu fui vendo que não era assim. Eu tinha que me acostumar com os alunos que não tinham base”.

“A madureza da gente, a maturidade enquanto pessoa humana, também influencia a maturidade enquanto profissional. O contexto na qual a gente está também influencia, é outro contexto, muito diferente, porque já são 24 anos, 25 anos, mais ou menos, contar desde o início. É evidente que no início da minha vida profissional, nos anos que eu tinha 20 anos, vamos dizer assim, a profissão docente era algo muito marcante na minha vida pessoal, certo? E hoje é uma ação pedagógica muito mais consciente, embora com menos engajamento”.

A leitura dos excertos acima permite enxergar o sujeito a partir do conceito de Josso (2006) sobre dimensões do “ser- no- mundo”. A ligação entre o ser de afetividade e o ser de cognição é evidenciada quando o sujeito se coloca na posição de refletir sobre como se sente diante do fato vivido e a ação consciente que traz consigo sobre algo que deve ser mudado ou melhorado, mobilizando seus afetos, sejam eles de ordem positiva ou negativa.

Ademais, é possível encontrar nesses excertos a influência dos aspectos externos na forma de se pensar a prática pedagógica, considerados aqui como a história de vida, as relações interpessoais e o meio acadêmico.

Sobre essa influência recorremos a Vigotski (2000) quando ele apresenta que o desenvolvimento e a aprendizagem que ocorrem ao longo da vida do sujeito, podem ser entendidos a partir da mediação do outro, já que ocorrem do sentido externo, que podemos entender como as relações interpessoais, para o sentido interno, que entendemos como a relação intrapessoal. Por isso, percebemos nos trechos apresentados essa interferência refletida no fazer pedagógico.

A terceira categoria de análise foi nomeada de ser e estar na profissão e é abordada nas narrativas (auto) biográficas a partir das perguntas: quem me fez e como fez? quem eu formo?

e através do conceito individual sobre afetividade. No Quadro 10 é possível visualizar as palavras-chave decorrentes dessa categoria temática.

Quadro 10 – Palavras-chave do tema Ser e estar na profissão.

TEMA 3	PALAVRAS-CHAVE
Ser e estar na profissão	Formador “Dar o que não se teve” Retribuir Inspiração Sentimento Equilíbrio Felicidade Fragilidades Ensinar e aprender Empatia Interesse Amizade Acreditar Proximidade Desafios Sentimentos negativos

Fonte: Elaboração própria.

Considerando a interação entre a identidade pessoal e a identidade profissional através do seu componente indissociável trabalhado por Nóvoa (2002), é possível encontrar o componente pessoal construído a partir das experiências singulares dos indivíduos, ao observar, por exemplo, que nessa lista de palavras-chave não houve repetição. Encontramos no Quadro 10 percepções únicas sobre o ser e o estar na profissão, que vão desde o sentimento de gratidão percebido nas palavras retribuir e amizade, até os sentimentos de inadequação, refletidos na expressão “sentimentos negativos” e na palavra desafios.

A reflexão sobre o ser e o estar na profissão, por meio das experiências subjetivas de cada professor pode ser vista nas narrativas (auto) biográficas dos sujeitos desta pesquisa através dos trechos abaixo:

“Eu acho que quem me fez do jeito que eu sou hoje é a vida que eu levo hoje. Então a vida me mudou bastante de uns anos pra cá. Especialmente a minha vida pessoal, que não tem como você desvincular a sua vida profissional da vida pessoal. Pelo menos como eu sou formador, eu tento fazer com que os meus alunos saiam com uma formação mais consolidada”.

“Eu tento dar o que eu não tive para que eu pudesse aprender, eu tento fazer com que eles se sintam como eu gostaria de ter me sentido hoje na leitura que eu tenho, né? E eu vejo muitas estudantes chegando e dizendo, não, eu não aprendo porque eu sou burra. Isso me traz muito o que eu vivi e aí eu tento fazer com que eles sejam o que eu sou hoje”.

“Eu acho que sou um professor compreensivo, que procuro manter proximidade, de chegar no nível do professor que me inspirou. Deixo a pessoa escolher. Deveria talvez ser mais incisivo”.

“Eu acho que o meu caráter, ele foi construído em cima das minhas experiências, mas as minhas experiências se conjuntam com as experiências dos professores que eu tive e dos alunos que eu tive”.

“Eu acho que quem me fez foi meu professor. Porque eu encontrei professores excelentes na vida. Quem eu faço hoje são alunos interessados, né? E também alunos que não têm interesse, né? Eu acho que sempre a gente faz um pouquinho para esses alunos”.

“Quem me fez eu acho que realmente foi o meu professor, porque na família ninguém queria que eu fosse professor, né?! Ai eu tento retribuir, né?! É, eu tento retribuir, porque da mesma forma que ele me apoiou, incentivando, eu continuando os estudos, eu também com os meus alunos eu falo isso”.

Os excertos acima refletem a relação da história de vida do sujeito com o processo e a formação de si e, no caso dos sujeitos desta pesquisa, na formação de outros sujeitos, já que essas experiências permeiam a prática docente. Conforme Nóvoa (2002, p. 115), “ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”.

A troca apresentada por Nóvoa (2002) atua na construção da subjetividade e é percebida pelo sujeito no processo de reflexão de si, de sua história de vida e da forma como enxerga o ensino e a função dele, conforme pode ser observado abaixo:

“Ouvindo essa pergunta agora, eu fiquei, né, eu digo, nossa, eu não me fiz esse questionamento. Porque, como eu sei que as pessoas impactam muito as outras, se tem uma profissão que impacta, é a professora, né?”

“Uma resposta bem desafiadora para mim, viu? Os meus alunos, pelo menos assim, para mim, hoje, eles são a minha, a gente fala que a gente é a inspiração, mas eles também são, né, para a gente. A responsabilidade por você estar formando profissionais e que eu penso que sim, quando passam pelas minhas mãos, eles vão ser pessoas melhores”.

No processo de refletir sobre sua formação como pessoa e análise individual dos sujeitos que são formados a partir da sua prática docente, os sujeitos desta pesquisa contemplaram nessa parte das suas narrativas novamente o conceito de afetividade. Aqui, as vivências individuais e

singulares podem ser percebidas por meio de uma diversidade de respostas quanto à definição, importância e presença das emoções e sentimentos no fazer docente, refletindo as subjetividades e a significação do sentir através da narrativa de si:

“Então a afetividade é muito importante, desde que ela tenha um certo limite, porque você tem que saber diferenciar a questão comportamental do aluno em relação ao professor, e do equilíbrio. Você tem que ter esse cuidado para não confundir a questão afetiva com as questões profissionais”.

“Nós somos pessoas, temos sensibilidade. Eu acho que o professor tem as suas regras, as regras da instituição que devem ser seguidas, mas a flexibilidade, a afetividade deve predominar também, não deve ser esquecida”.

“As pessoas tinham anteriormente, o professor, com aquele pedestal, algumas escolas tinham até um tablado, o professor ficava lá em cima, o aluno lá embaixo. Eu não acho legal isso. Acho que a gente tem que ter uma proximidade com o aluno, entender as suas dificuldades”.

“Tem professor que dá a sua aula, quer terminar o conteúdo e ele não está nem aí para ver se o aluno está entendendo ou não, já eu não, eu, quando eu faço aqui uma explicação, eu olho para a minha turma e vejo a fisionomia deles, aí eu já consigo sentir”.

“Não estudei pra ser ruim. Eu tive de pegar inspiração com dois professores de lá. Que eram de Física também. Eles já tinham me ensinado, né? Eles disseram: olha cara, no primeiro dia com essa turma você tem que ser rigoroso. Não é você querer brigar, é não dar cabimento pra eles passarem a fazer brincadeira com você”.

A presença da afetividade nas discussões acadêmicas, principalmente nas relações estabelecidas entre professor e aluno na sala de aula, não é uma discussão nova, mas ainda sofre com o fato de que historicamente essa dimensão permaneceu deixada à margem no que diz respeito à ensino e aprendizagem. Leite (2012, p. 356) justifica essa dificuldade ao relatar que, “durante séculos o pensamento dominante elegeu a razão como a dimensão superior, chegando a situar a emoção como o lado sombrio e nebuloso da natureza humana”.

A concepção dualista apresentada por Leite (2012) ainda interfere na ideia dos docentes sobre como atender a essa dimensão nas relações com seus alunos, embora nas dezesseis narrativas a dimensão afetiva tenha sido apresentada como importante e presente.

A compreensão de que a emoção é indissociável da razão já entrou nos modelos teóricos com implicações na educação, principalmente nos estudos em Psicologia, através de Wallon (2010), Vigotski (2010), Leite (2012), Damásio (2022), entre outros, e encontra espaço nas narrativas de muitos docentes, principalmente quando trazem à memória eventos que evidenciam a presença dessa dimensão nas relações com seus alunos. Conforme pode ser observado nas memórias abaixo:

“Então eu já ouvi relato de aluna que disse que eu era um gatilho, porque tinha acontecido um problema sério na família na época em que eu estava na minha disciplina, então ela não conseguia ficar na minha sala. E são coisas que a gente não tem conhecimento”.

“Eu lembro que tinha um menino, que o nome dele era Marcelo. Eu lembro bem dele, porque eu ficava muito preocupada com ele, porque ele não conseguia aprender. E eu lembro que eu tinha uma preocupação grande porque eu não conseguia fazer esse menino aprender”.

A complexidade da afetividade, por envolver emoções e sentimentos, e por falar também da forma como o sujeito se apropria dela e a representa no seu contexto intra e interpessoal, a coloca como elemento presente nas memórias dos sujeitos desta pesquisa com seus professores da infância, colegas da docência e com seus próprios alunos, também apresentados como sujeitos que podem trazer um impacto emocional marcante. Os trechos abaixo refletem o impacto do outro na subjetividade do sujeito, conforme abaixo:

“Eu me lembro uma vez, professora, que eu tentei elaborar um problema de física (...) levei para uma professora analisar. Eu elaborei esse problema. E aí, quando ela bateu o olho nesse problema, ela falou assim mesmo: ‘Mas para que isso? A física tem tantos problemas’. Eu fiquei tão triste naquele momento que eu fiquei pensando, poxa, devia ela me incentivar. Também não fui mais tocar nesse assunto e ia ver com outro professor. E o professor já foi bastante compreensivo. Leu o problema, identificou os erros. Disse onde é que eu poderia melhorar. E isso foi um reforço muito grande para mim. Muito grande mesmo na minha formação”.

“Quando eu fui para Iguatu eu fiquei com tanto medo das minhas turmas. Eu chorava. Aí uma colega professora se aproximou de mim e me ajudou. Eu disse que não conseguia me organizar, que os alunos não me respeitavam. Aí ela conversou comigo. Disse que a questão desses alunos era carência e me orientou a ser mais próxima delas”.

“Eu sempre me expus muito, mas eu tive um episódio complicado com uma aluna, né, aqui, e isso, isso criou alguns gatilhos em mim de medo. Eu sempre amei dar aula, sempre amei me expor, nunca tinha medo de nada, e aí, depois desse episódio, eu fiquei com medo de falar”.

Os trechos sobre afetividade apresentados nas narrativas (auto) biográficas dos docentes desta pesquisa corroboram com a afirmativa de Leite (2012) quando este assume que a afetividade está presente em todas as decisões e relações, produzindo impactos positivos ou negativos nas subjetividades de alunos e professores. Damásio (2022, p. 65) reflete sobre esses impactos da seguinte forma: “os sentimentos, como expressos em nosso organismo e experimentados na nossa mente, conseguem nos manobrar; literalmente nos perturbam de modo positivo ou negativo”.

A quarta categoria de análise, chamada de experiências afetivas, propõe a investigação da afetividade, agora a partir da relação vida, formação e ensino, sugerindo ao sujeito uma reflexão ainda mais profunda da relação entre sua história de vida, formação e prática docente. Aqui, a afetividade apresentada na categoria anterior de forma espontânea pelo professor, entra no centro da narrativa através da tríade vida, formação e ensino. Como palavras-chave temos caminhos direcionadores para a compreensão dessa relação, conforme Quadro 11.

Quadro 11 – Palavras-chave do tema Experiências afetivas.

TEMA 4	PALAVRAS-CHAVE
Experiências afetivas	Sentimentos Indissociável (3) Convivência Ajudar Cobrança Diversidade Sofrimento Missão Respeito Sentido Salvação Flexibilidade Proximidade Identidade

Fonte: Elaboração própria.

As palavras-chave dessa categoria temática apresentam as experiências afetivas a partir da concepção de que elas são elementos base na formação e prática docente. Refletem, portanto, um caráter formador e ambíguo, que tem seus contornos amparados em sentimentos positivos, como respeito, proximidade e salvação, mas também em sentimentos de sofrimento e cobrança.

O caráter estruturador das experiências afetivas reflete-se na palavra identidade, indicada no Quadro 11. Dantas (2019, p. 147) ao explicar a afetividade na construção do sujeito em Wallon, afirma que as experiências afetivas permitem ao sujeito “conhecer-se de fora para

dentro depois de se ter conhecido de dentro para fora (...). A percepção de si poderá transformar-se em consciência de si”.

No que diz respeito a tríade vida, formação e ensino, em algumas narrativas é possível encontrar reflexões sobre as implicações das relações familiares na prática pedagógica, além da história de vida do sujeito, amparada aqui pelas experiências afetivas partilhadas com outros sujeitos significativos, conforme excertos abaixo:

“A sua formação é ela que vai dar ferramenta para você exercer a sua atividade profissional da forma como você foi moldado, da forma como você foi formado e não tem como você trabalhar bem, você desenvolver bem seu papel profissional se você não estiver bem pessoalmente, bem enquanto pessoa. Por que o profissional é também uma pessoa e a pessoa é formada exatamente dos seus sentimentos, então não tem como você desvincular uma coisa da outra, né?”

“Pela minha infância, eu vejo, sim, que impacta como eu disse, o exemplo dos professores que eu tive, de uma professora específica, pela dificuldade financeira que eu vivi, então eu tentar observar o que os meninos possam passar também. Eu acabo submetendo projeto, fazendo coisa que eu nem deveria fazer, só porque eu tenho que ajudar um certo grupo de alunos”.

“Eu acho que pela minha formação acadêmica e auxílios que eu tive e em parte pela minha formação em casa, de querer ajudar, eu sou um professor pouco rigoroso com nota, às vezes acho até que sou permissivo”.

“Impacta sim, impacta, porque a XXXX, foi mãe de três filhos, trabalhou muito, teve esposo, tem um esposo, tem neto, então, é outro tipo de cobrança, apesar de algumas vezes, durante esses 32 anos, aqui e acolá, a XXXXX falhava”.

“A minha vida está apoiada em um tripé: família, igreja e meu trabalho. Existe toda uma complexidade. Mas essas coisas estão relacionadas. De modo que o que eu mais faço ao longo do meu dia é trabalhar. O trabalho tem uma importância muito grande pra mim porque ele dá sentido a minha peregrinação”.

“Quando você tem algum problema com algum colega de trabalho, é muito próximo, você acaba também trazendo isso em sala de aula, porque é o seu ambiente de trabalho. Quando é em casa com sua família, seu marido, seus filhos, que alguma coisa sai do rumo,

você também chega em sala de aula diferente, então, não tem como desvincular o lado afetivo pessoal com o profissional”.

É possível constatar que o aspecto pessoal se associa à prática docente de diversas formas, vindo da concepção individual da sua formação, da base e segurança emocional vinda das relações familiares e até mesmo das relações que se estabelecem entre os colegas de profissão que se configuram também como elementos afetivos no âmbito da vida privada do sujeito.

Ao narrarem sobre a relação vida, formação e ensino, os sujeitos desta pesquisa puderam observar suas experiências afetivas e as implicações delas no seu fazer pedagógico. Enquanto sujeitos que se estruturam no coletivo sem deixar seu componente singular, encontramos em algumas narrativas a análise de si, fazendo comparações entre o indivíduo pessoa e o indivíduo que se faz professor, tomando consciência e relatando inclusive suas características pessoais.

Nos trechos abaixo encontramos a complexidade da dimensão pessoal e profissional, sendo revelada a partir de tentativas de separação do eu pessoal e do eu profissional, e também através de um processo identitário que é enriquecido pelas experiências interpessoais:

“Eu acho que é indissociável do ponto de vista da prática. Então o professor XXXX é o professor, mas tem um garoto por trás do professor XXXX que é o XXXX. Eles estão agindo aí no professor de alguma forma que eu não sei explicar ao certo”.

“Eu não consigo me separar do professor e a pessoa do XXX. Eu me vejo como a única coisa. Eu sou o professor aqui e sou o professor lá fora”.

“Durante muito tempo eu tentei botar uma coisa como sendo separada. Mas, no fundo, não. Eu respeito muito quem pensa a docência como uma profissão. Mas, comigo, não é. Realmente é uma coisa até pessoal mesmo”.

“A gente entrou pelo caminho, pelo único caminho que existia. Ao mesmo tempo esse caminho também ajudou, nos ajudou a construir o que nós somos, né, evidentemente. É uma questão de identidade. Em todos os momentos. Nas relações pessoais, na forma como você trata, como você se comunica, tem muita coisa do que é ser professor, né. Aquilo um dia se manifesta, ou uma hora se manifesta”.

“Embora eu saiba que tenho capacidade de trabalhar em qualquer coisa, eu gosto de ser professora. Eu adoro. E a docência me instiga. Eu sou uma pessoa reservada e escolhi uma profissão que é exposição 24 h por dia, que eu vou ser julgada o tempo todo, que eu vou

preparar coisas que não vão dar certo e eu gosto de coisas seguras, previsíveis, e minha profissão é totalmente imprevisível. Então a docência me salva todos os dias de eu não viver em uma bolha”.

No processo de reflexão sobre a própria vida e a profissão, tendo ela sido escolhida ou não, encontramos um sujeito que deseja e necessita ser ouvido e que reconhece as implicações das experiências afetivas e da história de sua vida na própria prática docente.

Goodson (2002) afirma que os estudos sobre a vida do professor podem ajudar o próprio professor a se ver na história do seu tempo e assim entender as escolhas e contingências que por vezes pode se deparar.

Nóvoa (2002), por sua vez, fala sobre a necessidade que o professor tem de “se contar”, necessidade esta, revelada ao longo dos quatro temas analisados na etapa 2 desta pesquisa. Conforme Nóvoa (2002, p. 10):

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser.

Os quatro temas de análise da etapa 2, permitiram olhar a pessoa do professor em seu contexto afetivo, social e histórico. Ao ouvirmos suas narrativas (auto) biográficas e as encontrarmos novamente para sua leitura e interpretação, foi possível compreender de fato a complexidade da docência e o quanto ela é alimentada pelas experiências de vida e de formação da pessoa.

Desde o processo de escolha ou não da profissão, passando pela formação e pelas primeiras experiências em sala de aula, até a forma como o professor se enxerga no próprio aluno, trazendo sua infância, sua relação com os pais e a sua forma de ver o ensino, é possível encontrar a dimensão afetiva e todo o fazer pedagógico.

O equilíbrio pessoal, a autoestima profissional, a exigência de se adequar aos novos modelos de ensino que mudam de forma acelerada e sem aviso, o cansaço físico e mental, a satisfação profissional que se vincula à pessoal quando o sucesso de um aluno chega aos ouvidos de um professor. Todas essas questões parecem influenciar o modo como o professor pensa e age em sua prática docente, refletindo a presença do ser de cognição e do ser de afetividade ao longo de toda a trajetória narrada, evidenciando que o sujeito é complexo e multifacetado e que, no que diz respeito à compreensão da docência ele precisa ser ouvido.

Holly (2002, p. 108) fala sobre a necessidade dessa escuta: “o luxo de descobrir enredos, ou de os construir, no ensino, de “se conhecer a si próprio”, de tentar dar sentido à experiência,

aos contextos e às histórias que enformam a nossa vida e a das crianças é uma necessidade, e não um luxo”. Portanto, entender a necessidade de escutar do professor e considerar a dimensão afetiva presente em sua história de vida, trouxe importantes caminhos d análise na compreensão do sujeito que se faz professor, especialmente dos sujeitos desta pesquisa, que trabalham na formação de novos professores.

Ao longo da etapa 2, que consistiu na coleta individual de entrevistas narrativas, foi possível conhecer os modos singulares de construção das identidades profissionais e a interação com os demais espaços da vida do sujeito, tendo a afetividade como elemento de sustentação em todas as histórias narradas.

As narrativas (auto) biográficas da etapa 2 permitiram a compreensão de trajetórias de vida e de formação através do acesso à inúmeras interações, muitas vezes sequer explicitadas, mas presentes no não dito, através de um olhar distante, ou de um silêncio mais demorado.

Os momentos de escuta individual respeitando o tempo do professor, aproximaram pesquisador e sujeito, estreitando laços e fortalecendo a segurança afetiva do momento, o que proporcionou ao sujeito se apresentar através de suas contradições, se colocando em seu modo singular de ação, reação e interação.

O momento de falar sobre si durante os encontros individuais foi rico em trocas e em aprendizagens, mostrou a necessidade de uma escuta atenta e sensível às histórias de vida, de formação e às alegrias e desafios da docência. Além disso, ao se apresentarem os professores puderam se conhecer, se reconhecer e se reconectar com sua profissão, ao lembrar e narrar sua história, objetivos das etapas propostas para esta pesquisa.

Considerando a perspectiva de Moita (2002, p. 115), a etapa 2 foi um momento de formação além da investigação, já que correspondeu a um “processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interação”.

A etapa 2 foi um importante momento de formação e preparação para a etapa 3, momento coletivo de socialização das histórias de vida, pois de forma gradual, ao longo do período de um mês em que ocorreram as dezesseis entrevistas, foi possível abrir espaço para a dimensão afetiva do fazer pedagógico no espaço institucional, legitimando-a.

A terceira e última etapa desta pesquisa envolveu a apresentação de si para o grupo de professores participantes. As narrativas de si partiram da pergunta “Quem eu sou?” e foi apresentada de forma oral e coletiva. O tempo entre a etapa 2 e a etapa 3, de aproximadamente

3 meses, foi importante para que os sujeitos pudessem refletir sobre as questões pessoais que abordaram nas entrevistas narrativas.

A pergunta principal da etapa 3 permitiu que a construção das respostas partisse do fato vivido e refletido, considerando as histórias de vida, de formação e as experiências afetivas do sujeito no processo de sua construção. Além disso, como a etapa foi coletiva, ouvir as narrativas dos seus pares colocou o sujeito em posição de se reconhecer no coletivo, embora os percursos sejam singulares.

As narrativas (auto) biográficas da etapa 3 também passaram por transcrição, primeira redução e palavras-chave, conforme Apêndice F, tal qual a proposta de análise temática de Jovchelovitch e Bauer (2007).

A pergunta geradora da narrativa “Quem eu sou?” também foi respondida pela pesquisadora ao final da apresentação de todas as narrativas (auto) biográficas. Nessa etapa, três professores solicitaram a participação de forma individual, justificando questões inegociáveis de agenda, mas solicitando a participação. Essas três narrativas foram transcritas e constam no Apêndice G, também organizadas em quadro de codificação.

No que diz respeito à pergunta geradora, a relação vida pessoal e profissão professor na definição de si apareceu em algumas narrativas, confirmando a teoria de Nóvoa (2002) de que é impossível separar o eu profissional do eu pessoal na profissão docente.

A pergunta geradora também intencionou responder a indagação de Laborit (1992) apresentada por Nóvoa (2002, p. 17): “Será que a educação do educador não se deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina?”

Partindo, então da importância do conhecimento de si, abaixo alguns trechos das narrativas (auto) biográficas que foram socializadas entre os participantes da pesquisa e que revelam o caráter indissociável do pessoal no profissional:

“Sou professor, isso é uma coisa minha mesmo, eu realmente já coloco isso como uma parte da minha definição”.

“Eu sou pai. Sou professor de Física”.

“Eu também, como muitos dos meus colegas, me vejo primeiro como professor. Essa atividade para mim é essencial na minha vida, porque ela é vocacional”.

A presença da profissão na definição de si faz parte do caráter complexo do movimento de se enxergar como sujeito. O que faço faz parte do que sou e, no caso da docência, em que

pessoa e professor fazem parte do mesmo sujeito, muitas vezes é difícil se imaginar sem alguma dessas partes, sendo para algumas pessoas até mesmo impossível essa separação.

Segundo Moita (2002) muitos aspectos podem explicar o papel proeminente da profissão em relação aos demais espaços da vida do sujeito. Esses aspectos vão desde a função de compensação até a afirmação pessoal e social, mostrando que as relações que se estabelecem na tentativa de apresentar a identidade pessoal e a identidade profissional, são recebidas por cada um de forma singular e refletem muito da história de vida do sujeito e das experiências formadoras as quais teve acesso.

A profissão professor é concebida muitas vezes como um projeto de vida que traz consigo desafios e momentos de satisfação que se misturam ao valor social que ela tem. Portanto, o “sou professor” aparece nas narrativas (auto) biográficas como um ponto de valorização do que “sou como pessoa”, evidenciando a importância social a qual ela está revestida, mesmo que alguns excertos das narrativas ao longo desta pesquisa apresentem a necessidade de uma maior valorização da profissão no contexto social.

Em outros trechos das narrativas (auto) biográficas foi possível encontrar definições voltadas para o “ser pessoa” ainda na infância, na contradição e mudança contínua percebida no momento da reflexão e na presença de outras funções do sujeito como definidoras de si. Conforme abaixo:

“Eu sou hoje o resultado de uma criança cheia de crenças, que foi muito podada, mas que também teve isso como, hoje que enxergo como a oportunidade que eu tive de amadurecer”.

“Se eu fosse definir, assim, eu definiria como contradição ou inconstância. Porque eu estou num processo constante de me descobrindo. E, às vezes, essas descobertas, elas são meio, assim, desagradáveis. Então, o quem eu sou sempre foi uma pergunta que me mexeu muito, porque exigia de que eu me conhecesse”.

“Eu sou filho, pai e esposo. Então, esse é talvez o motivo pelo qual eu enfrento as dificuldades sorrindo, por causa deles”.

“Eu sempre me enxergo primeiramente enquanto mãe, né? Até porque eu me tornei primeiro mãe pra depois me tornar professora ou educadora, né?”

Os trechos acima apresentam que as experiências afetivas atuam como formadoras na elaboração da definição de si e refletem as interações pessoais e como elas são recebidas pelo sujeito, algumas de maneira mais profunda, outras de maneira mais superficial, mas sempre

deixando marcas que podem interferir na prática docente, já que pessoa e professor estão imbricados nesse processo.

Também na etapa 3 houve a organização de palavras-chave, após a primeira redução do texto transcrito das narrativas orais. No Quadro 12 é possível visualizar as palavras ou definições apresentadas em resposta à pergunta “Quem eu sou?”.

Quadro 12 – Palavras-chave em resposta à pergunta: Quem eu sou?.

PERGUNTA GERADORA DA ETAPA 3	PALAVRAS-CHAVE
Quem eu sou?	Professor por definição. Além de professor, educador. Um pouco aluno. Primeiro, mãe e depois professora. O professor que não para nunca. Uma metamorfose ambulante. Sou pai e sou professor de física. Me vejo primeiro como professor. Eu não consigo separar professor e estudante. Eu sou uma obra inacabada, pensada por Deus e levada a cabo por outras pessoas.

Fonte: Elaboração própria.

É possível observar a relação pessoa, profissional, bem como a dinamicidade do processo que envolve a imprevisibilidade do fazer pedagógico que, por sua vez é permeado pela interação que o coloca na posição de mudanças contínuas, por isso a presença das expressões:

“Uma metamorfose ambulante”.

“Eu sou uma obra inacabada, pensada por Deus e levada a cabo por outras pessoas”.

No processo de reflexão de si e apresentação para o grupo, surgiu o espaço para uma conversa que tentasse dar conta do possível impacto do ato de falar de si na prática docente. Um falar de si a partir da história de vida, da formação e de um caminhar para dentro no movimento de análise da própria prática. O retorno dos sujeitos à essa pergunta evidenciou que quando o professor é ouvido e tem sua dimensão afetiva considerada, ele faz uma avaliação

profunda da sua prática docente a partir do seu movimento pessoal, ancorado nas narrativas coletivas, conforme abaixo:

“Olhar para dentro de si”.

Olhar para si e se enxergar como um sujeito que se forma também a partir do seu grupo, aproxima o sujeito de sua história de vida, encontrando nela significados e o aproxima dos seus pares, quando ao olhar para si ele se vê, mas vê também o outro.

As trocas observadas na etapa 3, refletiram trocas intersubjetivas, pois as narrativas socializadas conversavam entre si e enriqueciam-se mutuamente. Santos e Lima (2017, p. 423) destacam que: “cada autor, ao ouvir outras histórias, assim como as intervenções dos colegas, enriquece seu texto reativando outras recordações aos questionamentos suscitados pelos outros, acerca das suas experiências”.

No momento coletivo, a expressão corporal se revelou como elemento importante de análise, já que a manifestação de concordância à fala dos outros sujeitos deu legitimidade à autoavaliação como um dos resultados do processo de narrar a si mesmo. Essa concordância revelou unicidade no grupo, refletindo o sentimento de empatia e pertencimento ao que se apresentava naquele momento.

O produto de apropriação das histórias de vida e de formação dos sujeitos partilhado de forma coletiva, permite a construção de novas ligações consigo, com o outro e com o mundo, já que o *eu* também é feito da dimensão social, especialmente quando as alegrias e os desafios são compartilhados por um grupo que se reconhece.

Os excertos listados abaixo, refletem esse pensamento coletivo, já que ao serem apresentados receberam a concordância do grupo no momento de sua socialização:

“Acho que esse momento de a gente parar para olhar para si é muito importante”.

“Falar sobre si, por mais difícil que seja, é libertador. Então, eu vejo que você falar de si liberta você e liberta os outros também”.

“Foi um momento em que eu parei e dei conta de mim enquanto pessoa e professora”.

“Acho que permitiu uma autoavaliação, para você dar continuidade àquilo que foi positivo, e também reformular aquilo que você acha que não está tão interessante, que pode ser mudado”.

“Autoavaliação, porque essa pesquisa, de certa forma, me levou a me visualizar, me ver como eu estava executando, realizando a minha profissão, se realmente era aquilo que eu queria, era aquilo que eu pensava”.

“Eu comecei a pensar nisso, sabe? Por que uma turma deu certo e na outra não? É porque a gente não se voltava para dentro da gente mesmo, sabe”.

O “voltar para dentro de si” que nos excertos acima aparece também como a autoavaliação foi apresentado por Josso (2006) como um projeto de vida que se inicia com o conhecimento do que somos, do que pensamos, do que fazemos, do que desejamos e do que sentimos, nos colocando no mundo a partir das nossas diversas dimensões e tendo na narrativa (auto) biográfica um importante meio para a sua elaboração.

Em Josso (2002, p. 43), encontramos a importância da autoavaliação no caminhar para si com vistas a uma atualização nas relações interpessoais, intrapessoais e na própria prática docente, quando ressalta que:

O que está em jogo no conhecimento de si próprio não é apenas compreendermos como nos formamos ao longo da vida através de um conjunto de experiências, mas ainda tomar consciência de que este reconhecimento de nós próprios como sujeito, permite, a partir daqui, encarar um itinerário de vida que articule mais conscientemente as nossas heranças, experiências formadoras, pertenças, valorizações, desejos e o nosso imaginário com as oportunidades socioculturais.

As etapas desta pesquisa seguiram passos que permitiram a autoavaliação como o resultado de um retorno para as memórias que permeiam a história de vida dos professores, passando pela formação e pelas experiências afetivas que as marcam, tentando encontrar caminhos para a compreensão da prática docente.

A autoavaliação, ação apresentada pelo coletivo como resultado importante da pesquisa, é demarcada por Fontoura (2002, p. 180) através de um movimento que “vai do exterior, da vida social e dos acontecimentos para o interior, para a exploração do universo mental do indivíduo”. Percebemos em Fontoura (2002) e na ação indicada pelos sujeitos desta pesquisa de forma coletiva, que a investigação das histórias de vida proporcionou a ação do sujeito e o colocou no centro do processo, permitindo que sua voz fosse ouvida e, ao ser ouvida, abrisse caminhos para uma reflexão – ação.

Se permitir e se apresentar para enfim se conhecer, ações propostas nos exercícios, ou etapas desta pesquisa, permitiram que o sujeito desse início a um processo de conhecimento mais íntimo de si. Conhecimento este proporcionado pela reflexão do vivido e pela partilha com os sujeitos que fazem parte de um coletivo enriquecido pelas diversas singularidades e histórias de vida, mas que compartilham da docência como profissional e vida.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa com narrativas (auto) biográficas nos permite compreender a pessoa em seu contexto afetivo, social e profissional. Ao considerarmos que a prática docente é atravessada pela história de vida do sujeito que se faz professor e pelas suas experiências de ordem afetiva, essa abordagem apresenta um novo caminho para a elaboração de um conhecimento sobre a docência, dando importância a uma reflexão que parte do vivido.

A recolha de narrativas e a escuta de histórias de vida a partir das experiências de ordem afetiva e de formação, constitui-se como um produto de encontros. Encontros físicos, encontros de histórias de vida semelhantes, encontros de ordem profissional e desencontros também. Esses encontros se deram entre os narradores, na terceira etapa, e entre os narradores e a pesquisadora em todas as etapas, o que exigiu que um vínculo de confiança fosse construído para que houvesse segurança afetiva para a partilha.

A cada entrevista narrativa muitos afetos foram mobilizados nos narradores e na pesquisadora, o que prolongou muitas dessas entrevistas. Cada sujeito escolhe o recorte que acha mais apropriado para falar de si. Nenhuma história de vida é igual e em todas se aprende muito. Ao longo desta pesquisa, mais especificamente no momento da transcrição das narrativas da etapa dois, foi possível encontrar narrativas de trinta minutos e narrativas que chegaram a uma hora e meia de duração, refletindo o caráter único de cada indivíduo e as singularidades dos percursos, além da necessidade do falar sobre si.

Importa destacar que a singularidade dos percursos não impediu a identificação de semelhanças no fazer docente e nas emoções que permeiam os sujeitos nas suas histórias de vida, de formação e de ensino. Laços familiares, escolhas profissionais, desafios da profissão, angústias e satisfações, foram partilhados a partir do encontro de sensibilidades, reforçando que contar ao outro sobre sua vida não é tarefa fácil, mas ao se permitir assumir a palavra, o sujeito se encontra.

O ponto de partida desta pesquisa se estabelece em torno da compreensão da relação da prática docente dos professores e suas histórias de vida, a partir das experiências afetivas e de formação, apresentadas ao longo das três etapas de recolha das narrativas. As questões iniciais envolviam docência, ensino, ser e estar professor e experiências afetivas, sendo todos esses elementos amparados na trajetória pessoal e singular de cada um.

Sob o ponto de vista metodológico, a organização da pesquisa em etapas individuais e coletivas, permitiu constatações e reflexões que foram costurando as narrativas que se construíam. A alternância dos formatos, ora individual, ora coletivo, permitiram ao sujeito se

ouvir e ouvir um outro sujeito que, por estar na mesma profissão, no mesmo contexto histórico e na mesma instituição, não era distante, era um igual em desejos, necessidades e desafios.

Enquanto docente e pesquisadora, algumas dessas reflexões me alcançaram. Constatar que as palavras organizam os sentimentos e que o encontro de uma escuta sensível permite a sua compreensão faz muita diferença no processo de significação das experiências vividas e das experiências didáticas que podemos proporcionar aos nossos alunos. O encontro de um espaço para a organização dos nossos sentimentos através da palavra se mostrou, nesta pesquisa, como um importante caminho para a análise das escolhas didáticas, bem como para a compreensão das repetições, inovações ou até rupturas, apresentando um professor como sujeito ativo e narrador da própria história.

Quando o narrador, no caso desta pesquisa o professor, é visto enquanto pessoa e sujeito da sua história, consegue atribuir novos significados às memórias relatadas e, ao ressignificá-las, encontra novas perspectivas de vida e de trabalho, se percebendo através da dinamicidade de uma subjetividade construída ao longo da sua trajetória e que pode ser considerada, porque a dimensão afetiva e o eu pessoal interferem na prática pedagógica, na forma de se relacionar com o outro e consigo.

No decorrer da pesquisa foi possível constatar que existe a necessidade e o desejo por parte do professor de comunicar sua história de vida, suas reflexões e seus sentimentos entre os seus pares. Superada a resistência inicial para alguns, dado que se analisa a partir de uma organização didática e de formação que coloca a dimensão afetiva e o falar de si ainda como tabus, foi possível observar que quando essa necessidade é contemplada em ambiente institucional gera autoavaliação.

A autoavaliação proporcionada pela atividade de falar sobre si atingiu a análise pessoal dos professores sobre a docência que, mesmo com todos os desafios do contexto atual, ainda aparece nas narrativas (auto) biográficas como fonte de satisfação pessoal e libertação. Essa libertação apareceu nos relatos a partir da elaboração de experiências afetivas vivenciadas e rememoradas.

A rememoração das experiências afetivas de qualquer ordem, alteram as relações do sujeito consigo e com os outros e se apresentam como elemento presente na prática pedagógica, seja de forma intencional ou não intencional.

Uma postura mais acolhedora para com os alunos, a rigidez, a adequação do conteúdo ou a busca por uma aproximação do cotidiano dos alunos, são comportamentos que aparecem

nas narrativas e traduzem a presença da dimensão afetiva e das experiências vivenciadas pelos professores em suas histórias de vida e projetadas no seu fazer pedagógico.

A presença das experiências afetivas em todas as categorias de análise desta pesquisa mostra que o sentir e o agir andam de mãos dadas na prática docente. Como o professor se sente diante da sua história e é visto pelos sujeitos com os quais se relaciona, atinge a sua forma de ver e agir no mundo. Essa constatação, apresenta a necessidade de se ouvir o professor a partir dos seus sentimentos e indica a importância de momentos e espaços que atendam a esse fim, com o objetivo de que ao proporcionar uma escuta sensível e acolhedora, seja possível contribuir para subjetividades que considerem todas as dimensões do ser.

O relato das experiências afetivas mostra também que há um grande investimento pessoal na profissão professor, fortalecendo a importância que deve ser dada à dimensão afetiva dado o valor social da docência.

A organização da análise das narrativas em temas, contribuiu para uma melhor interpretação dos dados, já que pelo caráter dinâmico das conversas, novos assuntos eram incluídos a cada nova memória apresentada. Essa dinamicidade também apareceu na organização das categorias que indicaram a necessidade de ramificações, dando mais espaço para a interpretação.

Embora as categorias tenham sido planejadas e as ramificações tenham aparecido ao longo da construção das narrativas, o caráter subjetivo e particular dos afetos e experiências narradas, aponta para uma discussão inesgotável e de suma importância para a compreensão docente, tendo ainda inúmeros elementos de análise para estudos futuros, tais como: estudo longitudinal após esta pesquisa-formação, com o objetivo de observar e compreender mudanças nas estratégias didática a médio e longo prazo; estudo da dimensão afetiva dos professores quanto às mudanças aceleradas e o uso de tecnologias em sala de aula, fato explicitado em narrativas desta pesquisa; estudo sobre a importância da criação de grupos para a troca de experiências afetivas na docência, entre outros.

A análise das narrativas aponta para o alcance dos objetivos desta pesquisa ao indicar que a prática docente e as escolhas das estratégias de ensino por parte do professor estão ligadas à sua história de vida e às suas experiências afetivas que podem ser positivas ou negativas. Esse alcance reafirma a contribuição da tese para a compreensão da prática docente a partir da subjetividade do professor e contribui para o preenchimento das lacunas encontradas na revisão de literatura acerca de estudos que envolvam dimensão afetiva, subjetiva e docência.

Esta pesquisa alcançou dezesseis histórias de vida, dezesseis professores que trabalham diretamente na formação de novos professores de química e de matemática. Essas narrativas geraram um terreno fértil de análise e a possibilidade de reflexões sobre a pessoa do professor em relação ao seu contexto histórico e social de formação, de vida, de relação interpessoal e intrapessoal para a partir dessas implicações compreender a prática docente que reflete escolhas, contingências e experiências de ordem afetiva.

Por ser um produto de encontros entre sujeitos, tanto a recolha das narrativas, quanto o tratamento dos dados exige muito cuidado, respeito e flexibilidade, já que à medida que as situações são rememoradas, vão emergindo sentimentos, reflexões e novas atribuições de significados à vida e à docência. Confirmamos, portanto, Fontoura (2002) quando diz que a interação social dessa abordagem é completa e complexa, já que envolve o sujeito como um todo, em suas experiências e concepções.

Os sujeitos desta pesquisa foram considerados a partir das suas diversas dimensões de ser no mundo, sendo vistos em sua integralidade, complexidade e dimensão afetiva, esta historicamente desvalorizada como caminho de compreensão e esclarecimento de ações.

Como um dos resultados desta pesquisa, salientamos inclusive, a importância de se considerar a dimensão afetiva do professor no processo de compreensão da docência e das estratégias de ensino. Inclusive, observou-se que a escuta atenta e sensível às emoções do professor no ambiente institucionalizado, foi apontada como necessidade e desejo por parte dos professores, revelando que esses momentos podem ajudar na compreensão de si e na segurança das relações interpessoais com os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

A dimensão afetiva está presente desde a escolha da profissão até as dúvidas que possam surgir sobre ela. Partilhar as decisões e as dúvidas coloca o professor em posição para refletir sobre a sua prática e o seu discurso, além de trazer à tona o sentimento de pertencimento a um grupo de pares e o sentimento de que alguns problemas são comuns a todos. Esta ação foi observada na etapa três desta pesquisa, momento em que foi constatada unicidade, afetos de ordem positiva e até mesmo reencontros.

Ao finalizarmos a aplicação desta pesquisa, entendemos que o contexto social em que o professor cresce, aprende e ensina, influencia a sua prática docente e ao ser considerado permite a compreensão do processo de ensino e de aprendizagem, porque o professor que forma já foi ou ainda é um aluno e muito desse aluno permanece na prática do professor.

As diversas experiências que marcaram a história de vida do professor e sua trajetória de formação dão contornos à sua prática docente. E por toda essa complexidade, entendemos

que essa discussão não se esgota, ao contrário, recebe um fôlego novo a cada nova história, a cada nova memória, a cada velha memória resgatada, a cada afeto mobilizado.

A docência é atravessada por toda a complexidade do viver, sendo a profissão do professor influenciada por essa complexidade que mostra um *eu* pessoal imbricado no *eu* profissional. Esses “*eus*” se entrecruzam na docência, formando o profissional que somos. A nossa forma de ensinar, a nossa forma de aprender, a nossa forma de ver o mundo e a nossa forma de apresentá-lo aos nossos alunos vem carregada de afetos que mobilizam novos afetos.

Na impossibilidade de se esgotar essa discussão e na mobilização certa de novos afetos a cada dia da prática docente, o alcance desta pesquisa superou os dezesseis sujeitos, porque cada um desses sujeitos forma novos sujeitos que virão a ser professores.

As dezesseis narrativas (auto) biográficas mostraram que ao se ouvir o professor, ao oferecer-lhe uma escuta atenta e sensível, ao legitimar suas experiências de vida e de formação, todo um espaço de reflexão sobre a prática docente se torna possível e até mesmo desejado pelo próprio sujeito.

A escuta sensível da narrativa coloca o ouvinte em companhia do narrador e, nesta pesquisa, colocou a todos os sujeitos como ouvintes e narradores, permitindo o conhecimento da própria subjetividade e da subjetividade do outro, nesse caso, colegas de profissão que muitas vezes enfrentam os mesmos desafios e sequer partilham as angústias, seja por falta de tempo, seja por falta de espaço, seja porque o falar sobre si ainda precisa ser incluído no cotidiano institucional.

As três etapas desta pesquisa, organizadas em exercícios, como: exercícios de me permitir, exercício de me apresentar e exercício de me conhecer e, amparadas pelas narrativas (auto) biográficas, permitiram a exploração do universo mental dos sujeitos, revelando que a história de vida do professor e suas experiências de ordem afetiva são elementos determinantes para a compreensão da prática docente, pois dela fazem parte e a ela alimentam.

Ao narrarem suas histórias de vida, ao ressignificarem o vivido, os professores participantes desta pesquisa puderam ver a presença da dimensão afetiva em suas escolhas e no seu fazer docente, tomando conhecimento de que, como seres complexos, somos atravessados pelo que nos forma e conhecer esse atravessamento permite um novo olhar sobre a própria docência, um novo olhar sobre si mesmo:

“Porque o profissional é também uma pessoa e a pessoa é formada exatamente dos seus sentimentos, então não tem como você desvincular uma coisa da outra, né?”

“Falar sobre si, por mais difícil que seja, é libertador. Então, eu vejo que você falar de si liberta você e liberta os outros também”.

Ter a consciência de que somos formados também por nossos sentimentos e que falar de si é libertador para o sujeito e para os que com ele se relacionam, mostra que o alcance das narrativas (auto) biográficas na compreensão da prática docente atinge o sujeito pessoa e o sujeito professor; atinge as pessoas que desse sujeito são alunos; atingirá os alunos dessas pessoas que ainda não são professores, mas que já têm suas histórias de vida e de formação sendo alimentadas em sua dimensão mais complexa, a afetiva.

As narrativas (auto) biográficas apresentadas nesta pesquisa foram frutos de encontros individuais e coletivos, mas foram principalmente o fruto do encontro do sujeito consigo, com a memória do que foi vivido, com as reflexões sobre as marcas que ficaram desse vivido e com o seu *eu* professor, que já foi um aluno e que, não só apresenta o mundo aos seus alunos, mas o sente também, refletindo o vivido, o sentido e o conhecido na sua prática docente.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Roberta da Costa. **Formação docente à luz das narrativas (auto) biográficas**. Dissertação (Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2019. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar. 2024.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educa. Soc.** Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr. – jun., 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-7330201596208>
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2008.
- BUENO, Belmira Oliveira; CHAMLIAN, Helena Coharik; SOUSA, Cynthia Pereira; CATANI, Denice Barbara. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.32, p. 385-410, mai. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200013>
- BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100002>
- BDTD – BIBLIOTECA BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES. Brasília: IBICT, 2024. Disponível em: <https://bdtb.ibict.br>. Acesso em: 20 mai. 2024.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professor – Diálogos entre Brasil e Portugal** [ONLINE]. Rio de Janeiro: EduERJ, 2012. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/f6qxr/epub/braganca-9788575114698.epub>. Acesso em: 02 mar. 2023.
- BRITO, Assicleide da Silva. **Ser professor(a): as narrativas (auto)biográficas no processo de (trans)formação de professores de Química**. Tese (Doutorado em Educação em Ciências) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar. 2024.
- CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portal de Periódicos**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: 20 mai. 2024
- CARDOSO, Jackeline Silva. **Narrativas (auto)biográficas e formação de professores: tessituras sobre as trajetórias formativas de professoras da Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade do Estado da Bahia – UNEB, 2018. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar. 2024.
- CASTRO, Eliana Agassi. **Formação continuada por meio de narrativas autobiográficas: um fomento ao autoconhecimento**. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, 2010. Disponível em: <https://bdtb.ibict.br> Acesso em: 15 mar.2024.

CASTRO, Henrique Sérgio Beltrão, FERREIRA, Karla Patrícia Martins. Todos os sentidos e sem fronteiras – plural pela paz – ética, espiritualidade e cultura na ondas da rádio universitária FM 107, 9. *In*: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. (Org.). **Paz, ética e espiritualidade III**. 1ed. Fortaleza: Edições UFC, 2012, v. 3, p. 369-387.

CINEZI, Giuliana Rappi. **Saberes moleculares, átomos e outras químicas: narrativas (auto)biográficas na construção da identidade docente**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Instituto de Ciências Ambientais, Química e Farmacêuticas, Universidade Federal de São Paulo, Diadema, SP, 2023. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

CIPA – CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA. Site institucional. 2024. Disponível em: <https://xcipa.biograph.org.br/> Acesso em: 5 set. 2025.

COSTA, Áurea Júlia de Abreu. **Professora também sente: significados e sentidos sobre afetividade na prática docente**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Psicologia, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/6813>. Acesso em: out. 2022.

COSTA, Sandra Beatriz Silva da Costa. **Narrativas (auto)biográficas: o desvelamento e a reinvenção da identidade docente de uma professora de arte**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Franciscana - UFN, 2021. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

COSTA, Roseli Araújo Barros; GONÇALVES, Tadeu Oliver. Histórias de vida: a vez e a voz dos professores. **Revista Margens Interdisciplinar**, v.7, n.8, p. 123-135, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/handle/2011/12781>. Acesso em: out. 2022.

DAMASIO, António. **Sentir e saber: as origens da consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

DAMASIO, António. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. *In*: TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygostky e Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 2019.

DANTAS, Heloysa. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 73-76, dez., 1993. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300010&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 17 mai 2024.

DOLWITSCH, Julia Bolssoni. **Narrativas (auto)biográficas: a mediação da literatura infantil nas trajetórias formativas de uma professora de classe multisseriada**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2019. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar.2024.

DOMINICÉ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. *In*: NÓVOA, António, FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FARIAS, Isabel Sabino; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho; FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FERNANDES, Maria Martha Stussi. **O processo de formação docente da Pedagogia Waldorf: narrativas (auto)biográficas de professoras em formação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2017. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. *In*: NÓVOA, António, FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FERREIRA, Maycon Douglas. **Narrativas (auto)biográficas no PIBID: espaços de problematização na/para a formação de professores de matemática CAMPO**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-graduação em Educação Matemática. 2017. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. Psicopedagogia [online]**, n. 33, v. 102, p. 365-384, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014&lng=pt&nrm=isso. Acesso em: 20 mai. 2024.

FONTOURA, Maria Madalena. Fico ou vou-me embora? *In*: NÓVOA, António (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2002.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. *In*: NÓVOA, António (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2002.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2002.

HAN, Byung-Chul. **A crise da narração**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

HOLLY, Mary Louise. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. *In*: NÓVOA, António (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2002.

IFCE – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Site Institucional, 2024. Disponível em: <https://ifce.edu.br/maracanao/menu/cursos>. Acesso em: 20 mai. 2024.

IZQUIERDO, Ivan. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa Formação, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, n. 3, v. 63, p. 413-438, set/dez., 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf. Acesso em: 17 mai. 2024.

JOSSO, Marie-Christine. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educ. Real**. Porto Alegre, v.37, n. 1, p. 19-31, jan/abr., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/rXZF6DgbGRsjFDTvDFCD5YR/?format=pdf>. Acesso em: 17 mai. 2024.

JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 32, n. 2, p. 373-383, mai/ago., 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200012>

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre, v. 3. n. 63, p. 413-438, set. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741>. Acesso em: 20 mai. 2024.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. **Entrevista narrativa** [online]. Londres: LSE Research Online. 2007. Disponível em: <http://eprints.lse.ac.uk/2633>. Acesso em: 17 mai. 2024.

LAGOEIRO, Fábio Gomes. **Narrativas (auto)biográficas, processos de aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática: Contribuições para o campo da Educação Matemática**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2021. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

LARROSA, Jorge. Notas sobre experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf>. Acesso em: 17mai. 2024.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em Psicologia**. v. 20, n. 2, p. 355- 368. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.9788/TP2012.2-06>

LECHNER, Elsa (org.). **Histórias de vida: olhares interdisciplinares**. Porto: Edições Afrontamento, 2009.

MATOS, Kelma Socorro Lopes; VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MACHADO, Letícia Vier; FACCI, Marilda Gonçalves Dias e BARROCO, Sonia Mari Shima. Teoria das emoções em Vigotski. **Psicologia em estudo**. v. 16, n. 4, p. 647-657. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/cvL9hMXKctvZpzF3nLFdyYw/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 24 ago. 2025.

MARCONDES, Luiz Gustavo Rodrigues. **Narrativas (Auto)biográficas e a formação matemática de pedagogos no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência PIBID: diálogos entrecruzados e pesquisa-formação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2022. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar.2024.

MENEZES, Victória Sabbado Menezes. **Ainda somos os mesmos e vivemos como nossos..." professores?: das narrativas (auto)biográficas docentes à resignificação de (Geo)grafias**. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Geociências. Programa de Pós-Graduação em Geografia, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

MOTA, Lúcius Batista. **Identidades profissionais: um estudo de narrativas (auto)biográficas de professores de oboé**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria, 2017. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar.2024.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de transformação. *In*: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2002.

MOMBERGER, Delory Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17, n. 51, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 mai. 2024.

NASCIMENTO, Jussara Cassiano. **Professoras alfabetizadoras: as narrativas (auto)biográficas entrelaçando fios da formação**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Acesso em: 15 mar.2024.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2002.

NÓVOA, António, FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães et. al. O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 12, n. 2, p. 466-485, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-89082017000200016. Acesso em: 17 mai. 2024.

PAIXÃO, Everton Santos. **Narrativas (auto)biográficas de um docente em (an)dança**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, 2023. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar.2024.

PASSEGGI, Maria da Conceição, SOUZA, Elizeu Clementino, VINCENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: Pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**. v. 27, n. 01, p. 369-386, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100017>

PASSEGGI, Maria da Conceição, SOUZA, Elizeu Clementino. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Revista Investigacion Cualitativa**, v.2, p. 6 -26, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.23935/2016/01032>

PASEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder(auto)transformador. Dossiê temático: vitalidade do sujeito e poder de formação: narrativas autobiográficas em diálogo. **Revista Práxis Educacional**, v.17, n.44, p. 93-113, jan./mar., 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8018>

PASSEGGI, Maria da Conceição; GASPAR, Mônica Maria Gadelha. Acompanhamento e dispositivos de mediação biográfica: memorial de formação, grupos reflexivos e diário de acompanhamento *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; VINCENTINI, Paula Perin e SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa (auto)biográfica: Narrativas de si e formação**. Curitiba: CRV, 2013.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Revista Paradigma**, v. 41, p. 57-79, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2020.p57-79.id929>

PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. *In*: FINGER, Matthias, NÓVOA, António (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

MARACANAÚ (CE). PREFEITURA MUNICIPAL DE MARACANAÚ. Site institucional. 2024. Disponível em: <https://www.maracanau.ce.gov.br> Acesso em: 20 maio 2024.

RIBEIRO, Deborah Gomes; VIVEIRO, Alessandra Aparecida. Formação de professores para o ensino de ciências nos anos iniciais da escolarização: breve panorama da produção científica (2009 – 2015). **Ciência em Foco**, v.11, n.2, p.14 – 26, 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/9799>. Acesso em: 17 mai. 2024.

RIBEIRO, Fernando Fidelis. **Uma escalada sinuosa pelo terreno das narrativas (auto)biográficas em busca da (re)constituição docente frente a alunos com altas habilidades/superdotação**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2017. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar. 2024.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**, Campinas, n. 27, v. 3, jul. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300012>

ROCHA, Cristiane Ribeiro Cabral. **Quando contar de si desvela uma história sobre nós”: narrativas (auto) biográficas de professores iniciantes egressos do curso de Pedagogia da UEMSD/Campo Grande**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2016. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar.2024.

RONDAN, Jossele Lima Vieira. **A construção de narrativas (auto) biográficas na formação de professores em tempos de cibercultura**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, 2021 Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SABINO, Simone. **O afeto na prática pedagógica e na formação docente: uma presença silenciosa**. São Paulo: Paulinas, 2012.

SANTOS, Elzanir; LIMA, Idelsuite de Sousa. Narrativas escolares de licenciandos e a construção dos saberes da docência. *In*: OLINDA, Ercília Maria Braga de Olinda; GOLDBERG, Luciane Germano. **Pesquisa (Auto)Biográfica: afetos e (trans) formações**. Fortaleza: EdUECE, 2017.

SEIXAS, Rita Helena Moreira; CALABRÓ, Luciana; SOUSA, Diogo Onofre. A formação de professores e o desafio de ensinar Ciências. **Revista Thema**. v.14, n.1, p. 289 – 303, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.289-303.413>

SILVA, Arlete Vieira. Memorial de formação: dispositivo de pesquisa-formação no estágio supervisionado. *In*: SOUZA, Eliseu Clementino, VICENTINI, Paula Perin e PASSEGGI, Maria da Conceição. **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. Curitiba, PR: CRV, 2013.

SILVA, Dayana Karla Barbosa. **A Formação inicial docente na extensão universitária: narrativas (auto)biográficas de estudantes de Licenciatura em Letras Espanhol**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar.2024.

SILVA, Alexandre Ferreira. **Narrativa (auto) biográfica e a dimensão pictórica da “colcha de retalhos”**: a experiência estética como autonomia e emancipação dos sujeitos no curso de pedagogia. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Educação, Universidade Cidade de São Paulo, 2021. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br> Acesso em: 15 mar. 2024.

SOUZA, Eliseu Clementino. Diálogos cruzados sobre Pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 39, n.1, p. 39-50, jan.-abr. 2014. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644411344>

SOUZA, Eliseu Clementino. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. *In*: NASCIMENTO, A. D, HETKOWSKI, T. M. (Orgs.). **Memória e formação de professores (on-line)**. Salvador: EDUFBA, Scielo Books, 2007.

SOUZA, Adria Simone Duarte. Movimentos (auto)biográficos (com)textos narrativos. **Redoc**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 220, mai. 2023. DOI: <https://doi.org/10.12957/redoc.2023.77652>

SCHIAVON, Tatiana de Camargo. **Composição de Formação: narrativas (auto) biográficas como acordes do Formador professor**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2020. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar.2024.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TAVARES, Erica Alves Barbosa Medeiros. **Narrativas (auto) biográficas de professoras surdas: um olhar para a aprendizagem da docência.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar. 2024.

TROTTE, Leticia Pacheco de Mello. **Narrativas (auto)biográficas das professoras que ensinam matemática nos anos iniciais: aprender para ensinar, ensinar para aprender.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar. 2024.

VASCONCELOS, Sandra Maia. **Narrativa de Vida: Uma questão de método.** Curitiba: CRV, 2022.

VENTURA, Lidnei. CRUZ, Dulce Márcia. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.19, n.60, p. 426 – 446, jan./mar., 2019. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.19.060.ao06>

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010.

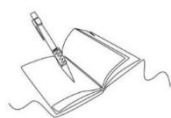
WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WEISS, Douglas Rodrigo Bonfante. **A formação de professores de acordeom do Rio Grande do Sul: narrativas (auto)biográficas.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses> Acesso em: 15 mar.2024.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Carta de apresentação da pesquisa – etapa 1



A UTILIZAÇÃO DA NARRATIVA DE SI COMO INVESTIGAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO: EXPERIÊNCIAS AFETIVAS E DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DO IFCE –CAMPUS MARACANAÚ.

Caro professor,

Pesquisei em meu doutorado as implicações afetivas no processo de escolha das estratégias de ensino. O estudo parte de uma proposta de investigação-formação, baseada na abordagem das narrativas (auto)biográficas e amparada pelo aporte teórico do método das Histórias de Vida e de Formação. A pesquisa será aplicada com os professores e professoras que atuam nos cursos de licenciatura do IFCE-Campus Maracanaú, conforme convite inicial feito para o senhor via whatsapp e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o parecer de número: 7.152.638.

A abordagem das narrativas (auto)biográficas aparece como resultado de um movimento socioeducativo que está amparado nas discussões em educação, ensino, psicologia e sociologia. Reflete, portanto, sobre a necessidade de uma aproximação com a pessoa do professor a partir da legitimação e valorização das experiências vividas e relatadas através de narrativas.

Considerando que a maneira de ser professor se liga também ao ser pessoa, já que é impossível uma separação, nada melhor para uma reflexão sobre a prática profissional do que um resgate da formação inicial, trajetória docente e história de vida, considerando os afetos que organizam as experiências narradas.

O processo de coleta de dados dessa pesquisa será feito por meio de 3 etapas que serão chamadas de exercícios, a saber: etapa 1 – exercício de me permitir, etapa 2 – exercício de me apresentar e etapa 3 – exercício de me conhecer. Esta carta visa atender a etapa 1 que pretende informar ao professor participante a sequência proposta no processo de coleta dos dados.

A etapa 2 envolve um momento de atividade individual que será agendado de acordo com a disponibilidade do professor. O exercício de me apresentar envolve uma entrevista-narrativa que abordará dois temas: narrativa sobre experiências de formação e narrativa sobre o ensino. As entrevistas estão previstas para os meses de novembro e dezembro de 2024.

A etapa 3 composta pelo exercício de me conhecer é um momento coletivo que envolve a apresentação das narrativas de si para o grupo de participantes da pesquisa. Este último exercício partirá do tema vida – formação – ensino e segue o objetivo de proporcionar ao professor participante da pesquisa a ressignificação da experiência ao apresentá-la por meio de uma narrativa. A etapa 3 está prevista para janeiro de 2025.

Ouvir a narrativa do senhor será uma grande satisfação.

Atenciosamente.

Natália Parente de Lima Valente

APÊNDICE B - Roteiro para as entrevistas-narrativas – etapa 2



ROTEIRO PARA ENTREVISTA NARRATIVA

Os temas a serem trabalhados nas entrevistas narrativas serão estruturados a partir de um roteiro que aborda 3 tópicos, a saber:

1. Narrativas sobre formação
2. Narrativas sobre prática de ensino
3. Autorreflexão sobre vida – formação – ensino

No tópico 1 as perguntas serão direcionadas ao processo de formação inicial docente, considerando a formação específica de cada participante. No tópico 2 as perguntas abordarão as estratégias de ensino de cada professor e no tópico 3, de forma livre, os participantes serão direcionados a falar sobre sua vida, formação e a refletirem sobre o processo de ensino.

Perguntas para o tópico 1 (Narrativas sobre formação):

1. Como foi a sua formação inicial em docência?
2. A docência sempre foi sua primeira escolha?
3. Quais lembranças guarda de seus professores em sua formação docente inicial?

Perguntas para o tópico 2 (Narrativas sobre prática de ensino):

1. Como foi sua primeira experiência como docente?
2. O que leva em consideração na escolha de suas metodologias de ensino?
3. Quais diferenças importantes consegue enxergar entre sua prática docente inicial e a prática docente atual?

Perguntas para o tópico 3 (Autorreflexão sobre vida-formação-ensino)

1. Como relaciona sua vida, sua formação e sua prática pedagógica? Qual o grau de interferência das suas experiências de vida e de formação na sua prática de ensino?

PERGUNTA FINAL: Quem me fez e como me fez? Quem eu faço e como faço?

APÊNDICE C - Carta de apresentação da socialização das narrativas (auto) biográficas – etapa 3



A UTILIZAÇÃO DA NARRATIVA DE SI COMO INVESTIGAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO: EXPERIÊNCIAS AFETIVAS E DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DO IFCE –CAMPUS MARACANAÚ.

Caro professor,

Seja bem-vindo à etapa 3 que é composta pelo exercício de me conhecer. Esse exercício é um momento coletivo que envolve a apresentação das narrativas de si para o grupo de professores que participaram da etapa 2. Este último exercício partirá do tema vida – formação – ensino a partir da pergunta: Quem eu sou? e segue o objetivo de proporcionar ao professor participante da pesquisa a ressignificação da experiência ao apresentá-la por meio de uma narrativa.

Nesta etapa, através de uma conversa coletiva, o senhor poderá falar sobre o que compreende da relação vida-formação-ensino na construção do seu eu.

Ouvir sua reflexão será uma grande satisfação. Espero o senhor no dia 17/03/2025 às 13h30 na sala de Videoconferência do IFCE-Campus Maracanaú.

Atenciosamente.

Natália Parente de Lima Valente

APÊNDICE D - Roteiro – etapa 3



ROTEIRO DA ETAPA 3

1.Os participantes serão recebidos e devem se acomodar onde quiserem. A proposta é que as cadeiras estejam em círculo para que todos possam se ver.

2.Teremos uma caneta identificada e uma folha para cada participante. Nessas folhas, os participantes podem fazer apontamentos, desenhos, frases ou nada, enquanto participam da conversa.

3.Visando um ambiente descontraído, teremos durante a conversa uma mesa com lanches dispostos e uma música ambiente.

4.Após a recepção de todos e a ambientação do grupo, a pesquisadora dará início à apresentação da sequência proposta, deixando claro que a partir daquele momento o áudio será gravado para fins de pesquisa:

- A pesquisadora dará início com a contextualização da pesquisa e do momento, estabelecendo as relações necessárias para a compreensão da metodologia.
- Os participantes devem escolher quem dará início a apresentação das narrativas. O pesquisador não deverá começar para não interferir na escolha do recorte que será dado.
- Cada narrativa deverá responder à pergunta: Quem eu sou?, tentando relacionar com a tríade vida-formação-ensino e lembrando as sequências trabalhadas na etapa 2 (Quem me fez e como fez? Quem eu faço e como faço?).
- Ao final de todas as narrativas, a pesquisadora deverá apresentar a sua.
- Terminada a apresentação da última narrativa (fala da pesquisadora), uma pergunta será direcionada à todos sugerindo que a resposta seja dada em uma frase: Em alguma medida esta experiência de ‘narrar a si mesmo’ contribuiu no processo de conhecimento de si na docência e no fazer pedagógico?

APÊNDICE E - Entrevistas – narrativas - Etapa 2 (individual)

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Professor, essa entrevista é dividida em três blocos. No primeiro, você vai falar sobre sua formação. No segundo, sobre sua prática de ensino. E o terceiro é uma autoreflexão. Eu não vou interromper, você pode falar. E aí pode ser que eu faça alguma pergunta, só se eu tiver dúvida de alguma coisa. Certo, tudo bem. Então, nesse primeiro bloco, eu gostaria que você falasse sobre sua formação inicial. Se a docência sempre foi uma escolha ou se o senhor foi escolhido pela docência. E se o senhor lembra de algum professor. Alguma lembrança positiva ou negativa. Certo. Bom, eu fiz meu ensino médio na escola em Maranguape. Sou de lá, nasci e me criei lá. E estudei numa escola que estava localizada no mesmo bairro que eu morava. É chamada Colégio Anchieta. Que fica em um bairro próximo ao centro. Então, eu cursei, na época, o que nós chamávamos de científico. Na verdade, você fazia o primeiro ano e chamava de ensino básico. Depois, no segundo ano, terceiro ano, você escolhia o tipo de formação que você queria. E você tinha três opções. Que era o científico, normalmente voltado para a preparação para o vestibular. Aí tinha a contabilidade, que era o ensino mais voltado para o mercado de trabalho. E a pedagogia. Tinha a formação pedagógica no ensino médio também. Então, eu terminei em 96 no ensino médio. E não de imediato fiz o vestibular. Fiquei um ano, terminei o ensino médio não me sentindo preparado para fazer um vestibular. Porque a minha formação foi com várias lacunas. Com vários problemas com relação a professores que a gente não tinha. Tinha disciplina que não tinha um professor. Então, eu não me senti bem preparado para fazer um vestibular naquele momento. Então, eu dei uma parada. Aí, quando foi do meio do ano para o final do ano, eu comecei a me preparar. Estudando sozinho em casa para vestibular. E em 97, no final de 97, eu tentei vestibular pela primeira vez. E consegui ser aprovado para o curso de Química Industrial na Universidade Federal do Ceará. Então, eu comecei a minha graduação em 98. Em janeiro, em fevereiro de 98. E fiquei durante quatro anos cursando essa graduação. Tive a oportunidade na minha formação de participar do programa tutorial, que é o PET. Fiquei acho que um ano e meio no PET. Na época, o PET estava passando por problemas financeiros. Atrasava muito a bolsa.	DOCÊNCIA (...) nem passava pela minha cabeça. Tanto é que quando eu fiz Química Industrial, eu tinha pretensões de trabalhar na indústria química mesmo. Eu não me via dentro da sala de aula. Não era algo que eu acho que estava dentro de mim. Não via isso em mim. Comecei a trabalhar primeiramente com pesquisa. Isso me despertou para outros olhares. Aí, quando eu ingressei no doutorado, que eu tive a oportunidade de ter contato com sala de aula, eu comecei a me interessar pela docência, porque eu vi que era um caminho natural do que eu estava fazendo. Mas, no começo, sempre é muito ruim, porque você não tem experiência nenhuma. Então, foi uma experiência, no começo, ruim. Eu não	Caminho natural. Experiência. Formador. Sentimentos.

Estava na iminência de ser extinto. Então, devido a essa instabilidade, eu acabei optando por mudar a minha bolsa para uma de Iniciação Científica. Aí, fui trabalhar com a bolsa de Iniciação Científica no Laboratório de Química Orgânica, lá da UFC. Pensava em ser professor nessa época? Não, nem passava pela minha cabeça. Tanto é que quando eu fiz Química Industrial, eu tinha pretensões de trabalhar na indústria química mesmo. Ah, então nunca nem pensou em ser professor? Nem pensou em escolher a licenciatura? Não, no momento. Eu não me via dentro da sala de aula. Não era algo que eu acho que estava dentro de mim. Não via isso em mim. Então, eu queria trabalhar na indústria mesmo. Era a visão que eu tinha quando eu comecei o curso. Mas as coisas foram mudando no decorrer da minha formação. Comecei a trabalhar primeiramente com pesquisa. Isso me despertou para outros olhares. Aí, não pensava em fazer mestrado também. Mas quando eu terminei a minha graduação, gostei bastante de trabalhar com o que eu estava trabalhando. A química de produtos naturais. Trabalhar com plantas. O estudo químico de plantas. E aquilo me interessou, me encheu os olhos. Aí, eu resolvi tentar o mestrado. Eu tentei a seleção. Fui muito bem, passei primeiro. E fiquei também no mesmo laboratório, trabalhando com a mesma linha de pesquisa durante dois anos. Aí, eu terminei o mestrado, após a graduação, com um tempo de dois anos. E, também, quando eu comecei o mestrado, nem passava a minha cabeça continuar no doutorado. Mas, novamente, no decorrer da minha formação, as coisas foram mudando. Aí, quando eu terminei o mestrado, resolvi fazer também o doutorado. Aí, quando eu ingressei no doutorado, que eu tive a oportunidade de ter contato com sala de aula, eu comecei a me interessar pela docência, porque eu vi que era um caminho natural do que eu estava fazendo. Então, o primeiro contato foi no doutorado, com sala de aula? Sala de aula, foi no doutorado, no começo do doutorado. Agora, você me pegou. Eu não lembro se foi no finalzinho do mestrado, mas, assim, eu fui para a sala de aula para ter a experiência da sala de aula que eu não tinha. Mas, essa sala de aula era turma do seu orientador? Não, escola do ensino médio. Eu tentei uma seleção para professor temporário do ensino médio. Ah, então, você teve experiência na educação básica. Sim, foi a primeira experiência que eu tive. Na verdade, em sala de aula mesmo, eu tive contato, foi para substituir	me sentia bem, mas, com o tempo, as coisas foram se alinhando. Então, eu comecei a me sentir mais seguro, comecei a gostar mais. Eu fui para a Química em função de um professor do ensino médio, porque eu gostava das aulas dele. Eu fui para a Química Orgânica graças a uma professora que, na verdade, ela é meio que unânime lá no curso, como a melhor professora que a gente tinha lá. Eu fui inspirado por ela, pela forma como ela nos tratava, ela tinha uma forma muito humana de tratar os alunos. Eu tenho lembranças muito boas de professores lá do ensino fundamental, duas professoras, essas eu nunca esqueci. (...) da forma como ela tratava os alunos. Eram duas professoras constantemente que tinham muita afinidade com a turma. Então, essas aí eu não esqueci. Não sei por que, mas realmente ficaram, né? Eu tive vários nossos professores, mas essas duas eu não sei por que eu lembro. ENSINO	
--	---	--

um professor meu que faltou. Esse meu orientador, ele dava oportunidade para a gente fazer isso. Então, eu cheguei a ministrar algumas aulas por ele, em algumas determinadas turmas da pós-graduação, mas não era uma turma minha. Então, eu quis ter essa experiência. Para saber primeiro se realmente era o que eu queria e para saber se eu tinha competência para aquilo. Mas, no começo, sempre é muito ruim, porque você não tem experiência nenhuma. Então, foi uma experiência, no começo, ruim. Eu não me sentia bem, mas, com o tempo, as coisas foram se alinhando. Então, eu comecei a me sentir mais seguro, comecei a gostar mais do que eu estava fazendo. E isso foi, como eu estou falando, não lembro bem se foi no final do mestrado ou se foi no começo do doutorado. Mas, foi depois de eu estar terminando o mestrado, foi quando eu me interessei para ter esse contato, essa experiência em sala de aula. Aí, eu fiz um contrato de um ano. Eu passei um ano ministrando aula em uma escola aqui, na Pajuçara, e uma outra em Maranguape. Eram duas escolas. Aí, ficava ministrando aula e dando continuidade no doutorado. No doutorado. Estava só escrevendo. Eu acho que foi no final do mestrado. Eu acho que eu estava escrevendo. Eu peguei um período que eu estava mais tranquilo. Não estava mais tendo disciplina, não estava mais tendo tanto contato com o laboratório. Então, eu tinha um pouco mais de folga. Aí, eu consegui esse contrato. Eu acho que foi um ano, foi um ano e meio. E ganhava muito pouco. Eu acho que eram duas turmas. Uma turma aqui e outra turma lá. Que era realmente só para ter a experiência da sala. Terminei o contrato. Aí, eu comecei o doutorado. Aí, no doutorado, logo no começo do doutorado, foi quando a minha namorada engravidou do meu primeiro filho. Aí, como eu estava sentindo a necessidade de ter um recurso a mais. Porque a minha bolsa não estava dando conta dos gastos que eu tinha com o meu filho. Aí, eu novamente resolvi procurar uma escola para ministrar a aula. Nessa época, o CNPq tinha liberado para que o aluno pudesse ter um contrato também de professor substituto. E aliar isso, acumular isso com a bolsa. Então, eu comecei a ministrar a aula no ensino médio novamente. Só que, logo depois, surgiu uma oportunidade de ministrar a aula no ensino superior. Como professor substituto lá na UFC. Então, para mim, foi melhor. Porque eu tinha que ficar me deslocando. Eu estava no começo do doutorado. Eu estava com disciplina ainda. Aí, eu tinha que me deslocar para ministrar a aula em cidade. Fazer o curso de fortaleza. Mas, eu tinha que ministrar a aula aqui em Maracanaú. Então, eu ficava me deslocando.	Primeira experiência docente Eu acho que é da educação básica. Como um pontapé na carreira, eu acho que essa minha experiência foi importante, né? Foi uma turma mais difícil, é um público mais difícil, na minha opinião, de se trabalhar pela própria maturidade, né? Pelo jogo de cintura que você deve ter em sala de aula, né? Mas que serve de preparação. Então, com a primeira experiência, se eu tivesse que voltar, se eu pudesse voltar atrás, eu não mudaria. Apesar de hoje eu me sentir melhor, né? Eu me sinto melhor ao ministrar conteúdos que são do ensino superior, conteúdos que são mais avançados do ponto de vista do ensino de química, né? Estratégias de ensino Assim, as minhas estratégias de ensino ainda são baseadas no que eu tive de experiência enquanto sendo formado, né? Então, não é tão fácil de se utilizar uma metodologia ativa, uma metodologia fora do tradicional para poder transferir aquele conteúdo, né? Como um jogo didático, né? Porque são conteúdos muito matemáticos, né?	
---	---	--

Era ruim. Aí, quando surgiu essa oportunidade de trabalhar como professor substituto lá na própria UFC, que era do lado, aí, eu cancelei meu contrato no ensino médio e fiquei só no superior como professor substituto. E lá, eu fiquei dois anos. Foi melhor? Tirando essa parte do deslocamento, em relação aos alunos? A interação? Sim, a interação. E como você se sentia também. Tanto a logística do deslocamento, como as próprias turmas eram melhores de ser trabalhadas do que as turmas do ensino médio. Você acha que era por conta da idade dos alunos? Acho que sim. Também por conta do turno. Eu vim ministrar a aula à noite no ensino médio. À noite, você sabe que é sempre uma turma de alunos um pouco mais complicado de se trabalhar. Porque, geralmente, são alunos que trabalham durante o dia. São alunos que, às vezes, não têm um bom comportamento. Então, eu tive problemas com isso. Inclusive, combinou bem direitinho, porque eu tive um problema com uma turma aqui na Pajuçara que realmente me desmotivou bastante. Logo quando isso aconteceu, foi no período da seleção. Quando saiu o resultado da seleção, resultado positivo, de imediato pedi o cancelamento do contrato. Fiquei dois anos ministrando aulas de química analítica, que nem era nem minha formação. Minha formação e quase graduação eram em química orgânica. Então, eu estava terminando o doutorado em química orgânica, mas, ao mesmo tempo, ministrando aulas de química analítica. Isso, para mim, foi muito bom. Porque, além de ter o conteúdo consolidado, eu dominar bem a química orgânica, também passei a dominar, com o fato de estar ministrando aula, daquele conteúdo, passei também a dominar muito bem a química analítica. Então, isso me deu um bom embasamento para, por exemplo, no final do doutorado, eu já ter duas opções para concorrer em um concurso. E foi o que aconteceu. Quando abriu vaga para concursos dos IFs, na época, quando eu tentei, não era nem IF, ainda era CEFET, mas estava na iminência de se transformar nos institutos federais. Foi em 2007 que isso aconteceu, na primeira seleção. Aí foi exatamente o que aconteceu. Abriu uma vaga para química analítica, para o Instituto Federal, o CEFET ainda, o CEFET de Maranhão. Aí foi o primeiro concurso que eu fiz e passei. Mas não me adaptei, devido a cidade ser uma cidade sem estrutura, uma cidade do interior do Maranhão, não me adaptei. Também tinha que ficar longe da minha família, principalmente do meu filho,	Já aconteceu turmas de eu tentar fazer de tudo, de mudar a metodologia, aplicar diferentes avaliações e mesmo assim a turma não rendeu. E era engraçado porque quando eu conversava isso com outros professores e não era só comigo, meio que se repetia também. Talvez eu não tenha tantas alternativas para mudar, mas as que eu tenho para mudar eu tento fazer quando acontece este tipo de situação, quando eu não consigo. Então, eu tento utilizar exatamente essas metodologias tradicionais que eu utilizo hoje, não ainda conseguir introduzir uma metodologia inovadora que pudesse, digamos assim, melhorar a minha prática docente. Diferenças no fazer pedagógico Principalmente na segurança da sala de aula, né? A própria experiência da sala de aula, a forma como você trabalha problemas dentro da sala de aula, né? Quando eu entro em uma sala de aula, eu sei exatamente o que eu vou falar, como é que eu vou começar,	
--	--	--

durante muito tempo. Aí eu preferi pedir o cancelamento do contrato, porque também surgiu a oportunidade do concurso aqui, no Ceará. Aí eu estava terminando o doutorado, tinha passado já nesse concurso, mas surgiu essa oportunidade de tentar um concurso aqui. Aí eu preferi arriscar, porque eu sabia que lá eu não ia ficar muito tempo não. Nessa época de primeiras experiências na docência, você lembra se se inspirou em algum professor, na metodologia de algum professor, ou você fazia do que você achava que dava certo na sua experiência de aluno? Eu fui para a Química em função de um professor do Ensino Médio, porque eu gostava das aulas dele, o professor Carlos Alberto, lá de Maranguape. E depois que eu entrei na graduação, alguns professores também tiveram grande fluência nessa minha escolha, de Química Orgânica. Eu fui para a Química Orgânica graças a uma professora que, na verdade, ela é meio que unânime lá no curso, como a melhor professora que a gente tinha lá. Todos falavam isso, que é a professora Regina. Inclusive, quando se aposentou, ela foi trabalhar na preparação de alunos para os concursos internacionais de Química Orgânica, MIT etc. Ou seja, ela continuou trabalhando com o ensino mesmo depois de aposentada. Então, eu fui inspirado por ela, pela forma como ela nos tratava, ela tinha uma forma muito humana de tratar os alunos, alunos gostavam muito dela. A didática em si, ela ensinava muito bem, e tinha um domínio de conteúdo muito bom, então isso também ajudou. E o outro professor foi o professor Belmino. Esse também é outro professor que é unânime no curso. Só que ele é da área de Físico-Química, que é o conteúdo que hoje eu ministro aqui no Instituto. Ele também é um professor excelente, tanto do ponto de vista humano como também em relação à sua didática, na sua forma de transferir o conteúdo, transferir o conhecimento que ele faz como ninguém. Lembra de algum professor que tenha te marcado, que não seja professor de Química, de Educação Básica, ou só lembra desse primeiro professor? Que não seja da área de Química? Você acha que todos que te marcaram foram mais esses professores da graduação e esse único que te fez estudar Química, ou ir para a Química? Eu estou tentando lembrar aqui. Não, eu tenho lembranças muito boas de professores lá do ensino fundamental, duas professoras, essas eu nunca esqueci. Mas é professor no terceiro, quarto ano do primário. Mas marcou e ainda lembra?	como é que eu vou desenvolver, como é que eu vou terminar. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade em sala de aula É, eu não tenho muito contato. Aí depende muito da turma, né? Depende muito da afinidade com a turma, depende muito da turma. Então, não é algo que se repete sempre, né? Quem me fez e quem eu formo Eu acho que quem me fez do jeito que eu sou hoje é a vida que eu levo hoje. Então a vida me mudou bastante de uns anos pra cá. Especialmente a minha vida pessoal, que não tem como você desvincular a sua vida profissional da vida pessoal. Eu não consigo vir trabalhar bem, sorrindo, alegre, disposto, se eu não estiver bem comigo mesmo e com a minha família. Pelo menos como eu sou formador, eu tento fazer com que os meus alunos saiam com uma formação mais consolidada.	
---	---	--

Sim, até hoje. E o que você lembra? A forma de ser tratado? Exatamente, da forma como ela tratava os alunos. Inclusive, uma delas eu encontrei no ônibus, quando eu estava voltando da aula, estava na graduação já. Ela não lembrou de mim. Também eu era criancinha, mas eu lembrei dela quando eu a vi de imediato. Aí, na época, nós tínhamos duas professoras na mesma turma. Ela que ministrava disciplinas da área de História e Geografia e a outra que era da área de Ciência e Matemática. Eram duas professoras constantemente que tinham muita afinidade com a turma. Então, essas aí eu não esqueci. Não sei por que, mas realmente ficaram, né? Eu tive vários nossos professores, mas essas duas eu não sei por que eu lembro. Professor, a gente está entrando no bloco dois agora, narrativa sobre prática de ensino. A sua primeira experiência docente foi na educação básica, né? Sim Mas se o senhor tivesse que escolher, assim, a primeira experiência docente para relatar, seria essa da educação básica ou já no ensino superior? Não, eu acho que é da educação básica. Como um pontapé na carreira, eu acho que essa minha experiência foi importante, né? Porque, sinceramente, foi uma turma mais difícil, é um público mais difícil, na minha opinião, de se trabalhar pela própria maturidade, né? Pelo jogo de cintura que você deve ter em sala de aula, né? Mas que serve de preparação. Então, com a primeira experiência, se eu tivesse que voltar, se eu pudesse voltar atrás, eu não mudaria. Eu teria começado com o ensino fundamental mesmo. Apesar de hoje eu me sentir melhor, né? Eu me sinto melhor ao ministrar conteúdos que são do ensino superior, conteúdos que são mais avançados do ponto de vista do ensino de química, né? Mas, assim, eu acho que a experiência foi muito boa, essa minha experiência com o ensino fundamental. O que você leva em consideração quando vai escolher suas metodologias de ensino, suas estratégias de ensino? Consegue enxergar diferenças importantes entre a primeira experiência, essa da educação básica, e a sua prática hoje? No que diz respeito à sua postura, às suas estratégias de ensino e à sua forma de lidar com seus alunos. Assim, as minhas estratégias de ensino ainda são baseadas no que eu tive de experiência enquanto sendo formado, né? Então, eu tento buscar transferir o conteúdo de uma forma que eu acho que os alunos vão absorver de forma mais intensa, né? Mais profunda. Porque eu trabalho com um conteúdo que... um conteúdo	Então o que eu faço é tentar realmente formar os alunos com quem eu tenho contato de uma forma mais ética, mais profissional. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino É muito difícil você desvincular uma coisa da outra. Essas três vertentes são interligadas. A sua formação é ela que vai dar ferramenta para você exercer a sua atividade profissional da forma como você foi moldado, da forma como você foi formado e não tem como você trabalhar bem, você desenvolver bem seu papel profissional se você não estiver bem pessoalmente, bem enquanto pessoa. Por que o profissional é também uma pessoa e a pessoa é formada exatamente dos seus sentimentos, então não tem como você desvincular uma coisa da outra, né?	
---	--	--

muitas vezes abstrato. Então, não é tão fácil de se utilizar uma metodologia ativa, uma metodologia fora do tradicional para poder transferir aquele conteúdo, né? Como um jogo didático, né? Porque são conteúdos muito matemáticos, né? A disciplina de física ou química, por exemplo, é uma disciplina que tem muitas formas, não tem como você fugir disso. Claro que existem fenômenos que você descreve de forma contextual, dá para exemplificar, mas o tratamento daqueles conteúdos, daqueles fenômenos, não tem como fugir da aplicação da matemática e da física, né? Então, eu tento utilizar exatamente essas metodologias tradicionais que eu utilizo hoje, não ainda conseguir introduzir uma metodologia inovadora que pudesse, digamos assim, melhorar a minha prática docente. E qual é a outra pergunta que você falou?

Se enxerga a diferença.

Sim, com certeza. Principalmente na segurança da sala de aula, né? Eu transferei o conteúdo com mais propriedade, né? O conteúdo que já está sedimentado, né? A própria experiência da sala de aula, a forma como você trabalha problemas dentro da sala de aula, né? Conflitos de interesse, de alunos, e isso que eu mantinha no começo, nas primeiras aulas que eu me ministrava, né? Hoje eu tenho um instinto muito mais seguro, né? Quando eu entro em uma sala de aula, eu sei exatamente o que eu vou falar, como é que eu vou começar, como é que eu vou desenvolver, como é que eu vou terminar. Antes não, você tinha que me preparar bastante para poder fazer um trabalho semelhante ao que eu faço hoje, né? Então, realmente mudou muito, né? A experiência, o tempo de sala de aula realmente mudaram muito. E eu acredito que também o meu trabalho melhorou bastante depois de um certo tempo.

E o seu relacionamento com os alunos é o mesmo da primeira experiência? Você tem um contato ou você chega da sua aula e vai embora?

É, eu não tenho muito contato. Aí depende muito da turma, né? Eu já tive turmas que eu tive um contato, por exemplo, tem duas turmas lá de Quixadá que eu nunca perdi o contato com eles. Eu sigo em rede social, né? Tenho notícia de como é que eles estão hoje, né? A gente muitas vezes saía para conversar, já fui inclusive para congresso junto com eles, né? Aqui eu também já tive algumas turmas onde os alunos são mais próximos, né? Mas isso, como eu já falei, depende muito da afinidade com a turma, depende muito da turma. Então, não é algo que se repete sempre, né? Tem turma que eu tenho um tratamento mais próximo, tem

outras turmas com um tratamento mais profissional.

Mas a sua postura inicial é a mesma?

É.

O que vai determinar a mudança é a turma?

Não, é o decorrer do semestre, o decorrer do trabalho com eles. **É a relação com a turma?**

É a relação com a turma, exatamente.

Tem alguma situação ou algo que foi mais desafiador, no que diz respeito a sua prática de ensino e a sua relação com a sua turma?

Algo que você não conseguia ter um retorno de aprendizagem satisfatório ou alguma situação específica com um ou outro aluno que atrapalhou a prática ou que interferiu na prática?

Você está falando de um caso pontual?

Pode ser. Ou alguma turma que você recorde que tenha tido uma dificuldade maior com a sua disciplina e que você escolheu outras estratégias e ainda assim não teve um retorno.

Aconteceu de ter turmas que realmente eu não via, talvez eu não tenha conseguido chegar até eles. Mas já aconteceu turmas de eu tentar fazer de tudo, de mudar a metodologia, aplicar diferentes avaliações e mesmo assim a turma não rendeu. E era engraçado porque quando eu conversava isso com outros professores e não era só comigo, meio que se repetia também. Essa mesma turma? Essa mesma turma. Mas eram poucas turmas, você bem sabe que não é algo recorrente não, mas de vez ou outra aparece uma turma que é mais complicada de se trabalhar mesmo. Talvez eu não tenha tantas alternativas para mudar, mas as que eu tenho para mudar eu tento fazer quando acontece este tipo de situação, quando eu não consigo. Transferir o que eu tenho para passar para eles de forma adequada. E eu percebo isso, é claro, avaliando a forma que eles estão participando, se eles estão frequentando as aulas e principalmente as notas que eles estão tirando. Aí quando isso acontece eu tenho, mas às vezes não é possível.

Aí para encerrar esse bloco dois, tenho duas perguntas: Quem me fez e como fez? E aí o recorte é seu. Se te fazer é o fazer no que diz respeito ao aspecto pessoal ou profissional. Quem eu faço e como faço? E aí para responder essas duas perguntas, existe um antes: Você se vê diferente pessoa E professor ou é tudo a mesma coisa?

São perguntas realmente bastante profundas. Eu acho que quem me fez do jeito que eu sou hoje é a vida que eu levo hoje. Então a vida me mudou bastante nos anos para cá. Especialmente a minha vida pessoal, que não tem como você desvincular a sua vida profissional da vida pessoal. Porque se você

está bem em casa, se você está bem com a sua família, dificilmente isso não vai ser refletido na sua vida profissional. Da mesma forma se você estiver mal. Eu não consigo vir, trabalhar bem, sorrindo, alegre, disposto, se eu não estiver bem comigo mesmo e com a minha família. Então eu acho que essas mudanças na minha dinâmica de vida me moldaram de certa forma. A essência fica, mas essa essência é meio que lapidada, meio que mudada no decorrer dos anos com as coisas que você passa a viver. Novas responsabilidades e essas novas responsabilidades fazem novos e diferentes problemas. Isso tudo vai moldando o caráter, vai mudando a sua forma de ver as coisas e também de tratar as pessoas. E isso reflete no seu trabalho também. **E quem eu faço e como eu faço?** Quem eu faço? Pelo menos como eu sou formador, eu tento fazer com que os meus alunos saiam com uma formação mais consolidada. Eu sempre comento isso na sala de aula com relação à ética que eles devem ter depois de saírem daqui. E essa formação, essa preparação que eles têm aqui deve passar sempre pela responsabilidade, sempre pela preparação, pelo estudo contínuo, pela noção de ética que eles devem ter. Então o que eu faço é tentar realmente formar os alunos com quem eu tenho contato de uma forma mais ética, mais profissional.

Você acha que um dia, quando esses seus alunos, professores, passarem por uma entrevista desse tipo, eles vão lembrar do teu nome? Você espera ou acha que isso vai acontecer?

Eu acho que um ou outro deve lembrar. Até hoje tem um ou outro que lembra. E quando encontra, por exemplo, alguém que me conhece, alguém que tem contato comigo e que há oportunidade de ser um aluno meu, eles comentam, não tem como desvincular. Talvez esse marcar na vida do aluno não seja para todos, mas para alguns eu tenho certeza que sempre fica.

Ao pensar nisso, você tem o sentimento de satisfação ou indiferente? Não vai fazer diferença?

Não. Faz. Quem é que não gosta de ser lembrado e de ser lembrado de forma positiva, de uma forma boa? Todo mundo gosta, todo mundo se sente bem quando é lembrado e especialmente lembrado de uma forma carinhosa, né?

Começando agora o terceiro bloco, o último, autorreflexão sobre vida, formação e ensino. A pergunta é como você relaciona sua vida, sua formação e sua prática pedagógica e qual o grau de interferência das suas experiências de vida e de formação na sua prática?

Como eu já comentei anteriormente, é muito difícil você desvincular uma coisa da outra. Essas três vertentes são interligadas. Por que o profissional é também uma pessoa e a pessoa é formada exatamente dos seus sentimentos, então não tem como você desvincular uma coisa da outra, né? E a sua formação é ela que vai dar ferramenta para você exercer a sua atividade profissional da forma como você foi moldado, da forma como você foi formado e não tem como você trabalhar bem, você desenvolver bem seu papel profissional se você não estiver bem pessoalmente, bem enquanto pessoa. Então, as três coisas estão interligadas. Não tem como você desvincular uma da outra.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Podemos começar, professora? Podemos. Bom, primeiro, agradeço a sua participação aqui na pesquisa. A entrevista está sendo gravada, só o áudio. E a conversa aqui vai ser dividida em três blocos. Um primeiro bloco, narrativa sobre formação. Um segundo, narrativa sobre prática de ensino. E um terceiro, uma autorreflexão sobre a vida, a formação e o ensino. Então, eu apresento as perguntas e a senhora fala livremente. Não vou interromper. Então, aqui para o primeiro bloco, professora Carine, eu queria que a senhora me dissesse como é que foi sua formação inicial em docência. Se a senhora escolheu a docência ou se a docência lhe escolheu. E quais são as lembranças que a senhora guarda dos seus professores? A minha formação, quando você pergunta, é em relação a se eu fiz a graduação? A formação mesmo de educação básica? O recorte que a senhora quiser dar. Qual é a formação? Educação básica ou graduação ou pós-graduação? A que mais lhe marcou, que a senhora queira relatar. A que a senhora tenha mais lembranças hoje. Pode ser inclusive a educação infantil. Na educação infantil eu lembro nada. Nada. E nem do ensino fundamental. Eu lembro um pouco assim do ensino médio. Mas sempre marcado com muita dificuldade de aprendizagem. E na época ninguém conseguia identificar isso. Não tem como hoje esse monte de estudo que tem falando das dificuldades. E trazendo isso para o contexto de trazer	DOCÊNCIA E eu não saberia dizer exatamente se eu escolhi ou se ela me escolheu. (...) nas minhas férias eu brincava de ser professora. Ele (pai) nunca me desestimulou. Nunca disse vá, você vai ser. Mas também nunca me desestimulou. Eu nasci mesmo para ser professora. ENSINO Primeira experiência docente Bem, a primeira vez que eu me vi como	Nasci para ser. Heterogeneidade. Dar o que não teve. Indissociável.

melhorias para a sala de aula. Então não tinha isso na minha época. Eu tive que enfrentar pessoalmente e sozinha várias dificuldades para aprender. No ensino médio isso foi muito marcante. Porque era meio que um preparatório para a graduação. Então eu sofri uma pressão do meu pai principalmente. Mas era tudo dentro do contexto de assim... Era a energia que circulava. Ele nunca me fez pressão verbalmente falando. Mas foi difícil. Perdi o que eu estava raciocinando. Mas foi difícil. Foi tenso para mim porque eu sabia que eu tinha que entrar na faculdade. Eu queria entrar na faculdade. E durante a graduação que foi em farmácia. Eu também tive as minhas dificuldades pelos mesmos motivos. E eu tive que sozinha descobrir a minha forma de aprender. Então eu tinha que fazer várias transcrições. Porque era assim que eu conseguia gravar algumas coisas. Sempre quando era conteúdo de muito texto. Eu tinha que realmente ler muito. E para fixar eu tinha que transcrever muitas vezes. Os professores que me marcaram não tenho. De verdade. Nenhum assim que me marcou. Nem negativo e nem positivo. Que apareça na primeira lembrança. No aspecto do aprendizado. Não. Quando você pergunta eu me lembro vagamente da minha professora da alfabetização. Mas nada com muito detalhe. Esse fato, professora, da senhora não lembrar. A senhora acha que isso tem uma carga positiva ou negativa ou indiferente? Para a sua trajetória docente hoje. Para mim é indiferente. Eu não me lembro nenhum momento de estar trazendo sala de aula. Por exemplo, o professor fez isso comigo e aqui eu vou reproduzir uma coisa que ele fez. Não. É muito mais o meu pai enquanto professor que me marcou do que meus professores. Então se a senhora tiver que indicar aqui nesse primeiro bloco, que é narrativa sobre formação, as lembranças dos professores, o professor que mais aparece é o seu pai? Sim. E assim, no contexto de pai. Porque ele foi meu professor no cursinho. Eu já tinha terminado meus estudos. Ele foi brevemente meu professor no preparatório para um vestibular. No cursinho de um semestre. Então, ele me marcou eu acho que muito mais pelo fato de ser meu pai. E porque desde a infância eu acompanhei como uma figura paterna professor. Sim. Então isso me marcou muito mais. Uma figura de professor do que os meus professores propriamente ditos. Ainda que encerrando esse primeiro bloco, profissionais sobre formação. A docência para a senhora hoje é um lugar de satisfação pessoal e profissional? Muito. Demais.	professora foi lá na infância, como eu falei, né? Mas assim, de experiência mesmo fora isso, foi formal aqui no instituto como voluntária. Estratégias de ensino À medida que o tempo foi passando, eu me vi, eu me percebi, estabelecendo como metodologia a necessidade do aluno. Porque por mais que a gente tente fazer individualizado, é muito difícil isso. Porque a turma é muito heterogênea. Então, eu sempre me preocupo em perguntar o que é que eles precisam. Diferenças do fazer pedagógico Da minha postura, sim. Deles, não. Mas hoje eu acho que eu consigo driblar isso com mais facilidade.	
---	---	--

E eu não saberia dizer exatamente se eu escolhi ou se ela me escolheu. Mas o fato é que desde criança, quando meu pai chegava. Entrava em julho mais ou menos. Férias em julho. Eu pedia para ele os cadernos de frequência. Apagador, giz. E ele comprou um quadro negro para mim. Então, nas minhas férias eu brincava de ser professora. E eu dizia para ele isso. Não sei se espelhada por ele. Mas ele nunca me bloqueou nesse aspecto. Porque eu sei que a carreira de professor, pelo menos na época que ele falava muito. Era de que não era uma carreira muito valorizada. Que muita gente não queria ser professora. E ele mesmo sabendo, me vendo verbalizar isso. Ele nunca me desestimulou. Nunca disse vá, você vai ser. Mas também nunca me desestimulou. Então, eu acho que de uma certa forma. Eu nasci mesmo para ser professora. Eu fui para a farmácia. Trabalhei um semestre como farmacêutica. Mas eu voltei para a pós-graduação. E quando terminei, já fui realmente vislumbrando ser professora. Mais algum professor na sua família? Ou só a senhora e o seu pai? Meu irmão. Seu irmão também será que foi inspirado pela figura paterna? Vocês conversam sobre os desafios da docência? Sim, conversamos. Mas nunca se teve essa figura que marcou. Só sobre a docência em si. Eu acho que meu irmão gostou muito também de ser professor. Mas não sei quem escolheu quem. Professora, agora estamos entrando no segundo bloco: Narrativa sobre prática de ensino. Aí a pergunta: como foi sua primeira experiência como docente? Qual experiência a senhora elege como a primeira experiência? Não importa o nível de atuação? Se foi ensino formal ou não formal? Se foi educação básica ou já ensino superior? A senhora escolhe. Pode ter sido a primeira experiência? Ou não? É a que a senhora considera a sua primeira experiência docente. Também o que a senhora leva em consideração na escolha das suas metodologias de ensino? Qual é o ponto que aparece de forma mais intensa? No planejamento ou no pensar sobre as metodologias e se a senhora consegue enxergar diferenças entre a primeira prática e a prática de hoje. No que diz respeito a sua postura, a sua interação com os alunos. Bem, a primeira vez que eu me vi como professora foi lá na infância, como eu falei, né? Eu sendo professora, eu pegava os meninos da creche nas férias, trazia eles todos para a área lá de casa, pegava o material do meu pai, que é	Porque antes eu ficava muito tensa quando eu via isso, porque eu queria que de uma forma ou de outra eu conseguisse chegar até eles para que eles entendessem. Então, em relação ao início e hoje, que já tem 14 anos ou mais que eu estou em sala de aula... eu percebo é que eu melhorei. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Observo é que as turmas grandes, elas não têm uma interação muito boa. E as pequenas, pela proximidade, eu acho que eles se sentem mais à vontade, porque de certa forma a gente fica mais próximo, porque são menos alunos. A gente consegue conversar mais e aí a aula é muito mais leve, muito mais alegre. Então eu já ouvi relato de aluna que disse que eu era um gatinho, porque tinha acontecido um problema sério na família na época em que eu estava na	
--	---	--

uma coisa que eu não entendia o que eu estava falando, mas era aquilo que eu dava aula para eles. E fazia a chamada considerando a chamada que meu pai trazia da sala dele. Então era uma brincadeira. Era uma brincadeira. E assim, eu me divertia muito, eu gostava muito de estar lhe ensinando uma coisa que nem eu sabia, nem ele sabia. Mas assim, de experiência mesmo fora isso, foi formal aqui no instituto como voluntária. Quando eu soube que ia ter concurso, eu pedi para ser professora voluntária para ter a experiência de docência, que eu contava, e eu não tinha tido. Só na faculdade, na época do mestrado, doutorado, a gente tem disciplina, mas nada formal. E aí, foi aqui. E aí, já puxando para a segunda pergunta, à medida que o tempo foi passando, eu me vi, eu me percebi, estabelecendo como metodologia a necessidade do aluno. Então, não é uma coisa fixa, mas é uma coisa que eu sempre procuro entender como eles funcionam. Pelo menos a maioria. Porque por mais que a gente tente fazer individualizado, é muito difícil isso. Porque a turma é muito heterogênea. Então, eu sempre me preocupo em perguntar o que é que eles precisam. Quando eu percebo que é um conteúdo que é mais difícil, que ao longo do tempo, já em sala de aula, eu vejo que eles têm mais dificuldade, eu dou o maior tempo para colocar aquele conhecimento para eles. E é realmente pensando em como eu acho que seria melhor para eles. Porque, infelizmente, eles não me dão tanto feedback. Então, é muito intuitivo. É muito assim, de acúmulo de informação, de conhecimento a respeito do conteúdo passado ao longo do tempo, para que eu diga, esse daqui eu tenho que dar mais tempo, esse aqui eu tenho que focar nisso, esse aqui eu não vou focar tanto porque não é tão relevante. Mas é sempre pensando como eu acho que eles vão captar melhor o conhecimento. Tem mudado muito o perfil dos alunos na sua visão, no que diz respeito à concentração durante a aula, à interação? Eu percebo que isso varia muito de semestre para semestre, disciplina para disciplina. Antes eu achava que uma disciplina X, ela tinha mais interação porque era menor. Mas depois eu vi que não era bem assim. Tem turmas que são grandes e que interagem bem. Mas o que geralmente eu observo é que as turmas grandes, elas não têm uma interação muito boa. E as pequenas, pela proximidade, eu acho que eles se sentem mais à vontade, porque de certa forma a gente fica mais próximo, porque são menos alunos. A gente consegue conversar mais e aí a aula é muito mais leve, muito mais alegre. Alegre mesmo porque a gente conversa, a gente traz o conteúdo, traz experiências do	minha disciplina, então ela não conseguia ficar na minha sala. E são coisas que a gente não tem conhecimento. Quem me fez e como eu formo Eu tento dar o que eu não tive para que eu pudesse aprender, eu tento fazer com que eles se sintam como eu gostaria de ter me sentido hoje na leitura que eu tenho, né? E eu vejo muitas estudantes chegando e dizendo, não, eu não aprendo porque eu sou burra. Isso me traz muito o que eu vivi e aí eu tento fazer com que eles sejam o que eu sou hoje. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Quando você tem algum problema com algum colega de
--	---

dia a dia e aí se torna uma conversa. Enquanto que as turmas maiores, eu não sei se porque eles não se sentem à vontade, porque tem muita gente, aí tem inibição, que são várias variáveis. Ou se é porque de fato não há uma proximidade devido à quantidade de alunos que tem, de colegas, e aí eles não interagem mesmo. Mas que essa falta de concentração, de interação, ela acontece eu acho que desde o início. Não é uma coisa que eu vejo que piora ou que melhora. Para mim isso aí sempre existiu e para mim isso é também um desafio, porque às vezes eu não sei o que fazer para chamar a atenção deles. Essa questão de chamar a atenção do aluno, de tentar trazer a concentração dele, é um desafio desde o início da prática? Desde o início. E a senhora consegue enxergar alguma diferença da prática inicial para a prática de agora? Da sua postura? Da minha postura, sim. Deles, não. Para mim, de modo geral, é uma coisa que se repete mesmo. Mas hoje eu acho que eu consigo driblar isso com mais facilidade. Porque antes eu ficava muito tensa quando eu via isso, porque eu queria que de uma forma ou de outra eu conseguisse chegar até eles para que eles entendessem. Hoje eu entendo que é um processo e que nem todos estão abertos para o conteúdo ou para mim, porque eu sinto que tem um bloqueio em relação ao conteúdo, eu sinto que às vezes não é o conteúdo, sou eu, a professora. Não tem empatia, então é difícil. E porque cada um tem o seu momento, a sua fase, as suas dificuldades, e eles trazem isso para a sala de aula. Então eu já ouvi relato de aluna que disse que eu era um gatilho, porque tinha acontecido um problema sério na família na época em que eu estava na minha disciplina, então ela não conseguia ficar na minha sala. E são coisas que a gente não tem conhecimento. Então, em relação ao início e hoje, que já tem 14 anos ou mais que eu estou em sala de aula... Isso tudo, professora, não parece. Pois é, obrigada. Então depois disso tudo o que eu percebo é que eu melhorei, eu acho, na minha autoanálise, eu acho que eu melhorei de que aquilo seja uma coisa mais leve. Não há uma pressão e eu falo de mim para mim mesma. É assim, eu tento entender que cada um está no seu momento e que nem todos vão me relatar o que está se passando na cabeça e que eu tenho que seguir de modo que eu consiga carregar comigo a maior parte da turma para aprender a aula. A gente vai iniciar aqui o bloco 3, que é autorreflexão sobre vida e formação em si. Mas antes da gente ir para essa autorreflexão, existem duas perguntas para o início do processo de autorreflexão. Quem me fez e como me fez? Aí eu recorte a senhora que	trabalho, é muito próximo, você acaba também trazendo isso em sala de aula, porque é o seu ambiente de trabalho. Quando é em casa com sua família, seu marido, seus filhos, que alguma coisa sai do rumo, você também chega em sala de aula diferente, então, não tem como desvincular o lado afetivo pessoal com o profissional.
--	--

escolhe. Se o quem me fez vai ser da ordem profissional ou da ordem pessoal. Quem eu faço e como eu faço? Quem eu faço e como eu faço?

Quem me fez? Eita, são perguntas assim bem abertas para tornar difícil a resposta.

Quem me fez? Bem, a gente não pode separar o profissional do pessoal, não tem como. Quando a gente não está bem em casa, a gente não chega bem no trabalho.

Quando a gente não está bem no trabalho, a gente não chega bem em casa. Então, quem me fez, eu acho que foi um conjunto de pessoas, de fases, de vivências. E isso no contexto pessoal, na infância, ver meu pai, ver minha mãe, inclusive os conflitos que eles tinham com o outro, meus irmãos, a forma como eles me trataram enquanto criança, que eu ressalto até que foi de uma forma em que eu, a minha leitura, enquanto hoje como adulta, eu vejo que eu, na infância, eu tinha uma leitura de que eu era muito deixada de canto, porque eu tinha minhas dificuldades, meus pais não sabiam o que era aquilo, para aprender mesmo. Então, dentro desse contexto de aprendizado, de aprendizagem, eu sempre fiquei à margem porque meus irmãos não tinham esse problema, eu tinha, meus pais não identificavam, eu entendo hoje com muito amor que eles não fizeram algo porque eles não sabiam que eu tinha algo. Então, eu tive que lidar com os meus próprios problemas para conseguir vencer essas etapas de estudo que a gente tem que passar. Então, eu acho que isso tudo me construiu e construiu a professora que eu sou hoje, porque eu vejo muito nos meus alunos o que eu era. Então, tem aluno que me pergunta várias vezes a mesma coisa, ele é como eu era, só que eu não tinha coragem de perguntar. Então, eu entendo, eu acho que eu tenho muita paciência, inclusive porque eu vivi aquilo. Então, tem aluno que eu falo e falo várias vezes e não entende o que eu falei, que foi o que eu acabei de falar, né? E eu repito várias vezes porque realmente eu me vejo nessa situação, assim, isso me leva para uma época em que eu tive muita dificuldade. Então, o que me fez foi exatamente todo esse contexto aí da infância, de dificuldade em relação com os pais. Qual é a próxima pergunta?

Quem eu faço e como eu faço?

Também trazendo para esse lado, quem eu faço, né? Com base em todas essas dificuldades aí que eu vivi, que hoje eu tento dar o que eu não tive para que eu pudesse aprender, eu tento fazer com que eles se sintam como eu gostaria de ter me sentido hoje na leitura que eu tenho, né? Porque na época eu não tinha noção, eu simplesmente achava que eu era a burra da família, a burra da escola, porque era assim que

era classificado. Então, eu tento fazer com que eles não se sintam assim. E eu vejo muitas estudantes chegando e dizendo, não, eu não aprendo porque eu sou burra. Frases desse tipo que eu não falava, mas eu pensava assim também na minha época. E não, não vou perguntar por que o professor vai me achar burra. E alguns falam isso. Professor, não, deixa eu falar, não vou perguntar não, porque a minha pergunta é besta. Não, nenhuma pergunta é besta. Tudo isso que eles falam sempre voltado para esse lado, assim, eu não consigo, eu não posso, eu sou burra. Isso me traz muito o que eu vivi e aí eu tento fazer com que eles sejam o que eu sou hoje, depois de ter apanhado um pouquinho e ter aprendido a minha própria metodologia para captar o conhecimento.

Então, a dimensão afetiva tem um poder nas relações da sala de aula?

Com certeza, com certeza.

A experiência de vida? Com certeza. E assim, aquelas que você tem com você mesma, aquelas que as pessoas fazem que você tenha, porque assim, eu diante de todo esse contexto, eu me acolhia, sem nem saber o que eu estava fazendo. Porque eu não podia chegar para o meu pai e dizer que eu não estava entendendo, porque ele ia dizer assim, pois estude.

Ele não ia dar nenhum suporte, porque ele não tinha na época esse suporte. Minha mãe vivia tentando encontrar formas de se manter bem, pessoalmente, com o meu pai. Então, ela não olhava muito para esse lado do estudo.

Hoje mesmo, quando eu falo alguma coisa nesse sentido, ela diz, e onde é que eu estava nessa história que eu não percebia isso? Então, eu tive, que eu me autodiagnostiquei, eu tive TOC, porque eu ouvi uma reportagem e eu tenho certeza que tudo aquilo que a pessoa falou, eu tive. Meus pais nunca identificaram isso em mim. TDAH, dislexia, tudo de um pouquinho de cada coisa aí eu me identifico como alguém que tem, porque parece que não tem cura, né? Então, sim, a emoção, o lado afetivo, ele importa muito.

Isso na infância, nesse contexto que eu mencionei, no trabalho, quando você tem algum problema com algum colega de trabalho, é muito próximo, você acaba também trazendo isso em sala de aula, porque é o seu ambiente de trabalho. Quando é em casa com sua família, seu marido, seus filhos, que alguma coisa sai do rumo, você também chega em sala de aula diferente, então, não tem como desvincular o lado afetivo pessoal com o profissional.

A senhora acabou já respondendo a primeira pergunta do bloco 3 que é como relaciona sua vida, formação e sua prática pedagógica. A segunda pergunta é: qual o

grau de interferência das suas experiências de vida e de formação na sua prática de ensino. Eu acho que a senhora também já respondeu.		
---	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Então, professor, essa entrevista é organizada em três blocos. O primeiro bloco são narrativas sobre formação, o segundo sobre a prática de ensino e o terceiro um autorreflexão. Eu vou fazer as perguntas no início, o senhor fala livremente. Talvez em algum momento eu tenha que fazer alguma pergunta, só para entender melhor, tá? Então, começando aqui no primeiro bloco. Como é que foi a sua formação inicial em docência? A docência sempre foi sua escolha? Lembra de algum professor, professor que tenha marcado a sua trajetória e que até hoje influencia a sua prática? Bem, a minha trajetória foi o seguinte. Meu primeiro curso que eu fiz não foi licenciatura em matemática. Meu primeiro curso foi em agronomia. Eu escolhi agronomia mais por morar longe da capital, sou de Pindoretama, cidade da região metropolitana, e eu acabei escolhendo na época agronomia mais por essa questão mesmo do local onde eu morava e também porque eu achava mais fácil de entrar. Eu sempre gostei de matemática, mas não era um curso que eu gostava inicialmente para ingressar na faculdade. Eu gostava de matemática, mas eu era muito tímido, me considerava muito tímido, não me via como professor. E aí, chegando lá nessa agronomia, eu fui tendo contato com a disciplina de matemática, que tem uma interseção com a matemática, e eu acabei gostando da matemática. E aí, na época, eu tentei fazer uma mudança de curso interno, era na Universidade Federal de Ceará, mas eu acabei não conseguindo, questão mesmo de protocolo. E aí eu vi que eu queria realmente, então eu prestei vestibular no Instituto Federal de Ceará, ali na Treze de maio, todo mundo conhece ali o Instituto, e eu ingressei em 2006, Licenciatura de Matemática. E aí eu fiz o curso, realmente gostei do curso, foi um curso que eu me identifiquei bastante, e durante o curso eu tive bons professores, mas eu quero destacar um professor que me fez prosseguir nos estudos, porque, inicialmente, a realidade dos alunos de licenciatura, acredito eu, tem a mesma realidade minha, que sou de família	DOCÊNCIA Meu primeiro curso que eu fiz não foi licenciatura em matemática. Eu gostava de matemática, mas eu era muito tímido, me considerava muito tímido, não me via como professor. (...) e eu ingressei em 2006, Licenciatura de Matemática. E aí eu fiz o curso, realmente gostei do curso, foi um curso que eu me identifiquei bastante. eu queria realmente ir para a licenciatura, ser professor, mas, como eu falei, no primeiro momento não. Aí depois virou um projeto. ENSINO Primeira experiência docente Já que é a primeira experiência docente, eu lembro do tempo que eu dava reforço. Assim, né? Eu, quando	Não se ver. Empolgação. Retribuir. Convivência.

pobre, então, para estudar, a gente tem que estudar e trabalhar, porque a gente não tem os pais que possam aguentar a gente o curso inteiro. Então, eu conheci um professor lá, o nome dele era Régis, professor Régis, até hoje eu tenho contato com ele, e no meu segundo semestre eu obtive uma bolsa de CNPq, ele conseguiu uma bolsa de CNPq para mim, e isso foi o que me segurou no curso, sem precisar trabalhar, e aí eu estudei, comecei a estudar, aí na época eu pensava só em terminar mesmo a graduação e já ir trabalhar, porque eu precisava ajudar a minha família e também comprar minhas coisas. Nessa época a docência já era uma escolha? Quando eu escolhi a licenciatura, sim! eu queria realmente ir para a licenciatura, ser professor, mas, como eu falei, no primeiro momento não. Aí depois virou um projeto. Então assim, eu tive a sorte também de ser estudante, ao longo da minha graduação, a partir do segundo semestre, tudo com bolsa, então não tive preocupação de trabalhar para ajudar a família, e foi assim que aconteceu, eu terminei o meu curso, e continuei no mestrado, não sei se eu devo prosseguir ainda... Pode continuar. Então foi assim que aconteceu, eu estudei com bolsa e aí eu segui em frente, o meu orientador sempre me incentivava a prosseguir nos estudos, e aí eu ingressei em 2011, entrei em 2006 e saí em 2011, lá do Instituto Federal, a graduação, e eu tirei direto, sem pausa, terminei a graduação, já entrei automaticamente no mestrado, e também com bolsa no mestrado, não foi sem bolsa não, senão também não teria conseguido, e aí assim, no mestrado, eu tive bastante dificuldade, porque a realidade do Instituto é um pouco diferente da realidade da Universidade Federal, eu senti isso na pele. No Instituto os professores são, digamos assim, mais amigos, mais próximos dos alunos, a gente tem esse contato mais direto, nas universidades não é assim, então a gente meio que tem que se virar mesmo lá, cada um procure, e logo os livros lá, que eles adotam, é livro em inglês, então eu não tinha uma boa base de inglês, então sofri muito na minha pós, no mestrado, mas eu consegui superar, né? Qual foi, se o senhor pudesse avaliar, o impacto dessa diferença afetiva da graduação para o mestrado? Teve algum impacto no seu processo de aprendizagem, ou na motivação de permanecer no estudo na pós-graduação? É, realmente foi um choque para mim no início, ter essa realidade bem diferente da realidade do Instituto Federal, que é onde eu fiz a graduação, mas eu tinha um foco já, naquele momento	eu estudava o ensino médio, né? Estratégias de ensino A minha metodologia, assim, é ser bem claro, né? Ser bem direto, ser claro. Mas, também, ao mesmo tempo, não perder o rigor também, porque os alunos da licenciatura precisam também ter esse pensamento mais crítico, né? Diferenças no fazer pedagógico Então, assim, quando eu entrei, eu entrei, assim, bem, né, empolgado, assim, com relação as provas matemáticas, né, (...)Só que a minha empolgação não era a mesma dos alunos, né. Então, a gente foi tendo ali, começando a ter aquele choque, né, aquele choque, choque de realidade, né, e aí eu fui meio adaptando as coisas, entendeu? SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade No Instituto os professores são, digamos assim, mais	
--	---	--

nada mais me derrubava, né? Não teria nenhuma dificuldade que faria eu desistir, então eu já estava bem focado, eu simplesmente encarei mesmo a realidade, essa mudança de realidade, e eu não cruzei os braços, eu estudei, dei as minhas forças, né, que eu consegui, e assim, eu tive colegas lá também que me ajudaram, né, também, porque lá a gente não estuda só, né, a gente tem uns colegas que fazem grupo, e a gente acaba se ajudando. Inclusive tinha alunos lá, colega minha que também veio do Instituto, então meio que a gente foi, né... Formou um grupo e se ajudou. É, formou um grupo e se ajudou, exatamente. E quando o senhor pensa, assim, nas lembranças dos professores, as lembranças que o senhor guarda, a primeira lembrança que vem é dessa época mais próxima da graduação ou da metodologia mais firme da pós-graduação? É, eu acho que até por conta de estar mais recente, né, eu lembro mais da pós-graduação. Eu acho lá uma pressão muito grande, né, na gente, meio que a gente é largado, assim, a gente tem que se virar mesmo. Eu não sei qual é o lado bom, o lado ruim disso, né, mas o fato é que isso é o que me mais marca, né, assim, na minha trajetória, a graduação. Inclusive, quando eu terminei o mestrado, eu ingressei em doutorado também, né, mas eu não sei se eu posso falar isso, né, tranquilo, né? É, pode falar. Porque às vezes eu tenho medo de sair do foco da... Não, é livre. A importância quem dá é o senhor, o significado. Certo, pronto. Então, assim, quando eu entrei no doutorado, mesmo, né, diante dessas dificuldades, eu quis avançar mais ainda, porque é aquele negócio que eu falei, né, o meu orientador de graduação, na época do Instituto Federal, sempre disse, você vai até onde você... Foi o professor Regis ou foi outro? Foi o professor Regis, professor Regis. É o professor que marcou, né, assim, pra mim, né, por conta do apoio que ele me deu. E, então, eu entrei no doutorado, terminei, fica que nem a graduação, né, eu terminei a graduação e entrei no mestrado. Aí, terminei o mestrado e entrei no doutorado, também com bolsa na época. Aí, isso foi em 2013. Aí, quando foi em 2014, teve o concurso, né, público, que eu entrei, eu fiquei na dúvida se faria ou não, né, porque eu sabia que iria me atrapalhar no doutorado, mas eu também com medo, né, de não conseguir finalizar o doutorado, ficar sozinho aí por aí, né, então acabei fazendo o concurso também. E aí, na época, eu consegui, né, aprovação no concurso e aí eu fiquei naquele dilema, né, se trancava ou não	amigos, mais próximos dos alunos, a gente tem esse contato mais direto, nas universidades não é assim. Tem professor que dá a sua aula, quer terminar o conteúdo e ele não está nem aí para ver se o aluno está entendendo ou não, já eu não, eu, quando eu faço aqui uma explicação, eu olho para a minha turma e vejo a fisionomia deles, aí eu já consigo sentir. Olha, assim, né, eu converso muito com os meus alunos, eles gostam muito de mim, pelo menos aparentam, né. Quem me fez e quem eu formo quem me fez eu acho que realmente foi os meus professores, porque na família ninguém queria que eu fosse professor, né. aí eu tento retribuir, né. É, eu tento retribuir, porque da mesma forma que ele me apoiou, incentivando, eu continuando os estudos, eu também com os meus alunos eu falo isso.	
---	---	--

trancava. Eu acabei que não tranquei, tentei conciliar, né, mas eu acabei trabalhando em Sombrol, né, meu primeiro campo foi em Sobral, quando eu entrei no concurso, e isso dificultou bastante a minha vida no doutorado. Doutorado em Fortaleza. E aí, assim, como as aulas do doutorado não eram todos os dias, né, eu conseguia assistir duas aulas por semana, porque também no instituto eu trabalhava três dias, lá em Sombrol, então eu via que dava para assistir pelo menos duas aulas. Mas, assim, foi horrível, né, em questão de conciliar, mas eu fui, né, tentando e eu sei que o fato chegou uma hora que não deu mais. Eu reprovei um exame de... Era um exame de qualificação, eu acho. E aí, assim, como as aulas do doutorado não eram todos os dias, né, eu conseguia assistir duas aulas por semana, porque também no instituto eu trabalhava três dias, lá em Sobral, então eu via que dava para assistir pelo menos duas aulas. Mas, assim, foi horrível, né, em questão de conciliar, mas eu fui, né, tentando e eu sei que o fato chegou uma hora que não deu mais. Eu reprovei um exame de... Era um exame de qualificação, eu acho. Já estou mais perto. E aí eu tentei, né, fiz novamente a seleção e consegui a aprovação. E aí eu consegui aproveitar algumas disciplinas que eu fiz, mas tive que fazer todos os exames, né. Na época eram dois exames escritos e um oral. Isso para entrar ou já lá dentro, para continuar? Assim, quando eu entrei, eu tive que fazer esses exames pela segunda vez. Porque o que me fez reprovar o doutorado foi porque eu não passei nos exames. E aí, quando eu retornei, eu aproveitei a disciplina que eu fiz, mas eu tive que refazer os exames novamente. Eu não aproveitei os exames. E aí, eu fiz os exames, dessa vez eu consegui aprovar todos. Mas aí, para a minha infelicidade, pois não, eu já estava, assim, bastante pressionado, porque eu nunca pedi afastamento para doutorado. Nunca. Então, todo esse processo eu fiz tentando, tranquilo, tentando conciliar as duas... Posso pegar essa água? Pode, pode sim. Você quer pausar aqui? Então, eu retornei, fiz os exames novamente, mas aí, como eu lembrei agora de onde eu parei, que foi quando veio a pandemia. Sim. Aí a pandemia veio, a pandemia foi em 2020, né? Foi. Em 2020, pronto. Em 2020, eu já estava na fase final do doutorado, que era a parte da tese, né? Eu já tinha pagado todas as disciplinas, os exames, orais, né? Escritos. Estava na tese. A gente diz só, mas é a parte mais ruim, né? E aí, estava ao mesmo tempo fazendo, né? Nessa época, eu já estava aqui em Maracanaú. Nessa época da pandemia. Então, eu já estava mais próximo também, né? Do Pici, onde era a	EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Olha, assim, deve ter diferença, com certeza tem diferença, mas eu creio que são bem próximos, assim, eu, XXX e eu, professor. eu me vejo exatamente como eu sou lá fora, como eu sou aqui também. Assim, principalmente no convívio com os alunos.	
--	---	--

matemática, onde eu fazia. Mas aí, devido a um problema de saúde que eu tive, né? Eu tive um problema de saúde, uma coisa assim, besta, mas que é uma coisa que entra na mente da gente e acaba... Eu digo besta sim, né? Porque na época eu achava, né? Besta. Hoje eu não acho mais, né? Uma besteira não, sabe? Porque a mente da gente é uma coisa tão complicada, né? Que às vezes uma coisa simples pode, né? Fazer um temporal. Mas enfim, eu tive esse problema de saúde e aí eu acabei entrando em ansiedade. Aí veio a pandemia. Meio que se agravou. E durante esse período, eu passei um ano de acompanhamento com a psicóloga lá na minha cidade, né? E aí, nesse período, eu simplesmente larguei doutorado. Não procurei mais orientador. Não fui querer trancar. Eu simplesmente abandonei mesmo o curso. Porque eu não estava com cabeça para isso. **Para continuar.** É, para continuar. E aí, foi até hoje, né? Depois disso, eu não voltei mais para o doutorado. Inclusive, eu não tenho, nesse momento, vontade de voltar. Por tudo que me aconteceu. Já tentei voltar duas vezes, né? Essa última foi a mais complicada por conta desses problemas de ansiedade que eu tive. Cheguei a tomar medicamento, né? Eu lembro que eu cheguei no hospital uma vez com um batimento de 150. Assim, o normal. Sentado normal com um batimento de 150. Devido à ansiedade. Aí, a ansiedade misturou o problema de saúde, a pressão de ter que terminar o doutorado e ainda a pressão do trabalho, né? E aí, depois de todo esse convívio que eu tive, hoje eu não penso mais em voltar. Agora, nesse momento, eu não penso.

Professor, entrando aqui no segundo bloco, narrativa sobre prática de ensino. O senhor lembra da sua primeira experiência docente e o que o senhor leva em consideração quando vai escolher as suas metodologias, as suas estratégias de ensino? Qual é a experiência que o senhor considera a primeira experiência docente?

Já que é a primeira experiência docente, eu lembro do tempo que eu dava reforço. Assim, né? Eu, quando eu estudava o ensino médio, né? Eu era aluno bagunceiro, mas no ensino médio eu resolvi estudar, né? E aí, uma vizinha lá, que estudava em escola particular e eu estudei sempre em escola pública, ela pediu para me dar reforço para a filha dela. E aí, foi o primeiro contato, né? Inclusive, segundo eles, né? Eles diziam que eu explicava bem, né? Então, meio que, né? Foi o meu primeiro contato, assim, com a docência.

E a outra pergunta... Hoje, o que o senhor leva em consideração na escolha das suas metodologias de ensino?

Ó, eu procuro sempre ser o mais simples possível, né? Explicar um conteúdo que, no meu tempo, eu estou falando de graduação, né? Os professores não passavam com tanta clareza. Eu, quando eu vou passar, eu já tomo esse cuidado, sabe? Porque eu me vejo também como aluno, principalmente nesse primeiro contato, né? Quando eu entrei na UFC, na época, né? Eu tive muita dificuldade com cálculo 1, porque eu achava muito abstrato. Muitos conteúdos teóricos... Então, assim, eu procuro na minha aula, né? A minha metodologia, assim, é ser bem claro, né? Ser bem direto, ser claro. Mas, também, ao mesmo tempo, não perder o rigor também, porque os alunos da licenciatura precisam também ter esse pensamento mais crítico, né?

É difícil manter esse equilíbrio, não sei se essa é a palavra, entre tentar ouvir o aluno, o aluno da matemática, em relação às suas disciplinas, que o senhor sabe que são disciplinas, né? Na matemática, que são vistas como, ah, é muito difícil, não vou aguentar, hein, para os alunos, e manter o rigor necessário, você acha que é uma prática, é uma prática difícil, mas você acha que é uma prática que a teoria, a formação, ajuda o professor ou é só a experiência mesmo que vai dar?

É, eu acho, assim, que eu acho uma coisa muito particular também, sabe, assim, eu acho que é muito do professor ter esse sentimento, ele sentir essa diferença, porque, tipo assim, tem professor que dá a sua aula, quer terminar o conteúdo e ele não está nem aí para ver se o aluno está entendendo ou não, já eu não, eu, quando eu faço aqui uma explicação, eu olho para a minha turma e vejo a fisionomia deles, aí eu já consigo sentir, oh, esses vinhos não estão entendendo, aí eu já vou, né, tentando, né, insultar eles, para fazer perguntas, o que foi que não entendeu, para tentar deixar mais claro possível para eles. Eu sei que tem alguns assuntos que, realmente, é bem abstrato e que depende muito de cada aluno, né? Então, assim, a gente tenta fazer a medida do possível. E outra coisa também que eu sinto, né, nos alunos da licenciatura, é que eles têm, assim, não só da licenciatura, como nós, professores da matemática, eu, pelo menos, me enquadro nisso, a gente tem dificuldade de é... eu vou falar por mim, né, eu tenho dificuldade de relacionar, assim, a matemática com a prática, assim, no dia-a-dia, sabe? É claro que tem algumas coisas, mas tem assuntos, assim, que o aluno pensou, vou usar isso aí aonde? Para que eu preciso saber disso? Então, às vezes, eu falto essas respostas, assim, porque a minha formação era toda em matemática pura, então eu não tenho muito, né, assim, exemplo de

aplicação do que eu estou fazendo. Hoje não, hoje eu já estou me preocupando mais com isso, mas mais por conta das perguntas que os alunos fazem. Aí eu já procuro também.

Quais são as diferenças importantes que o senhor consegue enxergar entre a sua prática docente hoje e a prática lá do campus Sobral, que foi o seu primeiro campus do IFCE? No que diz respeito a sua postura, principalmente, a sua estratégia de ensino.

Ó, quando eu cheguei em Sobral, eu não tinha, porque assim, minha primeira turma, como professor, foi no Instituto Federal.

Eu não tive experiência em Estado, em município antes. Só as aulas de reforço. É, só as aulas de reforço, né, e os estágios, né, na época.

Sim. Mas fora isso, eu não tinha. Então, assim, quando eu entrei, eu entrei, assim, bem, né, empolgado, assim, com relação as provas matemáticas, né, mostrar porque que raiz de 2 é um número irracional, uma dízima periódica, porque que a gente pode aproximar por um número, né, por uma fração e tal. E, eu, diante da minha empolgação, tentava, né, fazer a mesma coisa para os alunos. Só que a minha empolgação não era a mesma dos alunos, né. Então, a gente foi tendo ali, começando a ter aquele choque, né, aquele choque, choque de realidade, né, e aí eu fui meio adaptando as coisas, entendeu? Então, quando eu cheguei em Aracati, né, que já é bem mais experiente do que quando eu cheguei em Sobral, eu já fui tendo esse cuidado de, assim, tentar ver mais aplicações, porque alguns alunos lá, aliás, a maioria dos alunos lá que eu trabalhei foi alunos de diversos cursos, computação, engenharia, então às vezes querem ver a prática mesmo, raiz de dois, porque quer racionar, entendeu? Só um exemplo, né. Então, eu fui me adaptando a isso, entendeu? Aí eu pesquisei, até hoje eu pesquiso, né, aplicações de conteúdos matemáticos para tentar, né, despertar o interesse dos meus alunos. Então, eu não sou mais aquela pessoa, como é que se diz, mais abstrata, né, como eu comecei.

E você percebe que isso foi positivo, assim, para a sua relação com os alunos, ou a relação dos seus alunos com a sua disciplina? Ou não consegue ver, assim, tanta diferença?

Eu acho que sim, eu acho que influencia, sim. Porque, às vezes, quando você é muito, né, assim, abstrato, os alunos também não tem esse interesse, então acaba se afastando também de você, você se afastando também dos alunos, aí cria aquele clima, né. Eu lembro que, em Sobral, os alunos gostavam de mim, né, porque eu sempre fui uma pessoa bem, assim,

receptiva, né. Mas a gente dizia, né, assim, entre os colegas, né, que eu cobrava coisas que não era interessante para eles, né. Então, tinha esses rumores entre os colegas. Eu subi disso porque alguns colegas falavam, né. Então, assim, eu acho que influencia. Um pouquinho mais influencia, sim.

Agora, professor, a gente vai para o último bloco, que é um bloco de autoreflexão sobre vida, formação e ensino.

Mas antes de ir para a pergunta do último bloco, eu preciso fazer duas perguntas que são perguntas que vão despertar esse processo de autoreflexão. A primeira é quem me fez e como me fez? E a segunda quem eu faço e como faço? Aqui o senhor pode, na resposta, principalmente da primeira, dar o recorte que o senhor quiser. A resposta pode vir na esfera pessoal ou na esfera profissional.

Assim, quem me fez eu acho que realmente foi os meus professores, porque na família ninguém queria que eu fosse professor, né. Geralmente o pessoal quer que você seja médico, então, eu vou tirar esse mérito deles, né. Então, assim, eu acho que quem me fez assim, eu tive bons professores na graduação, tive bons professores detalhistas, como eu gosto de ser detalhista, mas eu destaco o professor Reis, que sem dúvida foi o professor que estive em toda a minha trajetória da graduação, até hoje eu converso com ele, então eu lembro muito dele, então eu acho que ele é um, tem uma grande parte de culpa nisso, né, digamos assim, né. Aí eu cheguei aonde eu cheguei. Então, é isso. E a outra pergunta foi? Quem eu faço e como faço? Pronto, aí eu tento retribuir, né. É, eu tento retribuir, porque da mesma forma que ele me apoiou, incentivando, eu continuando os estudos, eu também com os meus alunos eu falo isso. Pessoal, vamos estudar mais, né.

Vocês vão ver que estudar mais vai aumentar o leque de vocês, de opções. Então não pare, né, não pare só na graduação, estude. Se tiver todo o apoio, vocês têm todo o apoio se precisar de qualquer coisa, a gente está por aqui. É isso, eu faço isso com eles, que é a mesma coisa que fizeram comigo, entendeu? Porque senão eu ia terminar ali na graduação e pronto. **O senhor espera, assim, um dia os seus alunos aqui participarem de uma entrevista narrativa, tiver que responder essa pergunta. O senhor esperaria qual o sentimento que vem no que diz respeito a será que eles vão sugerir ou indicar ou não o nome do professor Edson como professor que me fez? Já pensou sobre isso? E se pensa qual o sentimento que vem, se é um sentimento de realização ou indiferença?**

Para mim não faz diferença. Olha, assim, né, eu converso muito com os meus alunos, eles gostam muito de mim, pelo menos aparentam, né. Inclusive, o professor Edson é muito diferente, ele é paciente, sabe? Às vezes a pessoa, né, gosta de perguntar umas perguntas assim bobas dos alunos, meio que dá uma cortada assim, eu não sou paciente e tal. Eu creio que, né, eles fariam bem de mim. Eu creio, né.

E o sentimento seria de satisfação?

Ah, sim, com certeza. Para mim, seria ótimo. Inclusive, teve um aluno que viu o banheiro dos alunos, né, e se admirou. Ele se admirou assim, pô, o que vocês estão admirando? Sei lá, professor, porque eu pensei que vocês tinham um banheiro só para a professora e você aqui, no meio da gente, dos alunos.

É que eles colocam a gente em outro lugar, né?

É, isso, exatamente.

Então, professor, aqui no tópico 3, como o senhor relaciona a sua vida, sua formação e sua prática pedagógica e qual o grau de interferência das suas experiências de vida e de formação na sua prática de ensino?

Pode repetir?

Como é que o senhor relaciona a sua vida, sua formação e sua prática pedagógica? O senhor consegue diferenciar a pessoa Edson e o professor Edson? Ou é a mesma coisa?

É uma pergunta difícil. Olha, assim, deve ter diferença, com certeza tem diferença, mas eu creio que são bem próximos, assim, eu, Edson e eu, professor.

Acho que se existe diferença, são muito poucas, porque eu me vejo exatamente como eu sou lá fora, como eu sou aqui também. Assim, principalmente no convívio com os alunos. E a outra parte...

Qual o tipo de interferência das suas experiências de vida na sua prática do ensino?

Eu acho que... Eu acho que eu consigo diferenciar, separar as coisas, sabe? Assim, a não ser que seja um problema de saúde, aí realmente, eu quando estava com esse problema de saúde, influenciava sim nas minhas aulas, porque eu estava dando uma aula, mas preocupado com outras coisas, então, minha vida lá fora influenciava nesse sentido, a questão da saúde, mas fora saúde, assim, eu não consigo pensar numa coisa que possa influenciar.

Eu diria que não, agora.

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Então, professora, a entrevista é dividida em três blocos. O primeiro, narrativo sobre formação. O segundo, sobre prática de ensino. E o terceiro, uma autorreflexão. A senhora pode falar livremente. No primeiro bloco, que é esse agora, eu queria que a senhora contasse como é que foi a sua formação em docência e se a docência ele escolheu ou se a senhora escolheu a docência. Ok. Vou fazer, então, um histórico, né? Da minha formação. Meu primeiro grau foi na escola do município, na escola municipal, na prefeitura. Depois, meu ensino médio, eu resolvi falar porque eu acho que tem relevância na minha formação, porque eu fiz o segundo grau na escola técnica, que hoje é IFCE, curso técnico integrado, em química. Então, isso foi muito importante. Acho que pra escolha da licenciatura, né? Depois que eu fiz o curso técnico integrado, eu fui pra UFC, fui fazer licenciatura em química. Na época, eu lembro que eu não queria fazer licenciatura, porque como eu já trabalhava na indústria, e assim, eu gostava, eu queria fazer engenharia química, mas como tinha questão financeira, aí eu tive que mudar pra licenciatura porque era o único curso noturno. Então, pra eu conseguir a trabalho, né? Então, nesse momento, eu escolhi a licenciatura pela força da necessidade, né? E aí, depois que eu terminei a licenciatura, aliás, durante o curso de licenciatura, eu passei no concurso da UFC pra técnico em química e comecei a trabalhar lá na química analítica, na UFC, apartamento de química analítica, e eu preparava as aulas práticas dos professores. Então, eu via muito as aulas desses professores, que, inclusive, muitos eu admiro demais. Então, eu acho que isso, com o tempo, foi também um motivador para eu, de repente, repensar a licenciatura, não como a falta de opção, já que eu não podia fazer engenharia, e sim como uma opção. Porque como eu trabalhava como técnica, então, de algum modo, a gente atuava também, de certo modo, assim, na docência, porque os alunos vinham, queriam tirar dúvidas e, às vezes, eles tinham vergonha de perguntar ao professor. Então, você sentiu mais a vontade de me perguntar, né? Era uma pessoa mais próxima. Muitos eram colegas meus, né? Eram estudantes também. Então, isso foi legal pra mim, porque eu fui me reconhecendo. Fiz, terminei a licenciatura. Depois, foi na época que eu engravidei, então, eu tive que dar uma pausa. Aí, eu não pude tentar logo o mestrado. Fiz	DOCÊNCIA Eu lembro que eu não queria fazer licenciatura, porque como eu já trabalhava na indústria, e assim, eu gostava, eu queria fazer engenharia química, mas como tinha questão financeira, aí eu tive que mudar pra licenciatura porque era o único curso noturno. Durante o curso de licenciatura, eu passei no concurso da UFC pra técnico em química e comecei a trabalhar lá na química analítica, na UFC, apartamento de química analítica, e eu preparava as aulas práticas dos professores. Então, eu via muito as aulas desses professores, que, inclusive, muitos eu admiro demais. Então, eu acho que isso, com o tempo, foi também um motivador para eu, de repente, repensar a licenciatura. Eu posso não ter escolhido a licenciatura ou foi uma falta de opção, como eu já disse. Mas, eu acho que, no decorrer, a gente vai também mudando a personalidade, as oportunidades da vida. Então, depois sim, eu escolhi permanecer.	Escolher permanecer. Ludicidade. Inspiração. Ajudar.

química industrial pra complementar, né? E, logo depois, eu entrei no mestrado. Então, assim, quando eu entrei no mestrado, eu já tinha mais mudado a minha percepção em relação ao que eu queria, porque eu já estava num ambiente que era educacional, né? Como técnica de laboratório, mas era formativo. E eu estava fazendo mestrado, então, ficou com uma sequência que era natural pra mim fazer, trabalhar com o ensino, com docência. Porque quando, de fato, eu vi que eu teria que seguir, trilhar aquele caminho, se eu quisesse alçar voos maiores. E foi o que aconteceu. No meu doutorado, bem no comecinho, no primeiro ano, teve o concurso do IFCE. E aí, eu fiz, né? Passei pra química analítica e fui pro campus Camocim. Então, eu acho que, num primeiro momento, né? Eu posso não ter escolhido a licenciatura ou foi uma falta de opção, como eu já disse. Mas, eu acho que, no decorrer, a gente vai também mudando a personalidade, as oportunidades da vida. Então, depois sim, eu escolhi permanecer. Porque eu poderia não ter permanecido. Eu tive a opção de ir pras outras áreas, né? Mas não quis. E hoje, a senhora consegue se ver sendo outra coisa que não professora? Acho que hoje, não. Hoje, de nada. Já fui indagada algumas vezes por outros colegas por alguns concursos da área, né? Que, como a minha formação é química mestrado doutorado em química analítica e ambiental, eu sempre trabalhei muito com bancada, eu já fui indagada de fazer outros concursos. Até que, financeiramente, eles me trazem um retorno muito maior. Mas, não me vejo. Aí, eu também tenho que fazer, tenho que ponderar uma condição que aí já é pessoal minha. Como eu me acidentei, né? Na época do meu doutorado. Então, eu vejo que, de certo modo pra mim, é melhor que eu fique na licenciatura. Até porque, hoje, enquanto pessoa com deficiência, eu não conseguiria fazer o que eu fazia antes, né? Mais pra bancada. Então, eu gosto da licenciatura e eu acho que me eu vejo, também, que se eu fosse pra outra área, seria mais difícil pra mim. Então, eu ia me sentir mais frustrada. A senhora lembra, professora, que finalizando o primeiro bloco, dos professores que atuaram na sua formação docente, tem a lembrança de algum que se destaque? Pode ser positivo ou negativo. Ah, eu acho que... Eu tenho muitos, né? Mas, assim, uma que eu gosto muito, que eu sempre falo quando ministro de Didática, no Instituto, é da professor Iris. Eu choro, né? Eu sou	Acho que pra mim, um professor, na minha visão, um professor ideal, né, que eu busco ser, seria aquele que tem, sim, profundidade de conhecimento técnico, mas que ele não.. mas que ele tenha ainda, sim, aquela leveza que a tia Iris tinha, né? ENSINO Primeira experiência docente A minha primeira experiência como docente foi em um projeto, quando eu era aluna do ensino médio. E como eram pra alunos, eu era do ensino médio, a gente ficava dando suporte pra alunos do fundamental, eu lembro bem que eu continuei utilizando, assim, comecei a trabalhar com a ludicidade. Estratégias de ensino É a primeira coisa que eu penso. E, em segundo lugar, eu já tenho o meu padrão, né? Do nível de conhecimento técnico que eu tenho que, assim, que eu tenho que passar pra turma e tudo. E aí eu vou adequando,	
---	---	--

chorona, né? E eu choro, também, quando eu lembro dela, quando eu falo da disciplina. Os alunos que estudam comigo, eles sabem. Mas é porque ela era uma professora maravilhosa e ela foi minha professora no quarto ano do fundamental. Ai, foi? Na educação básica? Na educação básica. Ela era muito amorosa e algo que eu acho que eu faço, né? Como um exemplo, assim, a ser seguido, que eu gosto muito de atividade lúdica. Sim. Em sala de aula, de fazer avaliação lúdica. E eu lembro bem que ela fazia. Inclusive, ela cantava. Então, eu tenho uma excelente, assim, uma memória afetiva muito, muito positiva em relação a isso. E eu trago, e eu acho que eu trago isso nas minhas aulas com frequência. Porque pra mim, naquele momento, foi muito positivo. Não sei por que, não era algo pessoal. Mas é porque eu gostava do estilo da aula dela, né? Dessa ludicidade. Muito curioso, né, professora? Porque a senhora volta a ser professora da instituição que a formou no Integral e ministra a disciplina de uma professora que entra aqui no seu recorte de boas lembranças. Isso. E para além dela, lógico, tem outros colegas, né? Aí, eu só iria pontuar a professora gracinha da UFC, a professora Lisane, que já são professores já mais com outro perfil, mas que, digamos assim, no sentido técnico do conhecimento de Química, eu sempre admirei do nível de organização, de profundidade de conhecimento, né? Então, acho que pra mim, um professor, na minha visão, um professor ideal, né, que eu busco ser, seria aquele que tem, sim, profundidade de conhecimento técnico, mas que ele não.. mas que ele tenha ainda, sim, aquela leveza que a tia Iris tinha, né? Aquela ludicidade, aquela... que facilitava muito a nossa aprendizagem. Professora, agora a gente vai começar o segundo bloco, que são narrativas sobre prática de ensino. A minha pergunta: como foi a sua primeira experiência como docente? A senhora escolhe qual experiência que vai fazer, porque a primeira não precisa necessariamente ser a primeira. A primeira experiência docente que lhe marcou. Ou pode ser a primeira também. E o que a senhora leva em consideração quando vai escolher as suas metodologias de ensino? Olha, a minha primeira experiência como docente foi em um projeto, quando eu era aluna do ensino médio, lá na antiga escola técnica, que era escola fora da escola, no nome de um projeto. Era social, né? Eu recebia bolsa, como se fosse bolsa de formação, hoje aqui do IFCE, pra alunos de baixa renda. E aí a gente prestava o suporte de monitoria nas escolas da	geralmente eu faço isso, adequando conforme o perfil da turma. Eu consigo trabalhar com o que eu gosto, que é ludicidade, usar algumas estratégias didáticas, digamos assim, que são menos tradicionais. Mas eu tenho que sentir a turma. Até irônico dizer isso, mas eu acho que tem aluno, tem turma que eles preferem até aquele tradicional. Diferenças no fazer pedagógico Em primeiro lugar, o que eu percebo é em relação à segurança do conteúdo em si. Então, realmente, no começo eu tinha uma insegurança maior nesse sentido. Até porque eu acho que é natural, né? Então, hoje não. Eu me sinto mais segura. Mas, também, se eu não souber, eu não me penalizo.	
---	---	--

prefeitura, né? Que era uma parceria. Então, eu acho que pra mim foi a primeira experiência docente. De fato, até formal, né? Por eu participar desse projeto. E como eram pra alunos, eu era do ensino médio, a gente ficava dando suporte pra alunos do fundamental, eu lembro bem que eu continuei utilizando, assim, comecei a trabalhar com a ludicidade. Sim. Com os meninos, né? Já nessa época. Sim, gostava demais. Adorava fazer essas atividades. Então, essa foi a primeira experiência? Foi a primeira, sim. Então, foi com crianças, né? E não com adultos. Crianças e adolescentes, no caso. Sempre adolescentes, né? Meninos no oitavo, sexto, sétimo ano, treze, quatorze anos. Então, já havia aí uma dimensão afetiva que a senhora considerava importante no processo? Acredito que sim. Uma ligação. Sim, do olhar pra aqueles alunos. Eu lembro que tinha um menino, que o nome dele era Marcelo. Eu lembro bem dele, porque eu ficava muito preocupada com ele, porque ele não conseguia aprender. Todo dia, a gente ensinava, eu e a minha outra colega, né? Que tinha uma menina que sempre me acompanhava, do mesmo projeto. A gente sempre ensinava praticamente as mesmas coisas pra esse aluno, e ele não evoluía. E eu lembro que eu tinha uma preocupação grande porque que eu não conseguia fazer esse menino aprender. Porque os outros, a maioria, né? Se dava bem, demorava uns mais, outros menos. Mas ele não. Hoje, lógico, com o conhecimento que a gente tem, eu percebo que ele tinha algum tipo de transtorno do neurodesenvolvimento, mas que pra época a gente não abordava, não sabia, nem tinha conhecimento. Eu era uma aluna no ensino médio. Então, realmente, enfim, mas com certeza a dimensão afetiva ali, ela estava presente. Sim. E o que a senhora considera quando vai escolher suas metodologias de ensino hoje? Quando a senhora vai planejar a sua aula? O que a senhora considera? O que leva em consideração? Olha, eu acho, assim, né? Em primeiro lugar, o que eu considero mesmo tem a questão do conhecimento técnico. É a primeira coisa que eu penso. E, em segundo lugar, eu já tenho o meu padrão, né? Do nível de conhecimento técnico que eu tenho que, assim, que eu tenho que passar pra turma e tudo. E aí eu vou adequando, geralmente eu faço isso, adequando conforme o perfil da turma. Tem turmas que elas são mais, que você consegue ter uma relação, que ela se desenvolve melhor	Eu acho que antes eu tinha mais essa preocupação do aluno perceber que eu sabia que eu tinha que saber de tudo. Então, era até mais tenso. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Eu lembro que tinha um menino, que o nome dele era Marcelo. Eu lembro bem dele, porque eu ficava muito preocupada com ele, porque ele não conseguia aprender. E eu lembro que eu tinha uma preocupação grande porque que eu não conseguia fazer esse menino aprender. Eu era uma aluna no ensino médio. Então, realmente, enfim, mas com certeza a dimensão afetiva ali, ela estava presente. Quem me fez e quem eu formo Uma resposta bem desafiadora para mim, viu?	
--	--	--

e que você consegue, digamos assim, tornar a aula mais leve. Então, eu percebo que eu consigo trabalhar com o que eu gosto, que é ludicidade, usar algumas estratégias didáticas, digamos assim, que são menos tradicionais. Mas eu tenho que sentir a turma. Porque, de fato, eu percebo que tem turmas que são mais, que elas não gostam, né? Até irônico dizer isso, mas eu acho que tem aluno, tem turma que eles preferem até aquele tradicional. Não sei se é pra deixá-los ali no cantinho, então fica ali o professor só naquela coisa de ficar falando, falando, falando. Então, ele também não vai ser requisitado, né? Então, eu acho que às vezes preferem. E tem outras turmas não, que as pessoas já são mais falantes. Então, a gente tem uma abertura pra trabalhar outras estratégias. A senhora consegue enxergar diferenças, assim, importantes entre a sua prática docente inicial e a prática docente hoje? Consegue perceber alguma diferença no que diz respeito à sua postura ou às suas estratégias de ensino? Sim, percebo, né? Não sei, né? Em primeiro lugar, o que eu percebo é em relação à segurança do conteúdo em si. Porque, óbvio, quando a gente começa, a gente é mais inseguro, aquela coisa de você, do aluno te questionar e você não ter a resposta prontamente, né? Ela certinha. Então, realmente, no começo eu tinha uma insegurança maior nesse sentido. Até porque eu acho que é natural, né? Então, hoje não. Eu me sinto mais segura. Tanto, de fato, pela prática, né? A prática docente já mais frequente. Mas, também, se eu não souber, eu não me penalizo. Não, não sei. Então, na próxima aula, eu trago... Eu não sei, mas vamos procurar. Faço isso com frequência. Eu também não sei. Então, a gente vai aqui fazer uma pesquisa, me ajudem. Então, assim, eu me sinto bem e não me preocupo, assim, com o julgo do aluno, né? Eu acho que antes eu tinha mais essa preocupação do aluno perceber que eu sabia que eu tinha que saber de tudo. Então, era até mais tenso. E hoje não, é algo bem mais leve, né? Eu acho que é o que me permite, também, trazer essa prática, às vezes, mais de boa, mesmo, para o aluno. Até de trabalhar com esses outros temas, né? Dessa aula mais lúdica. Bom, professora, agora a gente vai iniciar o terceiro bloco, que é um bloco de autorreflexão sobre vida, formação e ensino. E aí, para proporcionar autorreflexão, eu começo com duas perguntas. E aí, a senhora escolhe o recorte que vai dar. A primeira pergunta é quem me fez e como me fez, que o recorte pode ser profissional, quem trabalhou na minha formação, ou pessoal. E a segunda é quem eu faço e como faço.	Os meus alunos, pelo menos assim, para mim, hoje, eles são a minha, a gente fala que a gente é a inspiração, mas eles também são, né, para a gente. A responsabilidade por você estar formando profissionais e que eu penso que sim, quando passam pelas minhas mãos, eles vão ser pessoas melhores. Eu me sinto responsável, mas positivamente, de deixar sempre esse legado ali, né, um pouquinho de mim neles, de ensinar, sim, que é importante, mas que a gente nunca perca também a empatia, eu acho que uma coisa que eu trago muito com os meus alunos é de você olhar para o aluno e tentar ver que ele é além do que está ali. Então eles para mim são inspiração. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Como eu acabei de falar, acho que sim, pela minha infância, eu vejo, sim, que impacta como eu disse, o exemplo dos professores que eu tive, de uma professora específica, pela dificuldade financeira
--	---

Nossa! Eu achei até... Eu achei até complexo, porque eu nem não entendi bem. Quem me fez e como fez? Quem a senhora indica ou qual situação que o recorte é seu, lhe fez ou atuou na construção do que a socorro é? E outra coisa, há uma diferença entre a socorro- pessoa e a socorro-professora? Ou é a mesma coisa? Nossa! Prontamente, assim, uma resposta está bem desafiadora para mim, viu? Mas não precisa responder, se não quiser. A gente pode passar para a segunda. Quem eu faço e como faço. Quem são os seus alunos e como a senhora atua na formação desses alunos? Ah, os meus alunos, pelo menos assim, para mim, hoje, eles são a minha, a gente fala que a gente é a inspiração, mas eles também são, né, para a gente. Eu sinto assim, porque é aquela coisa de você ter uma nova turma, de você é... sentir ali a responsabilidade, mas não a responsabilidade, assim, de sensação ruim, mas a responsabilidade por você estar formando profissionais e que eu penso que sim, quando passam pelas minhas mãos, eles vão ser pessoas melhores, de algum modo, né, cada professor, ele tem, lógico, o seu modo, o seu modo operando ali, a sua forma de trabalhar, a sua didática, então eu acho que sempre, nesse sentido, eu acho que eu me sinto responsável, mas positivamente, de deixar sempre esse legado ali, né, um pouquinho de mim neles, de ensinar, sim, que é importante, mas que a gente nunca perca também a empatia, eu acho que uma coisa que eu trago muito com os meus alunos é de você olhar para o aluno e tentar ver que ele é além do que está ali, do que a gente está vendo, como ser humano, né, então quando o aluno, às vezes, eu não tenho problema com nota, por exemplo, se o aluno, ele fala com a prova para mim, ah, eu não vou brigar tanto, porque ele não requisitou isso, aquilo, para fazer a segunda chamada, se ele chegar para mim, conversar, ele explicar a situação, ok, a gente se organiza, é ver o outro. Quando a senhora era aluna, acha que foi vista como pessoa? Não, acho que não, eu sempre fui muito disciplinada, eu me recordo, talvez eu acho que isso daí, aí entra a questão do que me fiquei, sou eu, né, hoje, talvez assim, pelo meio que eu vivi, como eu tive uma infância digamos assim, mais pobre, mais sofrida, não sei se eu vejo dos meus alunos e muitos deles as dificuldades que eu vivenciei, então eu queria que alguém tivesse me ajudado também, e às vezes é isso que eu penso, né, que a gente está ali, você vai ajudar na matéria, a química analítica, isso, aquilo, outro, mas eu também vou contribuir em outras áreas da formação daquele	que eu vivi, então eu tentar observar o que os meninos possam passar também. Eu acabo submetendo projeto, fazendo coisa que eu nem deveria fazer, só porque eu tenho que ajudar um certo grupo de alunos.	
--	---	--

profissional, e que muitas vezes pode ser muito mais importante do que a própria química analítica, então não sei, eu busco fazer isso, e de fato eu vejo que hoje eu faço melhor do que o que eu fiz no começo, porque no começo eu tinha muito, como eu falei, aquela preocupação com o conteúdo que eu tinha que ministrar, demonstrar ser uma boa professora, né, e formar na minha visão é algo muito maior, né, então eles para mim são inspiração. Então, para fechar aqui a nossa conversa, tem uma última pergunta. Como você relaciona sua vida, sua formação e sua prática pedagógica? Sua história de vida impacta na sua prática pedagógica hoje? Sim, como eu acabei de falar, acho que sim, pela minha infância, eu vejo, sim, que impacta como eu disse, o exemplo dos professores que eu tive, de uma professora específica, pela dificuldade financeira que eu vivi, então eu tentar observar o que os meninos possam passar também, então, por exemplo, eu acabo submetendo projeto, fazendo coisa que eu nem deveria fazer, só porque eu tenho que ajudar um certo grupo de alunos para ficar descoberta, e às vezes até ruim para a gente, né, porque a gente se sobrecarrega. Então, com certeza impacta. Algum desafio que a senhora queira relatar da ordem afetiva assim, com aluno ou em sala, alguma situação mais inusitada de ordem afetiva que a senhora recorda, na sua relação interpessoal com o aluno? Algo que foi dito e mal interpretado, ou simplesmente algo que marcou a sua trajetória, já aconteceu ou esse dia ainda vai chegar? Eu acho que esse dia ainda vai chegar e espero estar preparada, graças a Deus, até hoje eu nunca tive nenhum conflito de ordem que pudesse ser mais pessoal, ou até mesmo no âmbito acadêmico mesmo, profissional, nunca tive com nenhum aluno.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Pronto. Então, primeiro, agradeço sua presença, seu aceite. Essa entrevista, professora, ela é dividida em três blocos. Tem a entrevista narrativa, então eu vou falar muito pouco. Quem vai falar é a senhora, pode ser que eu tenha alguma dúvida, aí eu vou perguntar. O primeiro bloco são narrativas sobre formação, o segundo bloco, narrativa sobre a prática de ensino e o terceiro, uma autorreflexão sobre a relação vida, formação e ensino. Então, para esse primeiro bloco, eu queria ouvir da	DOCÊNCIA Os professores que eu tive de estágio, foram professores, sabe? Que deram formação. Citaram para você tudo. Como é que fazia, como não fazia. Ou seja, prepararam a gente.	Preparação. Desafio. Sentimento. Cobrança.

senhora como foi a sua formação inicial em docência, se a docência foi uma escolha, ou se a senhora foi escolhida, e as lembranças que a senhora tem dos seus professores da época da formação docente. Eu fiz o curso de letras, foi meio perturbado, porque eu casei, tive filho. Logo no início? Logo no início, aí tive que trancar no ano, e depois eu retornei. Mas foi uma experiência boa, porque eu mesmo sendo mãe, trabalhando, eu trabalhava, estudava, e ficava tentando conciliar, né? Manhã e noite, e o trabalho era tarde, fugia do trabalho e ia lá. Mas eu adorei. E, por exemplo, nos estágios. Nos estágios, eu acho que foi uma aprendizagem muito grande para a gente, sabe? E eu tive uma aprendizagem muito boa. Era assim, o professor dizia... A barriga ia para o outro lado, viu? Socorro, você vai me substituir hoje. Como é, professora? Hoje não é meu dia, não. Como você vai? Eu vou te dizer qual o conteúdo e você vai lá. Aí eu ia, né? Tinha o que fazer, e aí eu achei legal. Os professores que eu tive de estágio, foram professores, sabe? Que deram formação. Citaram para você tudo. Como é que fazia, como não fazia. Ou seja, prepararam a gente. Quando a senhora pensa assim na sua formação dessa época, formação inicial e adolescência, são os professores que a senhora mais lembra de estágio? Ah, eu lembro dos outros. Por exemplo, a Vicência. A Vicência era professora de estilística. Ela foi minha professora de português. De redação na escola particular. Aí foi, aí reencontrou, né? Aí eu a reencontrei lá na disciplina, né? De estilística. E ela, todo mundo fugia dela, né? Eu vou fugir não, vou ficar aqui, ó. Ela recebia a sacola aqui. Quem está aqui? Eu, Vicência. Era a última pessoa que eu esperava. Que fosse minha aluna. Por que, professora? Porque você me pegava no meu pé, viu? Não, professora, não pegava no seu pé, não. Algumas coisas que a senhora dizia, eu não concordava. A senhora queria que a gente fizesse produção. Sete e meia da manhã, a gente ia acordando, professora. Aí depois, não escrevia não? Escrevia, mas depois que a irmã, né? Conversava muito. É, exatamente. Como é que foi? Então a professora lembrou da senhora? Lembrou. Todos os meus professores lembraram de mim. Sabe por quê? Da UECE Porque eles foram meus professores no ensino médio. Foi o professor Carlos, que era de literatura. O professor Paulo, que era de português. O professor Carlos, que eu fui aluna e fui colega também, né? Porque eu trabalhei na UECE. Aí diziam, socorro, tu não vai dizer que eu fui tua aluna, viu? Tá certo, não digo não, não digo não. Mas a formação em letras na UECE., sabe,	ENSINO Primeira experiência docente Eu tenho 32 anos de ensino. Agora, uma coisa que eu me lembro demais, foi um terceiro ano (...)nessa turma, eu achava legal demais, porque eu dava aula, terminava aula, nem eu, nem eles, via a música que estava na aula do outro professor entrar. Então, eu achava isso leve, sabe? É parece que eles davam força pra você estar ali, e eles queriam saber cada vez mais, cada vez mais. Eu me lembro que primeiro dia que eu fui para uma sala de aula, para mim, foi assim, estágio não é a mesma coisa de sala de aula, não, não é de jeito nenhum, que não é. Foi um desafio muito grande eu entrar dentro de sala de aula. Estratégias de ensino Porque tu planejas, tu tens o plano A e tu tens o plano B. Tu vai pra uma coisa, tu vai pra outra. E você tem que estar sujeito hoje em dia a nem o A, nem o B dar certo. E você tem que ir pro C. Isso acontece, acontece sim.	
---	---	--

eles puxavam. Eles não davam, na minha época, não sei agora, né? Qual o sentimento da Socorro aluna quando percebia que o professor lembrava dela? Aí, é muito gostoso saber e você tá assim andando. Aí eu me lembro que na minha forma, eu me formei em letras. Aí fiz especialização na minha correria também. Fiz o mestrado também na minha correria. E eu me lembro que quando eu assumi a UECE, eu me encontrava num corredor e já encontrei meus amigos, meus professores. Aí eles iam no corredor, se lembravam de mim, eu ficava assim, né? Se eu lembro de mim, professor, quem é que vai esquecer de você? Aí sim, eu perturbava. Não, você não perturbava, não. Você era questionadora, você tomava as dores da turma. Eu sempre fui assim, né? Isso é verdade, professor. Então, professor de matemática, eu fui uma professora em letras. Naquela disciplina de estatística, eu perguntava pra ele, nessa disciplina aqui em letras, é pra vocês aprenderem a fazer os cálculos, ou a pesquisa, é como vão fazer os gráficos. Ah, agora tá explicado, né? Mas a satisfação de você ver seu professor do ensino médio encontrar com ele na graduação e depois, meu professor, seu teu amigo, seu teu colega de trabalho, a satisfação é muito legal, sabe? Muito legal mesmo, muito legal. E a senhora guarda alguma lembrança negativa? Algum professor dessa época lhe marcou negativamente? Do curso de letras? Comigo, não. Mas era com as minhas amigas, né? Porque os professores queriam logo reprovar, né? E eu sempre fui aquela que defendia, que achava aquilo absurdo. A pessoa tem que ter chance até a prova final. E fui com a Vicência, ó. A professora da escola. Foi, da escola. Uma amiga minha, ela disse, tá reprovada. E eu, Vicência, quem é essa professora? Não existe prova final. Por que que ela não tem a chance até a prova final, professora? Ela, socorro, mas minha filha, não adianta não, não adianta não. Mas dê a chance, professora, dê a chance. Quem sabe, né? Se a pessoa não vai melhorar. Mas, infelizmente, a pessoa não estudou, né? Não veio atrás de ajuda pra contribuir. Aí depois a Vicência chegou pra mim e disse, parabéns, você fez seu papel. Você me alertou, eu como professora, muitas vezes nós somos muito intransigentes, né? A gente não sabe o outro lado de vocês. Mas aí você abriu a cabeça pra isso. Tanto que um dia eu tava, meu filho tinha o quê? Dois meses. E aí começou aqui, né? O leite, ó, Vicência, e eu com cadete, tenho que ir embora. O que foi, socorro? Eu tenho que dar de mamar meu bebê. Só um pouquinho, só um pouquinho,	Então, aqui, acolá, na escola particular, eu quebrava o círculo, né, porque eu nunca fui aquela pessoa que ia seguir o livro lição por lição. Muitas metodologias que eu aplico em sala de aula, eu apliquei em sala de aula, veio de conhecimento da universidade. Diferenças no fazer pedagógico Muitas, muitas, O primeiro choque é, você fica assim, o que é que eu vou fazer mesmo? – Eu é que sou o nome da sala. – Eu que estou, eu que sou agora, eu que domino agora, eu que estou dominando, aí você até se questiona, você é muito nova, lecionando, quanto você está preparado para aquilo? Aquele primeiro momento, para mim, foi um desafio, porque me preparou, sabe. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Por mais que tu prepares uma aula, se naquele dia tu não tá	
---	---	--

professora. Só um pouquinho, só um pouquinho, tá certo, né? Mas era essa convivência, sabe? Como ele já tinha sido uma professora no ensino médio. Já conhecia. Então já conhecia, é muito mais fácil, né? Sim. Mas os outros também, eu não tenho, pra mim mesmo assim, letras, eu não tenho. Nada que tenha marcado. Nada que tenha marcado e me guardou aqui. Pelo contrário, minhas professoras me ajudavam muito. Eu tinha uma filha de um ano, tinha que fazer prova, a babá não foi, eu levei pra sala. No dia da prova. No dia da prova. Aí o professor, vá fazer sua prova aqui, olha sua filha. Então, era o sentimento, sabe? Era de ajudar um ao outro, né? Nunca tive professor assim que ele não entendesse o seu outro lado, né? Eu acho isso legal, professor. Às vezes, nós somos intransigentes com relação a algumas coisas que os alunos dizem, né? Ou querem. Então, foi uma coisa que a classe, sabe? Eu quero ser assim. Eu me lembro que eu tive professores que recuaram, que me ouviram, né? Então, muitas vezes, eu acho que dentro da profissão mesmo, isso, tem um professor que te escuta, acho legal demais, sabe? Apesar de alguns dizerem que a gente ganhava em latim. Começou de latim, da zero a tudo que eu tirei. Nessa aqui, eu vou contar. Aí, uma amiga minha, ela tinha um rolinho que era toda, por cima do meu dedo, toda matéria de latim. Toda matéria, toda matéria, toda matéria. Aí ela, hoje nós vamos tirar zero, não. Hoje nós vamos tirar nota boa. Eu vou tirar dez, vocês vão tirar uma nota mais ou menos. Aí, tá certo. Passa aí pra gente. Ele percebeu que a turma toda já estava muito ruim em latim. Ou seja, já tinha acontecido alguma coisa de lá pra cá, né? Ou seja, não era só um... E ela tirou dez. Aí, os outros tudo tiraram. Não tiraram, tiraram assim, três, quatro, cinco. Mas a gente já vinha tirando, né? E ela tirou dez. Aí, a gente se confiou. Aí, o seguinte, essa prova tá anulada. Por que a professora tá tirando uma notinha melhor? Porque eu sei quem deu pesca pra vocês. Não adiantou aquelas perninhas grossinhas mostrando pra mim, não. A gente riu. O pessoal só notou. Notei, notei. Aí, todo mundo ficou sem nota. Todo mundo ficou sem nota. Aí, ele pegou, foi explicar tanto de novo. Aí, foi perguntando aí, perguntando o que a gente não tava entendendo, né? Porque ele era muito distante assim, da gente. Então, isso foi mais pra quebrar o gelo. Acho que esse negócio da peça é pra quebrar o gelo, assim. Mas foi legal. Aí, a bicha safada, que eu tinha que puxar bem curtinho, ela tinha aquelas pernas. Aí, cruzava as pernas, a professora ficava olhando. Aí, o professor, a gente chamava. Era a hora que ela	legal, parece que tu perde o encanto. É como se você perdesse o encanto. E aí você vai dando a aula, mas quando chega lá é como se ficasse impactada com algo do sentimento. O aluno percebe quando não estamos bem. Então a emoção influencia. Não tem como não. Quem me fez e quem eu formo Quem me fez, isso é meu pai, sabe, meu pai era um analfabeto, e ele dizia sempre assim para a gente, o estudo, o estudo é tudo. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Impacta sim, impacta, porque a XXXX, foi mãe de três filhos, trabalhou muito, teve esposo, tem um esposo, tem neto, então, é outro tipo de cobrança, apesar de algumas vezes, durante esses 32 anos, aqui e acolá, a XXXXX falhava.	
--	---	--

abria. Aí, respondia a questão e ia passando, passando. E aí, o resultado? O professor foi esperto. Ele percebeu que a turma toda já estava muito ruim em latim. Ou seja, já tinha acontecido alguma coisa de lá pra cá, né? Ou seja, não era só um... E ela tirou dez. Aí, os outros tudo tiraram. Não tiraram, tiraram assim, três, quatro, cinco. Mas a gente já vinha tirando, né? E ela tirou dez. Aí, a gente se confiou. Aí, o seguinte, essa prova tá anulada. Por que a professora tá tirando uma notinha melhor? Porque eu sei quem deu pesca pra vocês. Não adiantou aquelas perninhas grossinhas mostrando pra mim, não. A gente riu. O pessoal só notou. Notei, notei. Aí, todo mundo ficou sem nota. Todo mundo ficou sem nota. Aí, ele pegou, foi explicar tanto de novo. Aí, foi perguntando aí, perguntando o que a gente não tava entendendo, né? Porque ele era muito distante assim, da gente. Então, isso foi mais pra quebrar o gelo. Acho que esse negócio da peça é pra quebrar o gelo, assim. Mas foi legal.

Então, pegando esse gancho, a gente vai entrar no bloco dois sobre prática de ensino. Aí, eu vou incluir as minhas três perguntas nessa pergunta. Você já passou por uma situação desse tipo, que exige um jogo de cintura, de repente, por uma pesca?

Ah, sim.

Desestabilizou?

Eu, na realidade, nem me desestabilizei, não. Eu já esperava, né, da pessoa. Porque eu sabia que a pessoa não estudava nem nada, só na faculdade particular. Então, pra mim, eu imaginava, né, que a UECE, os alunos não pescavam de jeito nenhum. Quando era professor da UECE, os alunos não pescavam. Mas na faculdade particular, sim. E aí, eu notei que eu tinha passado uma questão, e o menino colocou uma folha embaixo, sim. Aí, eu disse, é... Tu podes me dar os rascun... Professora, porque só tá aqui, né, pra ficar arranhando a prova, caneta, não sei, não seja por isso.

Eu fui pegar a folha e agora? Substitua? Professor, eu posso só ficar com o papel? Ele falou, não, perde isso. Me dá o papel. Aí, ele me deu. E o seguinte, eu não vou lhe dar zero. Porque eu acho que a consciência é sua, não é minha. Mas vamos ver o que é que você sabe. Se você pescou, tem esse trabalho todinho de escrever alguma coisa. Ficou na sua cabeça? Então, vê se sai isso da tua cabeça. Eu achei legal. Isso que a gente se superou, você espera que isso não aconteça, né? Sim. Agora, na particular, não acontecia isso, não. Particular, terceiro ano, todas as séries eram sequências fiscais. Olha, agora, na pública, sim. Na pública, a pesca é geral. Na escola pública,

você tem que ter um jogo de cintura muito grande.

Porque os meninos, acho que a educação de onde eles vieram, o trato é muito diferente. Então, a gente passa muita situação aqui que é melhor você recuar do que você confrontá-los. Entendeu? Então, na escola pública, aconteceu várias vezes. Então, eu preferia recuar. Eu esqueça você, a nota vai ser sua. E você fica ali educando, tentando educar. Mas, assim, ai, deu chorar, não sei o que. Não. Nunca tive nenhuma situação assim de prova, não. Nem aqui no instituto também, não. Nunca me lembro. O senhor olhava assim, só fazia olhar. Lá no papelzinho, pronto. Já resolvia, né?

Então, professora, aqui nesse bloco, como foi sua primeira experiência como docente? A senhora escolhe a experiência mais significativa. E o que a senhora leva em consideração na escolha de suas metodologias de ensino?

Isso são tantas histórias, né? Eu tenho 32 anos de ensino. Agora, uma coisa que eu me lembro demais, foi um terceiro ano, que eu estava até do sexto até o terceiro ano nas escolas particulares, né? Então, nessa turma, eu achava legal demais, porque eu dava aula, terminava aula, nem eu, nem eles, via a música que estava na aula do outro professor entrar. Então, eu achava isso leve, sabe? É parece que eles davam força pra você estar ali, e eles queriam saber cada vez mais, cada vez mais. Eu achava legal demais. E eu declamar as poesias, dramatizar, vai que eu venho gostar mesmo, né? Porque eu acho que esse de lá pra cá é muito importante, sabe? Porque tu planejas, tu tens o plano A e tu tens o plano B. Tu vai pra uma coisa, tu vai pra outra. E você tem que estar sujeito hoje em dia a nem o A, nem o B dar certo. E você tem que ir pro C. Isso acontece, acontece sim. Então, se eu fosse contar assim, quantas vezes eu me emocionei ao longo desses anos? Muitas, muitas, muitas, muitas, mas foi show, foi show. E outra que foi na escola particular, eu ensinava três turmas de terceiro ano. Três turmas de sétimo ano.

Sétimo ano eu era fraca, só queria me dar sétimo ano. Mas por que eu queria me dar sétimo ano? Porque eu botava o menino nos eixos, né? Então, toda escola particular, se o povo vem aqui, só em experiência, eu digo, eita, já sei, sétimo ano, né? É, sétimo ano. **E como era que isso impactava a sua prática?**

A senhora chegou a se acostumar ou em algum momento a senhora se sentiu sempre ficar com o sétimo ano? Aquela exigência de disciplinar? Não, sempre, por exemplo, mas é porque o sétimo ano está em escola particular. Na escola particular, a disciplina é muito rigorosa. O aluno, ele está o tempo ali, cercado,

né? Então, você não tinha coisa de ser indisciplinado. Não tinha, não tinha, não tinha jeito nenhum, né? Mas eu sentia, eu estou com 32 anos, há uns 20 anos atrás, eu achava que os alunos eram mais interessados, sabe? Eles compartilhavam, eles traziam mais informações, porque você quer mudar a metodologia? E manda eles pesquisarem, eles trazem de lá pra cá e cada um vai dizendo o que é. Então, eles trouxeram um fato interessante que eu tenho que ensinar em escola particular. E eu saí em 2018, isso foi em 2016, foi em 2016, cheguei na sala, senti todo mundo com o celular. Eu digo, eita, essa aula anterior foi ótima, não foi? Foi, professora, eu noto, notando, não foi o seguinte? Hoje a aula vai ser diferente. Faço o círculo. Hoje, quem vai ser a professora vão ser vocês. Eu vou ser aquela aluna, como é que chama? CDF, que agora eu sei o que é, né? Eu vou ser a aluna e vocês vão ser os professores. Como assim, professora? Eu nem lembro mais o que era conteúdo, não lembro, sei que era de literatura. Aí eu pedi pra cada um ir falando o que estava pesquisando, mas o outro não podia repetir. Minha filha, faça melhor a aula, porque eles ficaram dizendo, professora, você não vai completar? Lógico que eu vou completar, eu sou aluna, CDF, vou completar, vou perguntar. E aí, é uma coisa na escola pública, né, que você imaginava que isso também ia acontecer. E eles todos participaram, tu disse lá, tu com a internet, eu ficava assim, beijo, na época daquela, a gente quase não tinha, 2016, mas foi uma experiência legal. Então, sempre, escola pública é diferente da escola particular. **E essas diferenças impactam na metodologia do professor?** Impactam na metodologia. Porque a exigência da escola particular é maior do que a da escola pública. A escola pública te dá uma certa liberdade nas suas metodologias, do modo como você vai passar. Na escola particular, quando você quer quebrar esse círculo, sabe que tem que ser devagarzinho? Então, aqui, acolá, na escola particular, eu quebrava o círculo, né, porque eu nunca fui aquela pessoa que ia seguir o livro lição por lição, lição por lição, porque eu sabia que o lição era no segundo capítulo, lá do oitavo capítulo que eu estava completando, aí eu juntava tudo e dormia, já dizia para eles trazerem para marcar, capítulo tal, capítulo tal. Isso, para dormir, tem quantos anos já, era uma revolução, porque os pais queriam, e a escola queria, de particular, que você fosse para um quadro, escrevesse aquele bendito quadro todinho, com coisa que eles não iam entender, eles não iam entender, né, então eu acho que isso aí foi uma coisa que eu consegui na escola particular, sabe, foi romper esse negócio de arriscar, sabe,

laboratório de redação não existia, que adianta eu estar perdendo as minhas duas, corrigindo a redação, para o aluno dobrar, guardar no caderno, eu não aceitava, aí eu falo o seguinte, uma coisa revolucionária, vamos mudar, vamos fazer um laboratório? Como seria isso? Eu expliquei, vamos testar, eu não gostei muito não, porque só queria a minha fila, as outras filas não queriam, aí eu, para quê que eu fui inventar isso, para quê? Eu, pessoal, dois meninos aí, duas pessoas, vamos lá, vamos lá, eu me agradecendo, vamos lá pessoal, depois você volta aqui de novo, mas foi uma coisa que eu achei legal, uma metodologia que até então, sabe, as pessoas, mas muitas metodologias que eu aplico em sala de aula, eu apliquei em sala de aula, veio de conhecimento da universidade, porque determinadas disciplinas que você faz na universidade, no mestrado, principalmente, que eu fui no mestrado, os professores eram muito didáticos, eles não ficavam só conteúdo, só seminário, eles queriam como eu poderia levar isso para dentro de sala de aula, então eu achava isso legal, sabe, levar para dentro de sala de aula, e hoje em dia muito mais, porque você está concorrendo com a tecnologia, então hoje em dia, a nossa metodologia, porque a clara tem que ser alterada, nossas provas tem que ser alteradas, sabe, tudo tem que ser alterado, hoje em dia, você não pode mais confrontar aluno, você tem que escutar, recuar, então, eu acho que desses 32 anos, eu acho que de 2014 para cá, eu acho que a cor mudou muito, dentro das instituições de ensino, porque a internet chegou e nós, professores, não estamos preparados para isso, e na realidade nós nem estamos ainda, nós não estamos preparados para isso, porque a gente pode usar a tecnologia a seu favor, porque eu faço isso com a Integrar, terceiro ano, eu uso sim o celular com os meninos, eu tenho agenda junto com eles no celular, eles vão me perturbar, eles me perturbaram madrugada, de dia, não sei o que, mas só em fazer esse grupo, sabe, com eles, e eles tirando a dúvida, e vem outro colega que tira a dúvida e você só faz complementar, eu acho que a tecnologia ajuda, se você está dando conteúdo, se eles gostam também, porque vão pesquisar aí, pesquisam sobre isso, aí me dizem, eu quero uma música tal, sabe, é o momento de trazer isso para cá, para eles esquecerem um pouco o celular, porque está difícil.

Então, vem a última pergunta do bloco 2, então, com esses desafios, a senhora consegue enxergar diferenças importantes na sua prática lá no começo e agora?

Muitas, muitas, eu me lembro que primeiro dia que eu fui para uma sala de aula, para mim, foi assim, estágio não é a mesma coisa de sala de

aula, não, não é de jeito nenhum, que não é, por mais que você é ali estagiário, já acostumado com aquela turma, mas quando você vai para uma turma, que aquela turma vai ser seus alunos, o primeiro choque é, senhora, você fica assim, o que é que eu vou fazer mesmo? – Eu é que sou o nome da sala. – Eu que estou, eu que sou agora, eu que domino agora, eu que estou dominando, aí você até se questiona, você é muito nova, lecionando, quanto você está preparado para aquilo? Porque é um desafio muito grande, muito grande mesmo, apesar de ter sido em 98, foi um desafio muito grande eu entrar dentro de sala de aula, e é porque foi numa escola que era pública e particular ao mesmo tempo, eu não tinha nem entrado no Estado ainda não, viu, era o Piamarta, então, você entra ali, um público carente, um público que não tinha muito conhecimento, então, para mim, foi uma experiência muito chocante, sabe, eu nunca imaginava que a primeira turma ia ser aquela, mas foi um desafio, sabe, eu acho que ali, aquele primeiro momento, para mim, foi um desafio, porque me preparou, sabe.

Deu pra pensar em desistir da docência? Em algum momento?

Não, não, por mais dos percalços que nós temos, aborrecimentos, mas eu nunca pensei em desistir, não.

Você imagina, assim, sendo outra coisa, outra profissão?

Eu não, eu estava até conversando no dia desse, né, quando eu me aposentar, eu acho que eu faria psicologia, aí, não quero mais não, vou passear mesmo. Aproveitar a vida. Aproveitar.

Então, professora, a gente começa aqui agora o bloco 3, que é um bloco de autorreflexão, mas para a gente fazer a pergunta do bloco 3, eu faço duas perguntas antes, tá, a primeira, para a senhora refletir, quem me fez e como me fez, aí a senhora escolhe se o recorte vai ser profissional do que diz respeito à formação da professora socorro ou pessoal, e a outra pergunta é quem eu faço e como faço.

Então deixa eu responder a primeira, a primeira. – Que é o quê? A primeira?

Quem me fez e como fez.

É, eu não vou, eu tenho os dois exemplos, sabe, mas o pessoal, né, quem me fez, isso é meu pai, sabe, meu pai era um analfabeto, e ele dizia sempre assim para a gente, o estudo, o estudo é tudo, só quer ser a sua única coisa, estudar, e uma pessoa analfabeta, sabe, te incentivar a ler, a estudar, sabe, isso eu acho um verdadeiro troféu que eu tinha dentro de casa, e meu pai sempre dizia para a gente, ter ética e ter moral, e ter fé, né, então eu acho que eu assim, no meu círculo, que era meu pai, que minha mãe morreu, eu tinha seis anos de idade, então meu

pai foi pai e mãe durante quatro anos, foi pai e mãe durante quatro anos, até que ele resolveu casar, mas assim, na base da vida que me dá ânimo para continuar, tanta coisa que a gente passou, passa ainda, eu lembro do meu pai, sabe.

E o pai da senhora a viu professora?

Me viu, ele nem acreditou que eu ia ser professora, quando eu disse que ele ia ser professor, ele não acreditou não, porque é odontologia, né, é criatura, eu me identifiquei, não, logo, leva logo a gente para dentro do laboratório, para a gente ver aquele sangue, abrindo aquelas bocas, desisto, meu pai ficou assim, não acreditou que eu ia deixar um curso que dava muito mais dinheiro que professor, porque as pessoas tem esse preconceito com professor, apesar do meu pai me incentivar muito a estudar, a não trabalhar, mas ser professor era um tipo de preconceito, ou seja, era o duro, que nunca era dinheiro, era o duro, que nunca era dinheiro, né, então eu me lembro que quando eu fui conversar com meu pai, que eu ia fazer letras, português e inglês, ele me afirma, por que você resolveu fazer? Meu pai, porque eu não me identifiquei, como dentista, mas me identifiquei como professora, eu sempre gostei de ler, sempre gostei de escrever, e quem sabe eu vou incentivar outras pessoas a ler, escrever, eu quero ir para esse lado, vamos ver se vai dar certo, né, vamos ver se vai dar certo, é tanto que meu pai, quando eu terminei o mestrado, foi, terminei o mestrado, e aí eu comecei a estudar, né, em faculdades particulares, em colégios, porque sua vida era uma correria, né, então meu pai me conhecia só pela voz, só pela minha voz, meu pai sabia se eu estava cansada ou não, e aí ele perguntava, minha filha, está valendo a pena? Se eu cansasse, tudo isso, pelo que você escolheu, e tá papai, é o que eu quero, é isso mesmo, você vai ver que um dia eu ainda vou ganhar um pouquinho mais, vou ganhar um pouquinho mais, aí eu me lembro quando eu fui mostrar, pois não é que ganha, vou recuar, eu pensava que professor ganhava nada, era uma miséria, passava fome, é não meu pai, não é, porque a gente tem que ter 40, 60 horas, professor, infelizmente, é assim, mas é porque professor tem um acordo, quem vem de ensino básico, quem vem de ensino básico, eu te digo que é uma doença, porque você só quer pegar mais, você quer pegar mais, você quer pegar mais, e como formação, eu aprendi muito com meus alunos, eu acho que eu fui na faculdade, a parte teórica, a parte prática foi justamente quando eu comecei a lecionar, comecei a ficar junto com esses alunos e eu fui aprendendo com eles.

Então os alunos lhe fizeram também?

Fizeram sim, os alunos tiveram sim, não é só você ir para a faculdade, não, porque é o tripé, é você professor aqui é aluno e daqui é universidade. A universidade te dá a parte teórica, mas a parte prática é o aluno, ele é que te ajuda você se formando como professora, porque você vai aprendendo as suas quedas, as suas vitórias, eu acho que eles me ensinaram muito nesses anos todos, muito, muito, muito. E quem eu faço e como faço? Ah, e como eu faço? Isso é o mais difícil, todo dia você fica querendo melhorar cada vez mais, eu melhorei muito, eu era uma pessoa muito perfeccionista, extremamente perfeccionista, se eu queria aquilo, tinha que ser daquele jeito que eu queria, tinha que ser coisa bem feitinha, não queria coisa feia não, então eu acho que isso com os alunos impactava, porque essa minha perfeição, esse perfeccionismo meu não pertencia a eles, pertencia a Socorro Abreu, não era a professora Socorro Abreu, tinha que mudar essa atitude dela, então eu mudei, eu deixei de ser perfeccionista, eu fiquei mais maleável, melhorou muito a relação, porque quando nós somos muito perfeccionistas, muito exigentes, nós nos trancamos uma concha, a gente só quer aquilo, aquilo, aquilo, aquilo, quando você abre, aí até os alunos estranham, porque eu tinha essa experiência aqui no instituto, entrei em 2010 e eu era professora, porque eu vinha de escola particular, vinha da UECE, então, na UECE eu era estagiária, eu não perdoava nada, as outras disciplinas também, porque eu já estava formando professor, você não estava formando para uma profissão, tu é ator, tu é professor, acho que é uma das profissões mais ricas que existe, então era um pouco exigente com os meus alunos da UECE, então, quando eu peguei o Instituto Federal, eu não imaginava que eu ia pegar um público do interior, e o conhecimento dos meninos, infelizmente, era muito ruim, muito ruim, muito ruim, mas com eles, eu aprendi a mudar um pouco, a ser mais flexível, porque o jeito que eu sentia, que quando eu abria essa flexibilidade, eles se aproximaram mais de mim, contavam mais coisas deles, às vezes tinham decisões a tomar, eles iam conversar, então, é aquele momento que você vê que você abriu aquele, sabe aquela concha que você estava dentro? Então, é tanto que os alunos até hoje, dizem, por que vocês têm medo de mim? Por que, hein? Eu acho que era porque eu sou muito assim, não sei o jeito de cobrar, não sei o que, não sei, às vezes eu até perguntei, escreva sem sabotar o nome, não, escreva só no papel, o que vocês acham que eu tenho que mudar? A pessoa não só vai reconhecer a letra, faz disso, todo mundo bota no papel, uma só, digita e mande pra mim,

pronto, eu não vou saber de quem foi, tá certo, mas eu preciso de um retorno daí pra cá, pra poder mudar, porque você é profissional, não muda não, se os alunos se aproximarem de você, pra dizer o que é que está incomodando, que não está dando certo, então, eu acho que hoje em dia, eu sou mais flexível com isso, eu escuto mais os alunos, somente do ensino médio, do ensino médio, e continua ainda sendo uma parte do seu público, é, que é uma parte do meu público ainda, né, infelizmente, né, eu queria estar livre já, né, mas... Então, professora, aí com essa pergunta, a gente vai com a autoreflexão, aí a pergunta é, como a senhora relaciona sua vida, sua história de vida, e sua prática pedagógica? Tem interferência? A minha vida particular? A senhora vê diferença entre a XXX-pessoa e a XXX-professora? Sim, tem sim, tem sim. A história de vida impacta na sua prática pedagógica? Impacta sim, impacta, porque a XXXX, foi mãe de três filhos, trabalhou muito, teve esposo, tem um esposo, tem neto, então, é outro tipo de cobrança, apesar de algumas vezes, durante esses 32 anos, aqui e acolá, a XXX falhava, nesse papel aqui, nesse papel aqui, porque a XXXX queria encher-se muito desse papel aqui, já pensou você em julho e janeiro, que é pra você estar de férias, curtindo seus filhos, eu ia dar aula na UVA, pra preparar os professores leigos, e esses meus filhos, eles quando se encontravam comigo, eles separavam: XXX professora não é minha mãe. E eles foram meus alunos, sabia disso? Ai foi? Todos eles foram meus alunos. E meu esposo também. O primeiro aluno meu foi a minha filha. A relação, ali você quer tratar sua filha como se fosse sua filha, mas ali você é a professora, não é a mãe. Então os alunos achavam que por ela ser minha filha eu ia cobrar mais dela, ela tinha que ser mais perfeita. Com os meus outros filhos foi do mesmo jeito. Aí eu dizia, é o seguinte: eu sou mãe da Rute, mas a mãe da Rute ficou daquela porta para fora. Aqui a Rute minha filha sabe que eu sou a professora dela. Não é porque ela é minha filha que ela tem que saber mais não. Então essa relação no primeiro momento é impactante. Agora com o esposo é mais. Com os meninos, os alunos pediam “vê aí o que tua mãe vai passar na prova pra tu passar pra gente”. Aí eu dizia: diga pra eles que as provas não são feitas em casa. As provas de escola particular são feitas em um grupo. Na escola os professores param naquele dia pra fazer as questões que serão aplicadas para todos os alunos. Então diga pra eles que não dá pra ver		
---	--	--

a prova. Aí eu chegava na sala: você não têm vergonha não? Agora o Davi foi meu aluno. Ensinava jornalismo. Essa experiência você fica assim: poxa que vida.. Aqui e acolá eu me pegava chamando ele de amor.

Na aula?

Na aula. Então você vê, né, que quando é com seus filhos você separou a Socorro Abreu mãe da Socorro Abreu professora. Mas quando é seu esposo que você já tem intimidade grande, eu me pegava amor... ai eu.. Davi! Ele mesmo ao invés de dizer professora, dizia amor. Os alunos começavam a rir.

Então passaria por essa situação de novo?

Eu passava porque foi uma experiência muito grande. Pra mim foi uma experiência muito grande, ser professora dos meus filhos e ser professora do meu esposo. Eles viram o que eu fazia e eles não conheciam. Até hoje em dia meus filhos dizem eu nunca esqueci o que a senhora me ensinou. Meu esposo diz assim: amor eu achava impressionante você fazia um círculo de informações mesmo teórico. Essa história dele perceber isso, ele viu que a esposa dele tinha conhecimento. Meu esposo não sabia, né? Só me via em casa corrigindo prova, só vi as noites sem dormir, mas nunca tinha me visto em cena.

Professora, agora para fechar, a última pergunta: a senhora considera a dimensão afetiva interfere na escolha das estratégias de ensino?

Sim, Interfere. Eu tô falando do professor. Por mais que tu prepares uma aula, se naquele dia tu não tá legal, parece que tu perde o encanto. É como se você perdesse o encanto. E aí você vai dando a aula, mas quando chega lá é como se ficasse impactada com algo do sentimento. O aluno percebe quando não estamos bem. “Professora a senhora não tá legal hoje não, né?”. Aí eu vou reagindo. Mas que as nossas emoções, os nossos sentimentos influenciam até na escolha dos nossos textos, influenciam. Nós somos de Língua Portuguesa, então até os nossos sentimentos e os sentimentos deles influenciam na escolha dos textos. Você lê um texto que às vezes mexe até com você e você achava que não. Eu acho que não dá pra separar não. Na escolha das questões, dos textos, no modo de falar. Por eu digo que mudei muito. Só percebi isso quando comecei a dar aula no 3º ano. Era uma responsabilidade muito grande. E eu escolhia textos influenciados por eles e não por mim. Então a emoção influencia. Não tem como não.

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Bom, professor, essa entrevista é dividida em três blocos, é no formato de narrativa, então vou fazer três perguntas e eu só falo livremente, não vou interromper, só se eu tiver alguma dúvida, tá? O primeiro bloco fala sobre sua formação, o segundo sobre a prática de ensino e o terceiro é uma autorreflexão. Então, para o primeiro bloco, eu queria que o senhor me dissesse como é que foi a sua formação inicial em docência, se a docência sempre foi a sua primeira escolha e se o senhor lembra de algum professor que tenha marcado ou positivamente ou negativamente a sua formação. Bom, a minha experiência acadêmica, ela se iniciou basicamente em casa mesmo. No ensino médio, eu já comecei a informalmente dar aula. Depois disso, eu concluí o meu ensino médio e já fiz a minha graduação já em matemática, em licenciatura em matemática. E essas trocas de experiências que eu fui adquirindo, juntamente com a necessidade de ter que dar aula, eu fui, com um pouco de dificuldade, foi evoluindo. Embora eu tenha pensado em outras coisas, em fazer outros cursos e tudo. Mas a força maior veio com a matemática. Eu acho que a profissão era essa mesmo. E quando tiver de ir embora, eu acho que não vou ter remorso, não. Por ter feito o que eu fiz. ENSINO Primeira experiência docente A minha primeira experiência docente, que eu acho que começou a me estimular a ser	DOCÊNCIA No ensino médio, eu já comecei a informalmente dar aula. Depois disso, eu concluí o meu ensino médio e já fiz a minha graduação já em matemática, em licenciatura em matemática. E essas trocas de experiências que eu fui adquirindo, juntamente com a necessidade de ter que dar aula, eu fui, com um pouco de dificuldade, foi evoluindo. Embora eu tenha pensado em outras coisas, em fazer outros cursos e tudo. Mas a força maior veio com a matemática. Eu acho que a profissão era essa mesmo. E quando tiver de ir embora, eu acho que não vou ter remorso, não. Por ter feito o que eu fiz. ENSINO Primeira experiência docente A minha primeira experiência docente, que eu acho que começou a me estimular a ser	Escolha. Adaptação. Equilíbrio. Diversidade.

escola pública, foi aqui no Instituto Federal, lá em Fortaleza, na antiga escola técnica. Ah, você foi aluno? Fui aluno da escola técnica. Da instituição que hoje você é professor? Isso, hoje eu sou. Tem algum sentimento em relação a isso? Quando pensa assim, eu fui aluno aqui, hoje eu sou professor aqui. Sim, claro, foi um orgulho para mim ter chegado a esse nível, que hoje eu me orgulho bastante, de hoje ser professor da instituição. Embora eu também ter, durante a minha vida acadêmica, eu ter também prestado concurso para outras instituições, eu fiquei dividido um bom tempo entre a instituição da Marinha, que era a Escola de Aprendiz Marinha do Ceará, e o Instituto Federal. Foi mesmo por questões mesmas pessoais, não é minha. Mas em termos assim, se você fosse olhar do ponto de vista mesmo de financeiro, eu estava até perdendo. Mas foi, valeu pela experiência, porque eu tinha um tipo de comportamento na escola militar e tinha um comportamento diferenciado no Instituto Federal. Então eu aprendi a lidar com as duas situações. Isso foi, do ponto de vista de formação acadêmica, foi interessante. Porque são realidades diferentes. Desculpe, essa mudança de comportamento, isso era exigido a ser diferente? Ou era a turma que acabava? Não, porque a instituição era questão de regime. Porque um era militar, então existia toda uma formalização para você dar aula. O sistema mesmo era... Porque eu trabalhava, um sistema era militar e o outro sistema era civil. Então aqui eu tinha um comportamento e lá eu tinha outro. Então eu tinha que saber me comportar lá e aqui, de modo a não confundir as duas realidades. Então foi bom isso aí, porque você aprende também a se adequar, se adaptar, se moldar a cada situação. O senhor lembra de algum professor que tenha marcado a sua formação inicial? Sim, eu acho que os professores que marcaram o meu gosto, o meu desejo em aprender matemática foram os professores do Instituto Federal. Ou seja, da antiga escola técnica, de grandes professores que me auxiliaram muito. Ou seja, quando eu precisei de ajuda, eles nunca me negaram. Um é o professor Irã, um professor do antigo professor, acho que até aposentado hoje da escola técnica. Era um professor que me dava muito apoio e sempre estava disponível quando eu precisava tirar dúvidas. Eu era uma pessoa que estava sempre querendo aprender, esforçado, buscando lá. Pegava provas antigas e gostava de querer descobrir as coisas. E com o meu esforço e com a minha força de vontade, eu fui	docente, a ser professor, foi em casa mesmo. Dando aula particular. Eu dava aula para esses alunos lá. E ali, eu tinha muito elogio das mães dos alunos. Tanto é que, como eu cheguei no Agapito Santos, eu não tinha nem curso de graduação. Eu fazia ensino médio. Estratégias de ensino O que eu considero mais é a questão didática. O que eu acho muito importante é você trabalhar o conteúdo com clareza e com simplicidade. Com o decorrer do tempo, eu vou aprofundando e vou, à medida que os alunos vão aceitando e vão acomodando os conhecimentos, eu vou aprofundando. Não adianta você também começar de cima porque você choca, você, muitas vezes até, você causa rejeição, causa trauma no aluno. Eu digo isso porque até eu, aqui na graduação, eu tinha professores que não tinham essa preocupação didática, e eu percebia isso.	
--	--	--

aliado a essa ajuda. Ou seja, eu não tive nenhum momento de rejeição. Quando vem alguém que está atrapalhando, pelo contrário. O Irã sempre me dizia, se você tiver, pode trazer. Se você precisar, se você quer aprender, eu lhe ajudo sempre. Então, eu fui tomando gosto. Veio também outros professores, mas em particular foi o Irã. E outro professor também que me deu uma empolgação a mais. Na realidade, um espelho, como eu gostaria de ser. Foi um professor lá da UFC, que hoje é aposentado. Professor Amorim, que era um professor de matemática. Ele tinha um nível muito bom e também tinha uma didática boa. E eu gostava como ele trabalhava. E teve mais outros professores também. Um professor também da escola técnica, que era professor também da Unifor nessa época. Era o Uchoa, o professor Uchoa. Era da área de física essas coisas também. Ele era um bom professor também. Então, ele sempre me chamava na lousa. Ele sempre me elogiava, dizendo, você tem muita calma. Você explica muito bem. Eu acho que essas coisas foram reforçando. Esse desejo e essa segurança de você querer dar aula. Eu fui se tornando uma paixão. A gente começa a se envolver em tudo. Embora eu tenha pensado em outras coisas, em fazer outros cursos e tudo. Mas a força maior veio com a matemática. Tanto é que quando eu fui fazer meu vestibular, eu entrei na fila. O que eu ia fazer era odontologia. Eu pensei em fazer odontologia. Mas, conversando com as pessoas e tudo, eu acabei indo para a matemática. E na UFC? Hoje não, hoje não. Eu acho que foi a escolha certa. Estou bem, graças a Deus. Não tenho nenhuma queixa. Muito bem. Não tenho remorso, não. Fez a escolha certa. Eu acho que foi, porque eu me satisfeito muito bem. Eu acho que a profissão era essa mesmo. E quando tiver de ir embora, eu acho que não vou ter remorso, não. Por ter feito o que eu fiz. Professor, a gente está entrando agora no segundo bloco, que são narrativas sobre prática de ensino. Ai, a minha pergunta. Como é que foi a sua primeira experiência docente? Qual é a experiência que o senhor considera como a sua primeira experiência docente? E o que o senhor leva em consideração quando vai escolher suas estratégias de ensino? Bom, a minha primeira experiência docente, que eu acho que começou a me estimular a ser docente, a ser professor, foi em casa mesmo. Dando aula particular. Porque eu tinha, na verdade, um quartinho que eu dava aula para ganhar um pouquinho de recurso, dinheiro. Para sobreviver ali e tal, porque não tinha muitos recursos. Então, eu dava aula particular para o pessoal do bairro mesmo. Então, eu	Porque a matemática é uma linguagem. Se você não souber decodificar ela direitinho para o aluno, vai ficar uma coisa traumática, pode se tornar sim. Diferenças no fazer pedagógico ainda tenho falhas. Eu não posso negar que o meu comportamento hoje é totalmente diferente do meu comportamento de quando eu iniciei, então eu tive várias fases, então eu fui me moldando ao longo do processo, hoje eu me considero mais preparado, mas mesmo assim SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Teve momentos que eu entrei em conflitos, eu tive que baixar a cabeça, porque eu fui imprudente, eu estava lidando com um adolescente e às vezes a gente agia de uma forma impossível, por vários fatores, fatores emocionais mesmo, por sobrecarga de trabalho, você não tinha maturidade e acabava agindo de forma às vezes inadequada.	
---	---	--

preparava alguns alunos para o exame de seleção da escola técnica, dando aula de Matemática, Física, Química e Biologia. Eu dava aula para esses alunos lá. E ali, eu tinha muito elogio das mães dos alunos. Tanto é que, como eu cheguei no Agapito Santos, eu não tinha nem curso de graduação. Eu fazia ensino médio, quando eu fui dar aula no Agapito Santos. Foi exatamente a mãe de um desses meus alunos que me indicou lá para eu ser professor lá, porque ela me elogiava muito. Achava que eu dava aula bem. O filho dela sempre dizia, mamãe, porque você não é aluno de lá? Por que você não pode ir de jovem, já de criança? Foi dizendo, a mãe dele acabou. Ela tinha uma influência lá. E acabou me indicando e deu certo. Não sei por que, mas deu. As coisas aconteceram. Eu fui lá e acabei sendo aceito, mesmo sem ter curso superior. Só com ensino médio. Nessa época, não tinha essa exigência. Não tinha ainda a lei, a lei da Darcy Ribeiro, que obrigava o sujeito ou estar cursando, ou ter a graduação. Quando eu entrei lá, com o tempo começou essa lei. Quando começou essa lei, eu já tinha passado no vestibular. Já tinha ingressado. Isso aconteceu e eu já estava concluindo a escola técnica. Na escola técnica, eu fiz realidade em duas etapas. Eu fiz dois cursos. Eu fiz uma parte de um e outra completa. Eu mudei de curso porque o curso que eu tinha escolhido era edificações e, por influência do meu irmão, ele falou, rapaz, você vai na área tecnológica, que está crescendo. Então, ele queria que eu fizesse informática ou telecomunicações. Eu acabei ingressando de novo por seleção no curso de telecomunicações. Só passaram seis pessoas nesse exame de seleção. Eram 25 vagas, mas só seis pessoas atingiram a média para passar. A escola técnica era concorridíssima. Era uma coisa assim. Você passava na escola, era uma alegria muito grande. Era um orgulho, quer dizer, você, quando você passava na escola técnica, você tinha um futuro já direcionado. Você tinha uma profissão. Você tinha uma luz bovina. É verdade. Você olhava assim e dizia, pô, o negócio, eu sei o que é você. Porque, antigamente, você chegava no ensino médio, primeiro ano, segundo, você ficava, os alunos que não tinham um curso técnico, ficavam assim, o que é você? Eu não sei. Quando eu for fazer vestibular, eu vou escolher o que é que eu vou ser. E na escola técnica, não. Você entrava no ensino médio, já tinha direcionamento. Já tinha. Tinha aulas específicas, tinha tudo. Era diferente. O que é que o senhor leva em consideração quando vai pensar nas suas estratégias de	Então a afetividade é muito importante, desde que ela tenha um certo limite, porque você tem que saber diferenciar a questão comportamental do aluno em relação ao professor, e também do equilíbrio. Você tem que ter esse cuidado para não confundir a questão afetiva com as questões profissionais, porque o professor e o aluno dentro de sala de aula são os mesmos, a diferença é só que um e o outro, um está na posição de professor e outro de aluno. Quem me fez e quem eu formo Eu acho que o meu caráter, ele foi construído em cima das minhas experiências, mas as minhas experiências se conjuntam com as experiências dos professores que eu tive e dos alunos que eu tive. Eu sou um quebra-cabeça, onde eu fui pegando coisas boas de alguns professores, e também observando o que era ruim e tentando trazer para cá.	
--	--	--

ensino? Você vai planejar? O que é que o senhor considera? O que eu considero mais é a questão didática. O que eu acho muito importante é você trabalhar o conteúdo com clareza e com simplicidade. Porque não adianta você querer trabalhar o conteúdo de uma forma, de uma metodologia, que não chegue ao alcance do aluno. Então, a minha primeira preocupação é atingir a base do conteúdo. E isso, com o decorrer do tempo, eu vou aprofundando e vou, à medida que os alunos vão aceitando e vão acomodando os conhecimentos, eu vou aprofundando. De modo que, ao fim, eles consigam estar resolvendo questões com nível aceitável, questões de concurso, de vestibulares, sem perceber que estão resolvendo questões com nível bom. Isso que é interessante. É a curva exponencial da aprendizagem. Não adianta você também começar de cima porque você choca, você, muitas vezes até, você causa rejeição, causa trauma no aluno. Eu digo isso porque até eu, aqui na graduação, eu tinha professores que não tinham essa preocupação didática, e eu percebia isso. Eu tinha que fazer um estudo por fora, tentar compreender com os colegas, tentar por conta própria, tentar perguntar até outros professores para tentar entender o contexto de uma coisa que, às vezes, era muito simples, mas a linguagem do professor se tornava complexa porque tudo depende da linguagem, de como você está decodificando a matemática, porque a matemática é uma linguagem. Se você não souber decodificar ela direitinho para o aluno, vai ficar uma coisa traumática, pode se tornar sim. Professor, o senhor acredita, assim, na importância, ou o que o senhor considera, em quanto grau de importância, digamos assim, da dimensão afetiva? Não, muito importante. Eu acho que quando você, é como, se você lê os teóricos da aprendizagem, porque eu tinha uma coleção, eu li todos eles, existiam os teóricos que, como o Dado, eles defendiam esse lado, tinha os teóricos da emoção, tem o teórico que trabalha o lado mais afetivo, mais o lado social e tudo, então é uma junção de todos eles, eu acho que eles ali, eles têm uma interseção entre si, cada teórico ali, ele tem uma certa contribuição, que se se juntar, e você começar a analisar e formar um quebra-cabeça, um pouquinho de cada um, você pode formar o tudo. Então a afetividade é muito importante, desde que ela tenha um certo limite, porque você tem que saber diferenciar a questão comportamental do aluno em relação ao professor, e também do equilíbrio, porque não é que você precise ser arrogante com o	EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, Formação e Ensino Você todo dia está lidando com pessoas e humor variados, e situações variadas, e o aluno hoje é um, amanhã ele não é o mesmo, ele vem com outra, ele pode vir bem humorado, pode vir com um problema, pode vir com uma situação, e você também. E isso interfere, não é?	
--	---	--

aluno, não precisa gritar, mas precisa perceber que existe uma divisão ali, uma fronteira que nem eu posso passar, nem ele pode passar, porque a afetividade, você tem que ter esse cuidado para não confundir a questão afetiva com as questões profissionais, porque o professor e o aluno dentro de sala de aula são os mesmos, a diferença é só que um e o outro, um está na posição de professor e outro de aluno, mas a troca de conhecimento tem que ser um fluxo nos duplos sentidos, o professor e o aluno são o mediador entre o conhecimento e o aprendiz, a fonte de informação e o aprendiz, ou seja, o professor e o aluno são intermediários, então eu digo muito para os alunos, eu não sou aqui o dono do saber, e nem quero dizer que sou, e nem quero afirmar para vocês que eu sei tudo, eu sei tanto quanto vocês, a diferença é que vocês estão em um nível e eu estou em outro, então a gente pode trocar informações, a gente pode trocar conhecimentos aqui sem problema nenhum, então eu nunca digo para o aluno, não é assim, eu deixo ele falar, mesmo que ele diga, não, professor, isso aqui não é assim, eu não mostro, me mostra como é que você está pensando, me diga qual é o seu ponto de vista e eu analiso, aí eu vou dizer, não, não é por isso, por isso, por isso, você tem que pensar dessa forma, então essa questão da atividade é uma coisa muito sutil, você tem que ter cuidado, porque isso pode até atrapalhar e confundir e aí prejudicar o professor e o aluno no processo como um todo, mas que tem que existir e tem, mas de uma forma responsável.

Agora, professor, a gente vai para o último bloco, que é um bloco de autorreflexão, aí para fazer a pergunta desse bloco, eu faço duas perguntas antes, a primeira é, quem me fez e como me fez, é o seu escolha recorte, se vai ser recorte pessoal, quem o construiu pessoalmente ou profissional e a segunda é, quem eu faço e como faço?

Pois é, eu acho que o meu caráter, ele foi construído em cima das minhas experiências, mas as minhas experiências se conjuntam com as experiências dos professores que eu tive e dos alunos que eu tive, ou seja, eu não posso negar que o meu comportamento hoje é totalmente diferente do meu comportamento de quando eu iniciei, então eu tive várias fases, então eu fui me moldando ao longo do processo, hoje eu me considero mais preparado, mas mesmo assim ainda tenho falhas, preciso melhorar, preciso estar todo dia me policiando, vendo o que é que eu posso fazer para melhorar, profissionalmente, como professor, como pessoa também, porque esse é um ato contínuo de transformação e eu acho assim, o que me fez como profissional foi eu

estar sempre me avaliando, me autoavaliando e avaliando também as minhas atitudes de sala de aula, que todas não foram 100% não, teve momentos que eu entrei em conflitos, eu tive que baixar a cabeça, porque eu fui imprudente, eu estava lidando com um adolescente e às vezes a gente agia de uma forma impossível, por vários fatores, fatores emocionais mesmo, por sobrecarga de trabalho, você não tinha maturidade e acabava agindo de forma às vezes inadequada, grosseira, e machucava os alunos, mas depois a gente chegava, tentava amenizar e às vezes eu chegava para dar uma aula em uma sala de aula onde tinha havido um conflito entre eu e o aluno, entre eu e a turma, mas eu tinha que entender que eu era o responsável pela turma e eu tinha que fazer com que essa situação se tornasse o menos problemática possível, tanto para mim como para os alunos, eu consegui fazer isso, trabalhar nesses aspectos, na medida do possível, lógico que a gente foi aos poucos, hoje em sala de aula eu praticamente não tenho conflito com o aluno, mas até um certo tempo eu tinha conflito com o aluno, que é natural também, da formação, então a minha formação foi em torno disso aí.

E quem eu faço e como eu faço? Como eu faço e quem eu faço, são assim, eu sou um quebra- cabeça, onde eu fui pegando coisas boas de alguns professores, e também observando o que era ruim e tentando trazer para cá, muitas coisas de mim são intrínsecas minhas, eu não tenho como mudar, porque são coisas que eu não sou diferente nem sou uma cópia de ninguém, eu sou uma construção de mim com o espelho de outros profissionais e outras pessoas que não são professores, mas do dia-a-dia e do convívio pessoal, tentando fazer com que esse convívio de sala de aula se torne o mais responsável possível, o mais elegante possível, tentando ser psicólogo em alguns momentos, tentando ser pai em outros, tentando ser compreensível, tentando ser às vezes exigente em outros, e se adequando à situação do dia-a-dia, então, é isso que eu procuro fazer no meu dia-a-dia, mas é como eu estou lhe falando, eu tenho os mesmos defeitos, eu sou ser humano, para mim eu posso achar que estou fazendo o correto, mas aos olhos de outras pessoas eu tenho os mesmos defeitos, que ninguém não queria ser o que eu sou, nem fazer o que eu faço, mas também tem as virtudes, e com certeza, há uma boa quantidade de alunos que dizem, ah, o professor aqui é assim, nesse ponto ele é legal, mas tem isso que eu não gosto, tem isso que eu não gosto, isso é do ser humano, todo ser humano tem os seus defeitos, tem as suas virtudes, mas o que tem que acontecer é que as virtudes têm que sobrepor os defeitos. Isso, e a gente é muito

exigido a ser assim quando a gente é professor. Isso, até porque você todo dia está lidando com pessoas e humor variados, e situações variadas, e o aluno hoje é um, amanhã ele não é o mesmo, ele vem com outra, ele pode vir bem humorado, pode vir com um problema, pode vir com uma situação, e você também. E isso interfere, não é? Isso interfere, interfere, porque às vezes você chega mal humorado, você sabe, e você não dá uma boa aula, por quê? Porque foi contextos, né, daquele dia, daquela situação, você tem filhos, você tem família, você tem, e às vezes uma coisa ali, afeta e você, a sua aula não sai, mas tem aquele dia que você dá a sua aula e você diz, pô, eu dei uma boa aula, e você sente quando você dá uma boa aula, muitas aulas eu dou, os alunos chegam e agradecem, eu sou obrigado pela aula, então a gente percebe quando você dá uma boa aula, quando o aluno agradece, eu sou muito obrigado pela aula, isso aí acontece comigo sempre, sempre eu digo assim, não são todas as vezes, mas geralmente acontece, hoje mesmo aconteceu.

E a última pergunta aqui, professor, como o senhor relaciona a sua vida e a sua prática pedagógica, há uma relação, digo, o professor Ricardo, é diferente da pessoa Ricardo?

Não, sou a mesma pessoa, em casa eu tenho meus filhos, inclusive ontem eu dei aula até quase uma hora da manhã para minha filha, que vai fazer uma prova, inclusive ela estuda no Instituto Federal, aqui na UFC. Ai, é? Ela e o professor dela, foi um ex-amigo meu aqui, amigo ainda, mas colega aqui do Maracanaú, e ela estava preocupada, com a prova, eu digo, não, vamos aqui, ela não estava entendendo muito.

É diferente ensinar para o filho? É, não, para mim, eu vejo a minha, eu ensino como ensino para os meus alunos, eu procuro não traumatizar, eu procuro fazer com que ela entenda com facilidade, é como, hoje eu estava dando aula, hoje, o assunto que eu estou dando aqui, é o mesmo que ele está dando aula, porque eu vou lá, é o primeiro ano que ela faz também, primeiro ano lá, e eu aqui também, e estou dando o mesmo conteúdo, inclusive, as questões que ele utiliza lá, eu estava utilizando aqui, do mesmo jeito, então, eu já trabalho com esse mundo, com esse dia a dia, e eu estava exatamente, mostrando para ela que, isso que eu acabei de falar no começo, a matemática é uma linguagem que você precisa decodificar, e com alunos, você tem que decodificar ela, de forma que ela fique clara e fácil, até ela entender, até os termos que eu posso usar, para uma pessoa, se eu chegar com você, e falar alguns termos, se eu for muito técnico, você também não entende, você vai ter dificuldade,

por quê? Porque você não tem ainda, o conhecimento geral, de um determinado assunto, e às vezes, nem deve ter, porque você tem suas áreas específicas, cada qual tem seus, tem suas virtudes, suas tendências, minha filha, ela gosta mais da química, ela gosta mais da leitura, da química, dessas coisas, aí, agora, eu chego lá, porque em matemática e física, ela tem as dificuldades dela, mas, ela tem a capacidade de aprender, agora, ela tem as dificuldades, então, quando o conteúdo é passado, em uma linguagem, um pouco inacessível, ou um pouco, assim, aversa ao conhecimento básico, que ela tem, e, às vezes, o cara está dizendo, uma coisa simples, em uma linguagem, que, se traduzida, ela entende facilidade, mas, se não, ela não compreende, às vezes, é um perigo, e aí, isso que a gente tem que buscar fazer, é decodificar, esse negócio aí, em uma linguagem, mais acessível.

Isso, usando a atividade, não é? Isso, usando a atividade, da empatia com o aluno, Isso, da empatia com o aluno, por exemplo, eu estou dando aula, aqui, na química, eu dou aula, o pessoal não vê nada, não dá um pio, não sei, se você não vê aluno, conversando, mas, é uma turma, que conversa, geralmente, conversa, mas, é melhor dar aula, isso, mas aí, você conversando, com aluno, e você, tentando trazer a turma, para você, você minimiza, bastante isso, não é que 100%, não conversa, mas, praticamente, ninguém conversa, você não tem uma conversa, que chega a atrapalhar a aula, que você consegue, misturar o conteúdo.

Essa postura, de conversar com aluno, você acha que veio com a experiência, ou é algo seu? Veio com a experiência, veio com a experiência, veio com o dia-a-dia, veio com a necessidade, de você ser franco, com o aluno, é de você, você se aproximar do aluno, porque o aluno geralmente ele vê um certo patamar, ele vê uma distância entre você e ele. E ele não se sente à vontade de se aproximar. E ele não se sente à vontade. É porque às vezes a gente é tão acostumado com sala de aula, ele acha que os alunos olham pra gente de igual pra igual, mas não olham. Eles veem a gente diferente. Eles veem a gente com um patamar um pouco mais acima do que eles se veem.

E isso pode atrapalhar o processo?

É porque às vezes pode intimidar o aluno. Agora não pode, é como eu estou te falando, tem que ter um cuidado entre essa afetividade, não se tornar uma coisa que possa prejudicar o processo. Ser banal, aí o aluno já passa, os alunos como não tem um pouco de bom senso, geralmente não tem um bom senso, eles começam a ser invasivos. Já com perguntas que não. Mas isso aí você vai equilibrando. Quando um aluno faz isso, eu chamo pra conversar,

como por exemplo na SIC. Eu fui avaliar o trabalho da SIC, que era de ex-alunos meus. Quando eu cheguei lá, um aluno, assim que eu ia chegando, o aluno começou a fazer brincadeiras, tipo imitando animais. Eu entrei, avalei, depois que eu cheguei na turma dele, foi avaliar, eu chamei ele e expliquei que ele não devia fazer isso. Que isso não era postura, que ele devia respeitar as pessoas que entram lá. Quem quer que fosse, se for um professor avaliador, se for um professor visitante, se for um aluno visitante, mas todas as pessoas que entrarem lá, eles tem que saber respeitar. E você fazer isso, é falta de respeito. Isso é educação. Faz parte do processo. As vezes você tem que parar a aula pra você trabalhar essas questões educativas, que é uma relação família. Que às vezes, não é que o aluno não tem casa, não é isso. É porque às vezes ele não sabe a fronteira. Ao invés de só instruir, né? É		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Essa conversa, professor, é no formato da abordagem das narrativas autobiográficas. Então, o senhor vai falar livremente. Pode ser que eu interrompa fazendo alguma pergunta, mas é uma conversa. Certo. Então, essa entrevista é dividida em três blocos. No primeiro bloco, nós vamos conversar sobre narrativas de formação, da sua formação docente. No segundo bloco, narrativas sobre sua prática de ensino. E o terceiro é uma autorreflexão sobre vida, formação e ensino. Então, no primeiro, eu gostaria que o senhor me dissesse como é que foi sua formação inicial em docência. Se o senhor escolheu a docência ou se, de repente, a docência lhe escolheu. E se o senhor lembra de algum professor que tenha marcado a sua prática hoje, de forma positiva ou negativa. Certo, perfeito. Eu, quando estava no ensino médio, eu pretendia fazer uma graduação em História ou Filosofia. Isso no segundo ano do ensino médio. Foi quando eu me apaixonei pelos estudos na prática. E, nesse momento, eu me tornei um bom estudante. Me dedicava mesmo, mais ou menos, pelo segundo ano do ensino médio. E, quando foi no meio do segundo ano, eu entrei num projeto de um professor extraordinário chamado Eduardo Landim. Ele era graduado e mestre em Engenharia Mecânica.	DOCÊNCIA Ele era o coordenador desse projeto chamado Espaço da Matemática. E esse professor mudou a minha vida. Foi a primeira vez que ele me apresentou a Matemática como uma ciência que estudava tudo, que estudava o cosmos. E eu fiquei encantado com aquilo. Então, naquele momento, eu decidi que não ia ser mais historiador barra filósofo. Eu queria ser matemático. E com aquele professor, eu tinha certeza que eu também queria ser professor de Matemática.	Encanto. Empolgante. Felicidade. Indissociável.

E tinha feito, na época, na Universidade Regional do Cariri, uma formação pedagógica chamada de esquema. Eu acho que esse era o nome. E se tornou, fez esse esquema para ganhar a formação pedagógica e ganhar um diploma equivalente à licenciatura em Matemática. E, aí, ele se tornou o meu professor no ensino médio e desse projeto. Ele era o coordenador desse projeto chamado Espaço da Matemática. E esse professor mudou a minha vida. Ele foi revolucionário. Foi a primeira vez que ele me apresentou a Matemática como uma ciência que estudava tudo, que estudava o cosmos. E eu fiquei encantado com aquilo, porque Matemática, para mim, era fazer contas, era decorar fórmulas. Então, era legal manipular algebricamente aquelas fórmulas, mas chegava um momento que você aprendia a manipular e ficava apenas uma mera manipulação. E com ele, não. Com ele era uma arte de pensar. Era a arte de raciocinar. Era tudo construtivo. Ele perguntava os porquês. Ele mostrava que a Matemática era uma ciência viva. Assim como os físicos, os químicos, os biólogos fazem descobertas constantemente, a Matemática também era assim. E aquilo foi encantador para mim. Então, naquele momento, eu decidi que não ia ser mais historiador barra filósofo. Eu queria ser matemático. Então, aquilo foi revolucionário. E com aquele professor, eu tinha certeza que eu também queria ser professor de Matemática. Então, esse foi o momento que a Chavo virou na minha vida. E aí, esse professor meio que me orientou no Ensino Médio no sentido de me indicar os livros, me indicar os temas. Me incentivou a estudar mais matemática fora a componente curricular da escola. Tirava dúvidas. E, inclusive, na época, foi quem pagou a minha inscrição para o vestibular. Eu não tinha condições. Eu era de um sítio e eu trabalhava. Eu estudava pela manhã e trabalhava tarde. Então, a vida era muito difícil e nós não tínhamos praticamente nenhum recurso. E eu tinha solicitado isenção do vestibular. E, na época, eu só ganhei metade da isenção. Era R\$ 80,00 e eu tinha que pagar R\$ 40,00. Mas, mesmo assim, era muito dinheiro. E aí, eu acho que ele percebeu isso. Aí, ele perguntou, Eurípedes, você vai fazer a inscrição no vestibular quando? Aí, eu disse, não, professor, eu não vou fazer agora porque eu não estou preparado. Aí, ele disse que eu estava. Aí, eu disse que ia deixar para o próximo ano. Mas, de fato, eu não tinha recurso. No outro dia, ele não falou nada. No outro dia, ele veio com o dinheiro. Me deu o dinheiro e disse para eu	Eu era de um sítio e eu trabalhava. Eu estudava pela manhã e trabalhava tarde. Então, a vida era muito difícil. Me deu o dinheiro e disse para eu fazer a inscrição para Matemática na URCA. Eu fui lá, fiz a inscrição e hoje estou conversando contigo. Eu queria ser professor de matemática. Eu queria ser matemático, no sentido amplo. Eu encontrei péssimos profissionais. Péssimos, péssimos, em muitos aspectos. Mas, ficava claro pra mim que eu queria... Eles me ensinaram muita coisa. ENSINO Primeira experiência docente A primeira experiência docente foi aqui no IFCE. Então, eu me tornei professor com 23 anos. 23 anos. Então, era um garoto, era um garoto. Então, não tinha muita noção de fato do que era ser professor. Então, foi uma experiência assustadora, por um lado, mas empolgante. Estratégias de ensino	
---	--	--

fazer a inscrição para Matemática na URCA. Eu fui lá, fiz a inscrição e hoje estou conversando contigo. Não precisou nem falar. Ele teve a sensibilidade de... Ele percebeu que eu precisava de um empurrão não só emocional, mas financeiro. Esse professor sabe? Esse professor é professor de Matemática? Sabe. É um grande pesquisador. Sabe. Recentemente, eu estava na semana passada, ou dez dias atrás, entre o dia 25 e o dia 29 do mês de novembro, agora passou, teve o Colóquio Brasileiro do Nordeste de Matemática. Ele estava lá. Eu fui como convidado para dar uma plenária. Uma plenária de encerramento, inclusive. E nessa plenária, ao final, eu homenageei três professores e ele era um deles. Um desses professores que foram fundamentais na minha carreira. Ai, professor, que coisa incrível. Eu imagino. Qual foi o sentimento? Ah, ele me mandou uma mensagem. Ele ficou muito feliz. E o seu? Ah, eu fiquei emocionado. Na verdade, eu tenho um respeito gigantesco por ele, porque ele foi um pai, academicamente. Eu era um órfão, cientificamente, academicamente. Eu nunca tinha encontrado nenhum professor de Matemática como ele. Ele foi o primeiro que me mostrou que a Matemática era viva. E aquilo foi encantador. Eu havia encontrado outra pessoa também muito importante na minha vida. Essa pessoa, eu fui mais ou menos na oitava série. Essa pessoa me ajudou muito na minha formação, no sentido amplo. Eu gostava de jogar um jogo chamado Tênis de Mesa. E essa professora, ela não era nem professora, ela era coordenadora pedagógica da escola. Eu estou dizendo esse nome, na época, eu não sei, até hoje, o que é. Mas ela não dava aula, ela ficava auxiliando. Era como se fosse uma diretora, mas não era diretora. E ela percebeu que eu tinha uma série de dificuldades de leitura. Então, essa professora começou a dizer, olha, eu vou deixar você jogar pingue-pongue, eu vou lhe dar um horário extra para você jogar depois de terminar a aula com seus colegas, desde que você faça resumos, resenhas, textos. Ela forçava a gente a escrever, a ler, e depois explicava para ela. E depois disso, a gente ganhava as raquetes e as bolinhas de pingue-pongue para jogar. Então, essa foi a primeira pessoa, mas matematicamente falando, o Eduardo Landim foi o primeiro. A gente já está quase ficando aqui no bloco dois. Hoje, o senhor é professor, é pesquisador. Vários alunos já passaram pela sua orientação, né? De graduação, né? O senhor já se percebeu repetindo o comportamento de algum dos seus	Você tem que apresentar os conceitos para a garotada de maneira lúdica, no sentido que você tem que apresentar o formalismo para eles, mas antes de apresentar o conceito formal, eu tento apresentar o conceito de maneira mais concreta, real. Outra coisa que eu tento fazer, apresentar mnemônicos. Ou seja, eu pego uma coisa do cotidiano, do dia-a-dia, dou uma explicação simplória para aquela coisa e me refiro, como método científico, como similar àquele fato. Diferenças no fazer pedagógico Sem dúvida. E tem duas diferenças marcantes. Uma técnica de estratégias didáticas, de experiência profissional, de como abordar determinadas temáticas. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade E a parte afetiva, a parte humana. Então, hoje eu consigo ser, hoje os alunos me enxergam com um olhar mais de um pai acadêmico. Quem me formou e quem eu formo	
--	--	--

professores, esses especificamente, para te ajudar? O senhor já percebeu, assim, repetindo algum comportamento, que seja ajudar um aluno ou ter essa sensibilidade? Sem dúvida. Na verdade, eu contei do Eduardo Landim, mas a minha trajetória foi no ensino médio. Então, ou seja, eu estou remontando a primeira excelente experiência que eu tive. Mas eu encontrei outras pessoas extraordinárias. Na graduação, eu tive contato com outro professor incrível, chamado Mário de Assis Oliveira, que, por coincidência, é professor do Instituto Federal de Juazeiro do Norte. Então, o professor Mário, que a gente chama carinhosamente de Super Mário, porque ele é uma pessoa incrível, eu não tinha onde morar. Eu sou do natural de uma cidade chamada Iguatu, de um sítio, e quando eu fui para Juazeiro, que é onde eu fiz minha graduação, eu não tinha onde morar, não tinha recurso. E ele tinha uma casinha lá e disse, olha, vem aqui, fica na minha casa, até você se estabelecer. O pessoal entrou em contato com ele e sabia que ele era uma pessoa incrível e me ajudou. E quando eu ganhei a Bolsa de Iniciação Científica, por incentivo dele, eu aluguei minha casinha e, por exemplo, um dia ele foi passar o final de semana lá com a gente. Ele era pertinho lá e tinha muito carinho por a gente, e ele foi beber água e percebeu que nós não tínhamos geladeira, por exemplo. Cara, eu estou a beber água quente, ele ficava brincando. E aí, professor, infelizmente, ele foi no outro dia e comprou uma geladeira no centro e botou na nossa casa. A gente morava numa casa, quatro meninos da matemática. Então, os quatro, todos muito humildes. Então, o Mário foi lá e salvou quatro almas da matemática. Então, uma vez dito isso, para responder a sua pergunta, eu, na verdade, como professor de matemática, eu tento imitar, eu tento fazer uma cópia desses super professores que eu tive ao longo da minha carreira. De fato, acredito que tenho muito a melhorar como professor. Não tenho como me comparar a eles, mas tento imitá-los. Eu acho que é uma boa tentativa seguir os passos deles. Mais algum professor que você lembre da sua graduação? Sim, sem dúvida. Tem o professor PC, Paulo César. A gente chama carinhosamente de PC. O PC tem uma outra curiosidade sobre ele, que é o seguinte. Quando ele foi, de fato, o Mário falou com o PC para me dar uma bolsa de iniciação científica. O PC escreveu o projeto, o PC me deu essa bolsa de iniciação científica. E durante a iniciação científica, quando eu estava mais ou menos com dois meses de iniciação científica, ele percebeu que eu tinha uma dificuldade em leitura. Então, ele interrompeu	Eu acredito que eu sou um indivíduo que estou em constante mudança no sentido de formação. Eu acredito que ele consiga fazer as pessoas aprenderem matemática com o mesmo amor, com a mesma felicidade, com as mesmas alegrias. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Eu acho que não é possível separar o professor XXXX do XXXX indivíduo, do XXXX ser humano. Eu acho que é indissociável do ponto de vista da prática. Então o professor XXXX é o professor, mas tem um garoto por trás do professor XXXX que é o XXXX. Eles estão agindo aí no professor de alguma forma que eu não sei explicar ao certo.	
--	---	--

os nossos estudos matemáticos. E durante seis meses, nós só estudávamos literatura. Ele acreditava que eu não seria um bom matemático se eu não tivesse uma boa bagagem de leitura, de formação complementar a matemática. Então, foi durante esse período que eu comecei a ler literatura pela primeira vez. Eu não tive esse prazer durante o ensino médio, mas na graduação eu fui forçado. Então, Raquel de Queiroz, Vidas Secas, até Filosofia das Ciências, História das Ciências... Que é um hábito que o senhor tem até hoje.

Até hoje, e graças a ele eu me apaixonei pela literatura, por história e filosofia na prática.

Tem alguma lembrança ruim?

Tenho.

Algun professor que tenha, de fato, marcado, a ponto de ter feito o senhor repensar, de repente, onde o senhor estava? Mas será que eu quero ser professor? Ou, de repente, questionar o lugar da docência com uma metodologia tão ruim?

Ser algo tão ruim a esse ponto? Não. Eu tinha a minha paixão. Eu queria ser professor de matemática. Eu queria ser matemático, no sentido amplo.

Eu encontrei péssimos profissionais. Péssimos, péssimos, em muitos aspectos. Mas, ficava claro pra mim que eu queria... Eles me ensinaram muita coisa.

Eles me ensinaram como não ser. Então, isso ficou claro. Quando eu me tornar professor, eu não irei fazer isso.

Então, isso ficou muito claro na minha cabeça. Nesse sentido. Eu não diria que foi uma decepção.

Uma decepção porque... Eu não admirava esses indivíduos. Muito pelo contrário. Eu me questionava como eles haviam conseguido se tornar professores. Porque, em um determinado momento, eu estava com um cara extraordinário, um cara que estudava, um cara esperto, um cara inteligente, um cara humano. Por outro lado, eu encontrava um indivíduo péssimo, tanto no sentido técnico quanto no sentido humano. E aquilo me causava uma dúvida. Como é que ele havia conseguido?

E no que diz respeito, professor, à dimensão afetiva? Já que o senhor pegou a chance de poder comparar. Eu tive um professor excelente e estou tendo um professor péssimo aqui. No que diz respeito à sua dimensão afetiva, como é que o senhor se sentia nessas aulas? Era uma aula que o senhor participava mais, participava menos? Aquela aula que eu quero que acabe logo?

Ah, eu quase não participava das aulas. Na verdade, durante a minha graduação, não existia, na época, esse costume do professor

fazer chamada. Ninguém fazia chamada. Então, eu estudava em casa. Quando eu não gostava da aula do professor, quando eu não achava que a aula valia a pena, eu não assistia a aula, eu estudava em casa. Na verdade, como eu disse para você, eu comecei a ter uma cultura, durante a graduação, de tentar ser autodidata. E as dúvidas que apareciam, eu procurava esses meus protetores. Eu procurava o Super Mário, eu procurava o professor Paulo César, eu procurava esses grandes médicos que eu tinha a dimensão em respeito. Então, eu estudava, chegava para eles e falava, eu não entendi isso, eles me explicavam e eu ia simplesmente para a aula do outro professor, somente fazer as provas. Porque era claro para mim que não valia nem a pena assistir a aula deles. Então, eu não perdia nem tempo.

Professor, ele ensina aqui o segundo bloco, narrativa sobre prática de ensino. Como é que foi a sua primeira experiência como docente? O senhor escolhe, se de fato foi a primeira, a primeira ou a que o senhor considera como a primeira, que é o significado que o senhor dá. E o que o senhor leva em consideração quando vai escolher as suas metodologias de ensino?

Certo, perfeito. Olha, a primeira experiência docente foi aqui no IFCE. Eu fiz graduação e mestrado, um seguido do outro. Então, eu me tornei professor com 23 anos. 23 anos. Então, era um garoto, era um garoto. Então, não tinha muita noção de fato do que era ser professor. Durante a graduação, eu fiz alguns estágios, mas é completamente diferente. É diferente. Eu fiz inúmeros estágios. A minha graduação tinha muitos. Eu acho que eram quatro estágios. Eu confesso que esses estágios não refletiam de fato o que era ser professor. Eu passei no concurso do Instituto Federal, no campo Juazeiro do Norte, como professor substituto, aos 23 anos. Cheguei lá, eles me deram sete disciplinas. Na época, o professor, acho que podia pegar 24 créditos. Então, eles me deram 24 créditos. Acho que quatro disciplinas do ensino médio e três do superior. Todas distintas. Então, foi uma experiência assustadora, por um lado, mas empolgante. Eu lembro que as disciplinas que eu tinha maior carinho, eu me saí melhor.

Mas eu lembro que eles me deram uma disciplina que não fazia parte da minha formação, que era a estatística. Essa foi um desastre. Eu não consegui me sair bem.

Mas isso o senhor acha? Ou o senhor teve algum retorno?

Eu não tive retorno, foi opinião. Eu acho que não foi um bom curso. Mas os outros, eu acho que foi razoável. Apesar de ser bastante jovem, eu lembro que os meninos do ensino médio

gostavam. A interação com eles era ótima. Do superior, eu tenho a impressão que eles desconfiavam de mim. Porque como eles tinham a minha idade, na época, eles meio que... Era estranho. Estranho pra gente, mas deve ser estranho pra eles também.

Mas a experiência foi boa?

Foi excelente. Foi assustadora. Excelente no sentido que, hoje, eu entendo que foi uma boa experiência. Mas, na época, eu não achava. Eu achava assustador. Eu achava que eu trabalhava demais, eu não tinha muito tempo pra preparar as aulas, porque era uma aula em cima de aula, todas distintas. E eu tinha que preparar tudo, porque eu nunca tinha sido professor de fato. Então, eu preparava todas as sete disciplinas simultaneamente. Era um caos. Verdade.

Professor, eu vou pedir licença pra fazer a terceira pergunta, e depois a gente volta pra metodologia. Pode ser?

Pode ser, pode ser.

Porque essa terceira pergunta, eu acho que conversa com a sua resposta, dessa sua primeira experiência. Quais diferenças o senhor consegue enxergar entre essa primeira experiência, mais tumultuada, de sete disciplinas, e com a carga horária tão puxada, pra experiência que o senhor tem hoje? O senhor consegue enxergar diferenças na sua postura?

Sem dúvida. E tem duas diferenças marcantes. Uma técnica de estratégias didáticas, de experiência profissional, de como abordar determinadas temáticas.

Hoje eu consigo compreender, por exemplo, que a disciplina A, eu tenho que usar tal estratégia, tal método, pra conseguir tal objetivo. Já a disciplina B, que tem um caráter diferente, eu não posso usar a mesma estratégia, por caráter técnico. Então, isso é uma diferença que eu consigo detectar hoje. Ou seja, dependendo da disciplina, da matemática que eu tenho que administrar, eu uso uma estratégia ou outra. Certo. Ponto. E a parte afetiva, a parte humana. Então, hoje eu consigo ser, hoje os alunos me enxergam com um olhar mais de um pai acadêmico. E isso é muito bom. Porque eles olham com carinho, olham com respeito. E eu consigo, de alguma forma, passar segurança pra eles. Que na época eu não tinha. Eu não conseguia. Então, eu acho que isso é um ponto muito positivo. Eles se sentem confortáveis, hoje, de conversar comigo temas transversais à aula, inclusive.

Então, isso é o que eu enxergo como positivo. Isso vem da experiência, eu acho? Eu acho que vem... A experiência traz a segurança interpessoal para além do conteúdo ou não? Eu acredito que a experiência, a experiência conta.

Ou seja, a experiência de vida como um todo, né? Ou seja, a experiência de vida, a minha experiência pessoal, a minha experiência profissional. Mas, talvez um pouco de análise. Eu acho que é importante, vez por outra, você analisar como foram suas disciplinas, quais foram os pontos positivos e negativos, o que você deve mudar, ou se deve permanecer. Então, fazer um levantamento como um todo das suas estratégias. Apesar de dizer isso, eu entendo que cada turma, cada ano, é um outro público, é uma outra natureza. Mas existe muita interseção, existem muitos aspectos similares que eu acho que a gente pode aproveitar. Então, é isso que eu faço.

Então, é a última pergunta do bloco 2. O que o senhor leva em consideração quando vai escolher as suas metodologias de ensino?

Tá. Primeira coisa. Eu olho a experiência da turma.

Então, por exemplo, para ser preciso. Quando se trabalha com alunos do primeiro ano da licenciatura, você não pode ser muito abstrato, muito algébrico na linguagem formal. Então, você tem que apresentar os conceitos para a garotada de maneira lúdica, no sentido que você tem que apresentar o formalismo para eles, mas antes de apresentar o conceito formal, eu tento apresentar o conceito de maneira mais concreta, real. Por exemplo, você vai explicar para os meninos o que é que significa a área de uma região. Então, a área, a função área, é um objeto abstrato, mas ele tem representações concretas disso. Então, eu apresento o concreto, uma coisa real, para depois a gente dar o formalismo daquele conceito. Ponto. Então, isso é uma das estratégias que eu tento fazer. Então, você tem uma dualidade. Outra coisa que eu tento fazer, apresentar mnemônicos. Ou seja, eu pego uma coisa do cotidiano, do dia-a-dia, dou uma explicação simplória para aquela coisa e me refiro, como método científico, como similar àquele fato. Um exemplo que eu brinco com eles, para ficar claro a ideia, de campo vetorial.

Quando você está ensinando para os alunos, por exemplo, da engenharia, cálculo 3, por exemplo, que eles trabalham com campos de vetores, você tem, por exemplo, o ar, as correntes marítimas, ou condições atmosféricas. Essas correntes são campos vetoriais ao longo do planeta Terra, do globo. Então, esses campos vetoriais são objetos muito concretos e formais, que você consegue definir formalmente. Mas como é que eu brinco com eles, antes de definir formalmente, como é que eu faço? Eu fico brincando com eles que o campo vetorial é o professor Eurípedes e a esposa dele. Que o campo vetorial, ele tem um ponto de partida e uma direção. Então, o que é

a relação do campo vetorial com o Eurípides? A esposa do Eurípides diz, você vai para o trabalho e quando der tal hora, você volta para casa. Então, ela dá o ponto inicial e a direção. Então, o campo vetorial é mais ou menos isso, ele tem um ponto base e uma direção, um elemento do seu espaço vetorial. Então, eu fico usando esses mnemônicos engraçados, meio patológicos do cotidiano, mas correlacionando com a questão formal que a matemática tem. Isso no primeiro barra segundo ano. A partir daí, eu mudo a estratégia. A partir daí, esses meninos já tem uma linguagem formal e técnica razoavelmente boa. Então, eu vou trabalhar no abstrato, porque eu quero desenvolver a parte cognitiva barra abstrata da formação matemática deles. Para que eles possam entender, por exemplo, o que é um número, porque que menos com menos é mais, o que é o que significa, por exemplo, uma indeterminação. Então, são conceitos abstratos, conceitos que eles já se afastam um pouco do conceito mais palpável, real. Então, o conceito de infinito, por exemplo. Então, ela tem que ser estratificada, e é o que eu faço. Então, eu estratifico pela maturidade científica que eles têm, por ano, por turma, por grupo, por áreas. Por exemplo, se você vai ensinar turma geometrias, disciplinas mais geométricas, uma abordagem tem que ser uma abordagem mais construtiva, construtivista, no sentido de construir os objetos geométricos. Se for mais algébrico, ela tem que ser mais abstrata, porque a natureza das entidades algébricas necessitam disso. Então, eu faço esse tipo de estratificação.

Vamos começar o bloco 3, que é o último bloco. É um bloco de autorreflexão. Mas antes da pergunta principal desse bloco, eu faço duas perguntas. A primeira, se eu responder e refletir sobre quem me fez e como me fez, o professor pode dar o recorte profissional ou o recorte pessoal, a escolha é sua. E a segunda, quem eu faço e como faço?

Essas duas perguntas são muito profundas e são muito lindas também ao mesmo tempo. Quem me fez, não, o que me fez e quem me fez. Pronto. Olha, eu acredito que eu sou um indivíduo que estou em constante mudança no sentido de formação. Eu não tive, eu tive esses mestres iniciais que foram o ponto de partida, foram fundamentais, mas eu conheci excelentes profissionais. Eu conheci, eu tenho um contato hoje, eu tenho um contato com gente do mundo todo. Então eu conheci pessoas incríveis. Tem um professor que estudo na Holanda chamado Ivan Stroessner. Eu o conheci em São Paulo, no doutorado. Esse cara foi incrível, ele foi o primeiro matemático formal que eu conheci, matemático mesmo, pesquisador, cientista, um cara de destaque

internacional. Ele foi o primeiro matemático que eu conheci formal que que era, eu vou usar um nome inadequado, me perdoe, contra provas, ou seja, contra processos avaliativos dados como uma prova. Olha, você tem essa prova, ele passava provas pra gente, mas era assim, toma essa prova, essa atividade, me entrega na próxima semana. Então eu fiquei em choque, porque isso não faz parte da realidade dos matemáticos, eu não fazia na época, pelo menos. Eu tinha tido uma formação completamente diferente disso. Era um cara que conversava comigo, ele era um matemático incrível e a gente ia almoçar e ele dizia, Eurípides, vamos almoçar. E nós conversávamos da minha vida, da vida dele, eu contava episódios que nada tinha a ver com a matemática. Então eu achei muito curioso, então isso foi muito importante. Então ele foi um excelente professor, eu aprendi muito com ele. Então eu absorvi muito do que ele faz, absorvi muito do que ele faz. Eu conheci muitas outras pessoas, eu conheci um professor incrível, chamado Carlos Gomes, nós fazíamos doutorado juntos, então nós morávamos na mesma casa, inclusive. Eu aprendi muito com esse professor. Hoje ele é professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E aprendi muito com ele, aprendi muito. E ele tinha uma experiência muito curiosa. Ele tinha sido professor de cursinho, de ensino médio, por 20 anos. Por 20 anos. Então ele era um excelente professor. Tinha escrito mais de 5 livros, ele tinha escrito uns livros de Olimpíada, era um cara famoso.

Abandonou a carreira, vamos dizer assim, de professor de ensino médio, e disse, eu vou fazer mestrado e doutorado. E foi fazer. Ele abandonou tudo, ele juntou muito dinheiro, disse, eu vou agora ficar 5 anos sem trabalhar, me dedicando aos estudos, e assim o fez.

E hoje é doutor, fez uma parte do doutorado dele na França. Então, eu aprendi muito com muitas pessoas. E hoje eu faço isso.

Eu tenho ainda muito contato com muitas pessoas, eu participo de muitos eventos, de muitos congressos, e toda vez que eu participo de um congresso, aparece uma coisa curiosa. Quando eu vejo uma abordagem distinta de um determinado fenômeno físico, químico, biológico, usando ferramentas matemáticas, eu consigo dizer, ah, isso seria ótimo apresentar para os meus alunos tal conceito, desse ponto de vista. E aí eu fico sendo uma metamorfose ambulante, como diria Raul Seixas.

E quem eu faço? E também vou incluir aqui, se o professor Eurípides é diferente da pessoa Eurípides.

Não, não, não, não. Assim, eu acho que não é possível separar o professor XXXX do XXXX

indivíduo, do XXXX ser humano, ou seja tem uma frase concatenando com a pergunta anterior, elas estão relacionadas, tem um excelente profissional que eu conheci e que a vida me deu de presente, Diego Moreira, ele tem uma frase muito boa que diz o seguinte: “você não tem como ser um excelente matemático, se não for uma boa pessoa. Por que antes de ser matemático você é uma pessoa, um ser humano e se você não é bom no primeiro não tem como ser bom no segundo.”. Então eu acho que é indissociável do ponto de vista da prática. Então o professor Eurípedes é o professor, mas tem um garoto por trás do professor Eurípedes que é o Eurípedes. Eles estão agindo aí no professor de alguma forma que eu não sei explicar ao certo. E quem o menino Eurípedes faz, então? Como ele faz? Ah, eu espero, eu acredito que ele consiga fazer as pessoas aprenderem matemática com o mesmo amor, com a mesma felicidade, com as mesma alegria, que as pessoas se sintam bem perto dele, que as pessoas gostem de conversar com ele, apesar que ele conversa muito, fala muito, espero que consigam ter um diálogo com ele. Então, eu não sei dizer se de fato os meus alunos, os meus garotos, minhas meninas tenham essa mesma felicidade, mas me parece que sim. Parece que eu estou fazendo a minha missão de maneira a contento, mas não tenho certeza. Eu tenho certeza. Professor, terminamos por aqui.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Essa entrevista segue um formato diferente, porque não é uma entrevista que eu vou estar perguntando, perguntando. Eu vou lançar um tema e você vai falar. Aí o primeiro tópico são narrativos sobre formação. Queria que você falasse como é que foi a sua formação inicial em docência. Como é que foi esse processo de escolha, se você escolheu ou se você foi escolhida. E as lembranças que você guarda dos seus professores nessa formação inicial. Eu, assim, em relação a ser professora, eu não me imaginava como professora porque eu era uma pessoa muito tímida. Então eu fiz teatro pra tirar essa minha timidez durante o ensino médio. E quando eu fui vestibular, eu fiz vestibular pra comunicação social. Não foi pra letras. Mas aí eu fiquei desclassificada, isso não	DOCÊNCIA Eu não me imaginava como professora porque eu era uma pessoa muito tímida. Tinha sobrado vaga lá na UFC, aí eu fiz letras. Mas assim, já pensando no próximo semestre, eu vou tentar de novo vestibular. Só que não, no primeiro semestre já eu me apaixonei.	Paixão. Desafios. Fragilidades. Sofrimento.

sobrou vale, aí eu fiz reopção pra letras. Mas eu não imaginava, não sabia nem o que era que eu ia aprender e estudar em letras, né? Tinha opção letras, pedagogia e biblioteconomia. Tinha sobrado vaga lá na UFC, aí eu fiz letras. Mas assim, já pensando no próximo semestre, eu vou tentar de novo vestibular. Só que não, no primeiro semestre já eu me apaixonei. Porque eu adorava ler, essas coisas. Então eu fui logo, assim, me envolvendo com essa questão da literatura no curso de letras. Achando eu que ia ser professora de literatura na universidade. Quando eu comecei, porque eu era, foram os meus professores de literatura. Mas aí no decorrido, fui bolsista, tive CNPQ e tudo durante a graduação. E aí depois, quando eu terminei a faculdade, durante a faculdade eu não dei aula, não trabalhei. E aí quando eu, assim que eu terminei, assim que eu me formei, e eu sempre fui uma aluna muito esforçada. Só tirava nota boa, essas coisas, era bem CDF mesmo. Porque era uma coisa que eu gostava muito. E aí eu fiz a prova pra professor temporário da UFC. E aí, assim, tive uma crise de ansiedade tão forte. Que me deu uma dor de barriga na prova. Aí assim, eu sabia todo o conteúdo, tinha que preparar tudo, mas me deu um nervoso na prova didática. Que eu simplesmente corri e fui pro banheiro. Aí quando eu voltei, porque só ia ver aqueles meus professores ali na banca e tudo. Aí meu professor chegou e disse assim, olha, eu sei da sua competência, eu sei de tudo. Mas você precisa primeiro ir pro chão da escola, pra depois ir pra universidade. E aí foi desse conselho aí que realmente eu comecei a dar aula numa escola pequenininha. Depois fui pra uma escola maior, depois fui pro estado. E aí sim, foi no chão da escola que eu fui realmente aprendendo a dar aula. Eu tinha muito conteúdo, muita informação, tinha estudado muito. Mas o chão da sala de aula foi o que me ensinou mesmo. E aí tem a questão dos surdos também na minha vida, que foi muito forte. Porque eu dava aula em escola particular, pra alunos que tinham condições. Era uma escola com alunos bem, assim. Quando eu passei pro mestrado, que meu sonho ainda continuava ser professora universitária. Era aquela coisa e tal. Só que quando eu tava no mestrado, aí eu pedi minhas contas pra sair da escola, pra poder ganhar uma bolsa no mestrado, só que a bolsa não veio. E nessa mesma época eu tinha passado no concurso do estado. E foi nesse momento que houve a grande mudança, porque eu já estava fazendo mestrado, eu já tinha especialização, eu já era, já dava aula em escolas e tudo. Mas	Você precisa primeiro ir pro chão da escola, pra depois ir pra universidade. E aí foi desse conselho aí que realmente eu comecei a dar aula numa escola pequenininha. Depois fui pra uma escola maior, depois fui pro estado. Foi no chão da escola que eu fui realmente aprendendo a dar aula. Eu tinha muito conteúdo, muita informação, tinha estudado muito. Mas o chão da sala de aula foi o que me ensinou mesmo. E aí tem a questão dos surdos também na minha vida, que foi muito forte. eu resolvi assumir o estado e cair de paraquedas no Instituto dos Surdos. Aí foi que eu tive que mudar tudo na minha vida. Aí a paixão pro ensino aumentou ainda mais. Quanto maior o desafio, mais o amor aumentava. Aumentou a experiência. ENSINO Primeira experiência docente Eu comecei a dar aula numa escola pequenininha. Depois fui pra uma escola maior, depois fui pro estado.	
---	---	--

aí eu resolvi assumir o estado e cair de paraquedas no Instituto dos Surdos. Aí foi que eu tive que mudar tudo na minha vida. Minhas estratégias de ensino, tudo que eu acreditava, teve que ser modificado totalmente pra poder pensar em como ensinar o surdo. E aí pronto. Aí a paixão pro ensino aumentou ainda mais. Quanto maior o desafio, mais o amor aumentava. Aumentou a experiência. E você guarda alguma lembrança de algum professor seu, na época da formação, que poderia ter te direcionado ou ter dado uma base pra esse desafio, que foi trabalhar com surdos ou não? Durante a graduação, os professores que eu mais me aproximei foram os professores de literatura. Então sim, porque eu tinha bolsa e ajudava na organização dos eventos de literatura. Então sim, era mais voltado pra literatura. Depois, durante... Aí foi no mestrado, que foi quando eu já estava fazendo mestrado, que eu entrei no Instituto dos Surdos, foi que eu tive que fazer essa mudança toda. E não tinha ninguém que soubesse ensinar nada sobre isso. Nada. Não tinha referência de nada. Agora, o que pra mim foi muito importante foi a minha especialização na UECE., antes do mestrado. Porque na UECE., eu tive alguns professores que trabalhavam numa metodologia de ensino voltados pra projetos. As propostas daquelas professoras pra trabalhar com projetos me fez pensar num ensino que não fosse tão tradicional, que foi o que eu tinha estudado em sala de aula. Porque assim, como eu tenho TDAH, eu sempre tive muita dificuldade de aprendizagem, a minha vida toda. Então, esse ensino tradicional, pra mim, era um tormento. Então, quando eu, na especialização, passei a ter contato, porque também na graduação, na UFC, não se falava nada disso, na UECE., que o pessoal é mais voltado pra essa coisa mais didática, na UFC é mais pesquisa, aí, na UECE é que eu vim ter esse boom do projeto. E aí, quando eu fui dar o anúncio do Instituto dos Surdos, essas coisas de projetos que eu aprendi na especialização, eu comecei a colocar em prática lá no Instituto Surdos. Aí, essas estratégias de ensino, as metodologias, foram feitas a partir do desafio. Isso. Então, foram criações suas, digamos assim, a partir da experiência. Você consegue ver diferenças importantes? Você lembra desse início, que foi bastante desafiado, e hoje? Consegue ver diferenças nas tuas metodologias? Ou você segue aquela mesma linha, a essência de tentar fazer algo diferente? Percebe alguma diferença?	Estratégias de ensino Essas estratégias de ensino, as metodologias, foram feitas a partir do desafio. Essa coisa de ensinar por meio de projetos, pra mim, é uma coisa que é muito presente. Diferenças no fazer pedagógico Eu não consigo dar mais uma aula tradicional. Pra mim, não faz sentido dar uma aula que passo um conteúdo e faço prova. Odeio prova. Não faço prova. Odeio prova. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Assim, eu exponho as minhas fragilidades para os meus alunos. Isso é uma coisa de agora, no início da docência, da prática, você lembra? Eu sempre me expus muito, mas eu tive um episódio complicado com uma aluna, né, aqui, e isso, isso criou alguns gatilhos em mim de medo. Eu sempre amei dar aula, sempre amei me expor, nunca tinha medo de nada, e aí, depois desse episódio, eu fiquei com medo de falar, medo de me expor, mas sem saber, ao mesmo tempo, como fazer diferente,	
--	--	--

Eu, assim, eu continuo com os projetos. Essa coisa de ensinar pro meio de projetos, pra mim, é uma coisa que é muito presente. Eu não consigo dar mais uma aula tradicional. Pra mim, não faz sentido dar uma aula que passo um conteúdo e faço prova. Odeio prova. Não faço prova. Odeio prova. Pra mim, as minhas aulas, qualquer conteúdo, eu dou três disciplinas diferentes, mas elas sempre são projeto e produto. Então, no final, tem que gerar um produto. E aí, esse produto pode ser um evento, pode ser uma ação, pode ser um produto educacional, pode ser um artigo. Mas, assim, prova, não. Então, assim, isso já veio acontecendo durante todo esse tempo. Agora, como eu venho organizando tudo isso, todo semestre é completamente diferente. Porque eu também não gosto de fazer tudo igual. Eu fico enjoada de mim mesma. Então, é de acordo com a turma ou de como você está É, sim. Agora, a gente vai para uma etapa que é mais de autorreflexão. Envolve uma, não diria pessoal, mas uma análise sua sobre você. Aí, eu te pergunto, a partir do que você falou, você acha que você ter TDAH pode ter interferido na sua escolha de estratégia de ensino enquanto docente? Com certeza. De sentir falta de uma metodologia? Com certeza. Porque, assim, essa questão de... O método tradicional trabalha muito com a questão da memorização, que, para mim, é muito difícil. Eu tenho uma memória terrível, não decoro nada. Então, assim, e aí eu acho que para os alunos também não é legal. Se, para mim, não foi ruim, foi sofrido, para os alunos também eu acho que não é legal. Então, até mesmo, assim, Libras mesmo, que precisa muito de memória e tal, mas eu sempre tento fazer contextualizado, sempre faço com brincadeira, sempre não sei o quê, e também voltado para a questão prática. Então, assim, e que não leve para a prova. Porque também, assim, eu acho que, para mim, por exemplo, situações de prova, eu, aluna, por conta do TDAH, e talvez também por conta de ansiedade, sei lá o quê, nem sempre eu me dou bem. E isso não significa que eu não saiba, às vezes eu até sei, mas aquele momento, aquilo ali não representa o meu conhecimento. E até porque, assim, eu acredito muito, assim, que o que a gente faz aqui hoje pode ser melhorado. Quando você vai fazer um artigo, uma coisa, você revisa isso 500 vezes, você muda, começa de um jeito, mas termina de outro. E o projeto é assim, a gente começa com uma ideia, para depois, quando você vai colocando em prática, as coisas vão mudando. Então, acho que tem o TDAH. E aí tem a ver, o TDAH tem a ver com	porque o meu jeito é me expondo. Quem me formou e quem eu formo Eu não consigo pensar assim nessa relação, era mais aquela coisa do esforço meu, e aprendi muito com os meus alunos, com os meus alunos eu aprendi muito, com os meninos surdos, assim, eu aprendi muito, muito, muito, muito, muito, sabe? Eu sinto que eu gosto de desafiar os meus alunos, eu acho que o meu papel, eu gosto de ser professora, eu não sou facilitadora, não sou facilitadora, eu sou uma desafiadora, me considero uma professora desafiadora, eu chego colocando para eles um monte de desafio, um monte de coisa, aí tem muito aluno que se assusta e foge, foge das minhas aulas, tem muito aluno que foge, porque sabe que eu invento muito. O que eu quero é que eles sejam pessoas melhores do que eu e sejam pessoas melhores do que a minha geração. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino O método tradicional trabalha muito com a questão da memorização, que, para mim, é muito difícil. Eu tenho uma	
---	--	--

a criatividade, com a impossibilidade, com um monte de coisa, não é? Então, você consegue ver, assim, interferência, consegue, ainda nessa parte, refletir um pouco sobre você pessoa na docência. Consegue encontrar a interferência, assim, na tua vida pessoal, nas tuas estratégias de ensino, e na forma como você se sente com os seus alunos, que agora a gente está entrando na dimensão afetiva. Como é que você se sente podendo proporcionar uma metodologia que você não teve? Você consegue relacionar, assim, com a tua época de aluna? Sim, eu sempre gosto muito, nas minhas aulas, assim, eu exponho as minhas fragilidades para os meus alunos. Ó, gente, eu já tenho TDAH, eu já vou logo me apresentando, assim, eu tenho TDAH, para mim, eu esqueço das coisas, não decoro o nome de ninguém. Mas aí, assim, faço o meu planejamento, todo voltado em relação a isso aí, por exemplo. Eu faço o planejamento, se mexe todinho com todas as dadas, faço todinho, coloco lá, para mim o Classroom é fundamental, porque é ele que é a minha memória, a continuação do meu HD é o Classroom. Porque não cabe na minha cabeça, então, assim, ele faz parte de mim, da minha aula é o Classroom, ele está lá todo o material que eu vou fazer, porque aí, assim, eu me organizo todinha, faço todo o meu planejamento, todos os dias, todo o conteúdo, tudo que eu vou dar, todas as avaliações, o projeto que eu vou aplicar, até o último dia de aula, já está todo lá no Classroom. Então, no primeiro dia de aula, os alunos já sabem de tudo. E aí, eu vou seguindo isso aí, porque, para mim, é a minha organização, porque, se eu não fizer isso, eu esqueço. Mesmo fazendo isso, eu esqueço. E aí, eu já, bom, gente, é assim, e aí digo para os alunos, ó, vão me lembrando das coisas, porque eu mesmo vou, de uma aula para a outra, eu esqueço tudo. Aí, eu vou lá, eu posso ir para o Hotel Alzheimer, então, sei lá, mas tudo bem. Mas eu já estou me preparando para isso. Eu já estou criando estratégias para isso, porque realmente é uma das minhas grandes dificuldades. E aí, assim, são fragilidades minhas, que os alunos são conscientes disso, mas também, assim, eu também acredito que essa organização e essa rotina, ela tanto me ajuda, como ajuda também meus alunos. Porque, assim, eles, principalmente para um aluno com autismo, coisa que precisa de ter um esquema, um roteiro, tudo que vai ser feito, ele já tem ali. Nada é surpresa. As avaliações já estão postadas, eles já sabem o que vai ter que fazer, quais são as datas de entregas, tudo, tudo, tudo. Ele consegue se organizar. Ele se organiza também. E aí, eu sempre vou olhando, ó, vai acontecer isso, vai acontecer isso, porque aí eu sempre, quando eu começo a dar minha	memória terrível, não decoro nada. Então, assim, e aí eu acho que para os alunos também não é legal. Se, para mim, foi ruim, foi sofrido, para os alunos também eu acho que não é legal.	
---	---	--

aula, eu dou uma olhadinha, o que foi que rolou antes, o que é que vai rolar depois. Eu dou uma olhadinha, porque eu esqueço. Então, eu acredito, se eu esqueço, acho que eles também esquecem.

E quando você fala assim, você falou que apresenta logo suas fragilidades no começo, né? Sempre foi tranquilo para você falar, se colocar como pessoa para os seus alunos, ou não?

Assim, isso é uma coisa de agora, no início da docência, da prática, você lembra? Eu sempre me expus muito, mas eu tive um episódio complicado com uma aluna, né, aqui, e isso, isso criou alguns gatilhos em mim de medo. Então, assim, esse episódio com essa aluna aqui, durante um período, criou alguns gatilhos em mim de medo de dar aula. Então, eu passei alguns anos com medo de dar aula. Alguns anos. Não foi pouca coisa, não, sabe? Eu sempre amei dar aula, sempre amei me expor, nunca tinha medo de nada, e aí, depois desse episódio, eu fiquei com medo de falar, medo de me expor, mas sem saber, ao mesmo tempo, como fazer diferente, porque o meu jeito é me expondo. Então, assim, aí isso me gerou muitos gatilhos terríveis, né? Que afetaram a minha saúde de uma forma, a saúde física e saúde mental, de uma forma muito séria, né? E eu venho me tratando, né? Eu venho me tratando. Eu recebi aula semana passada, da minha psicóloga. Aí, eu tô assim, chocada, meu Deus, como assim? Ela disse, existe, você tá bem, eu disse, será? Você tá bem, fique tranquila, aí eu vim pra aula, gente, eu tô tão passada, eu recebi aula, eu falei pra todo mundo já, eu tô em alta, eu tô assim, ainda sem entender, se ainda é possível, mas enfim, e aí assim, nessa época que eu tava mal, eu só pensava em me aposentar, eu só pensava em não ter que entrar em sala de aula, porque eu sabia que eu ia me expor, eu sabia que eu não podia, eu tinha que controlar tudo que eu fosse falar, eu tinha que pensar, foi uma época que tudo que eu ia falar, eu ficava pensando, eu não posso falar isso, eu não posso, e isso me gerava uma angústia de estar me controlando, porque eu sempre fui bem à vontade em sala de aula, agora eu estou voltando de novo a ficar, a respirar em sala, mas eu passei um período difícil.

E essa época teve impacto nas suas estratégias de ensino, em que você estava com a afetividade sua mais aprisionada, digamos assim, porque você não era quem você era, você consegue observar se teve impacto na sua relação com seus alunos ou nas estratégias de ensino?

Eu continuei fazendo os projetos, porque enfim, né, mas, assim, ah, o que eu posso dizer? Em várias situações eu fugia, em várias

situações eu me sentia fugindo de muitas coisas, sabe? Adoecendo, adoecia fisicamente, mas que na verdade era psicossomático, né? Isso, era psicossomático, então foi uma época de adoecimento muito forte, né? Então, assim, e aí isso também gerava falta, gerava às vezes atraso, gerava algumas questões, assim, nem, não, façam o projeto, eu botava pra eles fazerem o projeto, mas não acompanhava tão de perto pra tentar também não me envolver muito, então foi uma época meio difícil, agora, agora eu já estou conseguindo me envolver mais com os projetos dos alunos, já tô saindo, já tô fazendo visita, mas até mesmo assim, porque como eu trabalho muito com essa questão de ajudar os outros, né? O trabalho voluntário, trabalho social, né? Cada um dos projetos sociais, até isso tava me fazendo mal, meio maluca, assim, me abalava, como eu tava abalada psicologicamente, então me abalava muito também. Interfere muito, né? A dimensão afetiva do que a gente tem. Porque a situação com essa aluna, assim, eu achava que estava fazendo, falando coisas positivas, que depois chegou aos ouvidos dela como se tivesse sido uma coisa negativa, ela ficou muito magoada e eu achava que ela tinha falado uma coisa positiva, então assim, isso mexeu muito comigo, porque assim, olha, então eu não posso mais falar nada, porque se eu acho que o que eu tô falando é bom e pro outro é ruim, então é melhor não falar mais nada, isso pesou muito na minha cabeça, ficou muito assim... E ficou, né? Foi aquela coisa que não sai, né? Você pensa naquilo ali...É porque também a pessoa ficou me perseguindo durante muitos anos, porque também não foi uma coisa pontual, assim, tipo assim, falei uma coisa pra você, você se chateou e pronto, não, essa pessoa ela pegou, me pegou pra Cristo de um jeito que foram mais de dois anos ela me perseguindo de todas as formas!

Como é que você se enxerga como Juliana, pessoa Juliana, ou você consegue se enxergar pessoa Juliana, professora Juliana, pra você é a mesma coisa, ou quando você pensa um pouco, tenta fazer de uma forma bem, uma retrospectiva assim da sua vida, a sua vida você encontra aspectos da sua vida na sua prática, da sua formação na sua prática, você se vê como um professor que faz diferença?

Eu acho que assim, por exemplo, a Juliana tímida lá, né? Que aos 14 anos foi para o Vidente, e essa Vidente, essa Vidente pegou e disse assim, eu lhe vejo falando para muitas pessoas, aí acho que era de 12, 13, 14, 12, 14 anos, lhe vejo falando para muitas pessoas, e eu dizia, aí quando eu saía, eu disse assim, essa mulher é doida, tá vendo eu falando pra um

monte de gente tímida do jeito que eu sou, não tem nem perigo, e de fato assim, hoje em dia eu vivo falando para muitas pessoas, continuo sendo tímida, né? Às vezes assim, continuo na minha aqui, apesar de às vezes parecer muito brincalhona, não sei o quê, mas eu ainda tenho essa timidez aqui comigo, então tem a Juliana tímida, que aprendeu a colocar uma máscara, eu penso assim, no teatro a gente aprende a colocar as máscaras, que aprendeu a colocar uma máscara de que quando tá em sala de aula, consegue falar, consegue colocar, hoje eu consigo, então tem essa coisa um pouco dessa máscara assim, dessa virada de chave, a Juliana tímida não morreu, ela continua aqui, ainda é esguardada para algumas coisas, né? Sem muitos amigos, na minha aqui, mas que coloco as minhas máscaras que eu aprendi lá no teatro, de conseguir dar aula, conseguir falar em público, mas de saber que antes o coração fica... né? Então continua ainda assim, na sala de aula, sempre um nervoso, não é que seja sempre um nervoso, mais em palestras essas coisas, né? Que gera mais ansiedade, teve ansiedade nesse momento difícil aí, então assim, a Juliana, ela tem isso ainda, esse equilíbrio da timidez que tá lá e ao mesmo tempo de saber chegar e fazer o seu, dar o recado, então assim, continua, e aí faço isso no sala de aula, faço isso na igreja, faço isso nos cantos, então tem esses dois lados, tem o In e o Yang aí, tem um lado que é bem expansivo, comunicativo, que brinca, que não sei o que, e tem um lado também que é mais quietinho, mais retraído, mais tímido, tem os dois lados, continua lá, os dois lados eles existem o tempo todo.

Qual é o peso que você, XXX, dá à dimensão afetiva, tanto na sua formação como hoje, na ação de formar alguém, assim, quem te formou e quem você forma, você consegue encontrar uma relação? A XXX que tava sendo formada, quem foi essa pessoa que formou a XXXX, quem foram esses professores, o que que tinha de dimensão afetiva lá, e hoje a XXX que forma, o que que tem nessa, quem você forma hoje, como é que você forma? É engraçado, assim, em relação aos professores, assim, afetivamente, era tudo tão diferente, né, assim, eu acho que não era tão ligado como é hoje, como eu me vejo hoje, não sei, porque também era assim, a XXXX, a aluna, sempre foi aquela XXXX mais tímida, com muita dificuldade, com muito esforço, muito esforçada, mas era sempre ali quietinha, que é aquela aluna do TVH, que ficava viajando no mundo da lua, no mundo da lua, se esforçando pra sentar na frente, pra não ter nenhum nem nada que atrapalhasse, tanto assim, que até hoje ela ainda continua aqui, que

eu só sento na frente, se eu sentar atrás em qualquer canto, é porque significa que eu não vou prestar atenção em nada, porque realmente eu não consigo prestar atenção em mais nada se eu sentar atrás, então era aquela aluna ali. E aí com os professores, também, aí eu não consigo pensar assim nessa relação, era mais aquela coisa do esforço meu, e aprendi muito com os meus alunos, com os meus alunos eu aprendi muito, com os meninos surdos, assim, eu aprendi muito, muito, muito, muito, muito mesmo, sabe? E aí escutar as histórias deles e tudo, mas aí assim, teve esse momento de não querer mais escutar a história de ninguém, mas assim, eu gosto disso, não consigo não, mas assim, eu venho tentando também um pouco me distanciar dessa afetividade tão forte com os alunos, que era muito forte e eu venho tentando botar limites. Eu, assim, eu gosto muito de dar aula, né? Eu gosto muito de dar aula, eu tô, assim, tema de psicóloga, inclusive, assim, que bom que eu tô conseguindo gostar de novo, né? Voltar a gostar de novo, porque era aquela coisa, mas assim, e aí sempre penso, assim, o que eu quero para os meus alunos, eu só dou 10, eu só dou 10 para todo mundo, eu acho que isso dá uma coisa, eu acho que muita gente deve achar um absurdo, mas comigo é zero, é 10, eu já começo minhas aulas sempre dizendo isso. Ah, então ele já sabe, é um acordo da professora Juliana, já sabe. Eu dou, ou é zero ou é 10, zero, não entregou, 10, entregou, porque eu sempre acho que eles, eu sempre, como eu trabalho com a questão dos projetos e esse projeto vai gerar um produto que vai ser apresentado para outras pessoas, eu quero que eles fazem, entreguem o melhor deles, para eles não passem vergonha, né? Então, vocês não vão passar vergonha, vocês vão fazer o melhor de vocês, se der ruim, não tem problema, eu sei que você se esforçou, eu sei que acontece em outras coisas, então por isso eu dou 10 para todo mundo. E também faço em equipe, porque também gosto desse trabalho colaborativo, porque eu acho que cada um tem um papel ali, é importante, até aquele que não ajudou em nada, mas ele também tem um papel, porque foi a equipe que se organizou, então mesmo quem não fez nada, quem fez tudo, não importa, é da equipe, é a nota, né? Então assim, e assim, mas mesmo assim, eu sinto que eu gosto de desafiar os meus alunos, eu acho que o meu papel, eu gosto de ser professora, eu não sou facilitadora, não sou facilitadora, eu sou uma desafiadora, me considero uma professora desafiadora, eu chego colocando para eles um monte de desafio, um monte de coisa, aí tem muito aluno que se assusta e foge, foge das minhas aulas, tem muito aluno que foge, porque sabe que eu

invento muito. Mas aqueles que continuam até o final, eles curtem, eu espero. Aproveita, né? Porque a ideia é essa, é ser desafiado e aprender e levar para a vida, levar para a vida, tanto em relação a Libras, como projetos sociais, como educação inclusiva, o que eu quero é que eles sejam pessoas melhores do que eu e sejam pessoas melhores do que a minha geração. Porque a gente foi, a gente caiu, a gente hoje, a educação inclusiva está aí, a gente não foi preparado para isso, então a gente está, e eu vejo esses meninos agora nessa nova geração já se preparando na graduação, então isso já me deixa muito feliz, então eu desafio eles, ó, vocês vão conhecer, vocês vão lá, e vou desafiando, mas também não vou dando fórmulas, porque não existe, né? Mas é o contato, então sim. Mas é isso, eu quero, eu... E fico muito feliz, eu vejo que já gerou alguns resultados bacanas, hoje eu já vejo muito, já são mais de 20 anos de sala de aula, né? Então eu já vejo, de hoje eu já vejo tanta coisa bacana que meus alunos estão fazendo por aí, tenho orgulho. Que bom.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Então, nessa primeira parte, como é que foi a sua formação inicial? Se a docência foi a sua primeira escolha ou se você foi escolhido? E se lembra de algum professor, seja do ensino fundamental ou da graduação, que tenha de fato contribuído para a sua formação? Não só de forma positiva, a escolha pode ser de forma negativa também. Perfeito. Então, eu sempre quis o ensino. Na época do terceiro ano, eu fiquei na dúvida, na época do vestibular, nós somos um pouquinho mais velhos. Então, na época do vestibular, você tinha que fazer uma única escolha. Não é como hoje, que você, pela pontuação, escolhe o curso que você vai entrar. E lembro que havia duas possibilidades, duas escolhas que eu iria fazer. Uma delas, zootecnia, eu gostaria de animais e tudo, tinha na UFC. E a outra escolha na UFC realmente seria ciências biológicas, com habilitação e licenciatura e também bacharelado. Então, licenciatura que permite dar aula. E aí, na ocasião, conversando com professores do ensino médio, a primeira pergunta foi se, ao ser zootecnista, eu poderia dar aula. E a resposta foi negativa. Aula diretamente para o público em geral não seria permitido. Então, conversando com outros	DOCÊNCIA Eu sempre quis o ensino. E lembro que havia duas possibilidades, duas escolhas que eu iria fazer. Uma delas, zootecnia, eu gostaria de animais e tudo, tinha na UFC. E a outra escolha na UFC realmente seria ciências biológicas, com habilitação e licenciatura e também bacharelado. Então, licenciatura que permite dar aula. Então, a minha escolha foi pela licenciatura	Escolha. Adequação. Ensinar e aprender. Missão.

professores, vi que realmente a melhor escolha seria a ciências biológicas e que me permitiria fazer a licenciatura e ministrar a aula. Então, uma coisa que eu já gostava. Sempre quis ser professor, mas tem algum professor na família? Não, a minha mãe se formou professora, mas já depois de mais velha, numa segunda graduação. Hoje, ela também é professora do município aqui de Pacatuba. Mas ela começou a ministrar aula no momento que eu estava ainda em formação, na minha graduação. Então, não acompanhei. Enquanto criança, eu não tinha professores na família. Então, os professores surgiram posteriormente. Tanto eu, quanto minha mãe, quase que de modo contemporâneo. Minha mãe um pouco mais cedo, sei lá, uns 5 ou 10 anos mais cedo do que eu. Então, a minha escolha foi pela licenciatura em ciências biológicas por estar convidado que um dia eu gostaria de dar aula. Mas eu tinha aquela situação em mente que eu não queria ser somente professor de ensino básico, nada contra o ensino básico. Mas a gente sabe que, infelizmente, no Brasil, a qualificação para o ensino básico não é tão boa quanto para o ensino superior, como hoje nós estamos. Ensino técnico, ensino superior. Então, eu entrei nas ciências biológicas. Cursei tanto licenciatura quanto bacharelado, os dois simultaneamente. Então, eu tenho dois diplomas, na época permitia, hoje é separado. Em seguida, entrei no mestrado, também na UFC, em bioquímica e já emendei fazendo doutorado. Deu aula nesse tempo de formação? Nesse período, eu fui monitor da disciplina de bioquímica geral a partir do terceiro semestre até o meu sétimo semestre. Administrava algumas aulas, tirava dúvidas de alunos e aula diretamente assim, ser professor de uma disciplina externamente à universidade, não. Então, como é que eu comecei no ensino? Então, eu terminei a minha graduação, terminei o meu mestrado, não tinha experiência direta no ensino enquanto professor numa escola. Quando eu estava no meu primeiro ano do doutorado, eu estava como professor substituto do estado. Dava aula segunda-feira à noite e sexta-feira à noite, os melhores horários, para mim, sim, é o contrário. E era uma remuneração baixíssima, por sinal, professor substituto, início de carreira. Mas aquilo ali, para mim, eu estava vendo como um incentivo à minha formação, que inclusive me ajudou muito. A gente sabe que para administrar aula, você precisa se preparar, estudar. E durante esse primeiro ano de doutorado, eu fui professor do estado substituto, dando aula segunda e sexta-feira à noite para primeiro,	em Ciências Biológicas por estar convencido que um dia eu gostaria de dar aula. ENSINO Primeira experiência docente Quando eu estava no meu primeiro ano do doutorado, eu estava como professor substituto do estado. Um pouco das dificuldades que eu enfrentei, sei lá, de desatenção de alguns alunos, desinteresse, a gente já tinha trabalhado isso durante a formação de professores na licenciatura em ciências biológicas. Estratégias de ensino Meus acordos hoje com os meus alunos é o seguinte, beleza, eu não vou ficar proibindo você de olhar o celular, mas vai lá, dá uma olhada rápida, vê se tem alguma mensagem importante. Baixa o celular, evita ficar a aula toda. Diferenças no fazer pedagógico Então, em 2008, eram aulas que eu conseguia prender a atenção do público por um tempo maior. Hoje, nós temos uma grande dificuldade, que são os aparelhos	
---	--	--

segundo e terceiro ano. Era um público, digamos assim, mais experiente, mais fácil de lidar, composto por pessoas que trabalhavam em residências, empregadas domésticas, pessoas do mercado, comerciantes, que à noite iam cursar o seu ensino médio. Então era um público mais fácil de lidar. E aí, nesse um ano, eu estudava e administrava a aula. Estudava e administrava a aula. Isso me ajudou bastante para que no final do ano eu prestasse o concurso para o Instituto Federal. Na época ainda era CEFET, estava na transição CEFET, Instituto Federal. E então fui aprovado. Então, no meu primeiro ano de doutorado, no final do primeiro ano de doutorado, que eu passei esse ano todo ministrando aula, eu fui aprovar para o IFCE de Quixadá. Então, isso foi final de 2008. E aí eu ingressei no IFCE de Quixadá em dezembro de 2008. Essa sua primeira experiência na Escola do Estado à noite, né? Ela atendeu a expectativa, a idealização que você tinha sobre o que era ensino? Ou foi diferente? Como é que foi essa primeira aproximação? Porque era monitor, mas eu digo agora você tem uma turma sua. Sim. Dando aula à noite, alunos mais experientes. Foi mais ou menos o que você esperava da primeira experiência de ensino? Ou não? Você se viu diante de um desafio no que diz respeito a ensinar? Assim, eu tive uma formação muito boa na licenciatura. Então, a gente tinha disciplinas de práticas pedagógicas em que nós íamos realmente para a escola, ministrávamos aulas. Então, a gente já estava meio que preparado para o que iria encontrar. Uma coisa é você, como você falou no começo da entrevista, caiu de paraquedas e virou professor. Outra coisa é você ter um curso de formação de professores em que você estuda as dificuldades e depois chega no mercado de trabalho e vai encarar aquelas dificuldades. Então, um pouco das dificuldades que eu enfrentei, sei lá, de desatenção de alguns alunos, desinteresse, a gente já tinha trabalhado isso durante a formação de professores na licenciatura em ciências biológicas. Então, não fui surpreendido. Eram dificuldades que a gente sabia que iriam existir. Aí você foi para o Instituto? Aí eu fui para o UFCE de Quixadá. Fiquei de dezembro de 2008 a novembro de 2011. Cursando doutorado ainda? Cursando doutorado ainda. Então, eu passava três dias lá. Normalmente, de quarta a sexta em alguns semestres ou de segunda a quarta em outros. E aí, o momento que eu estava em Fortaleza, era preparando disciplinas e também	eletrônicos, os celulares, as redes sociais. Então, isso gera uma ansiedade. Diante desse quadro, que gera uma ansiedade pra olhar o celular, pra sair, pra fazer outras coisas, eu tenho reduzido o tempo de aula. Então, infelizmente, ou felizmente, não sei, a gente tem que se readequar a essa geração mais imediatista. Algumas vezes você vem com uma coisa preparada, acha que já tem um embasamento pra você subir o nível e você tem que rebaixar. Então, você tem que parar, respirar e adequar. E adequar a metodologia de novo, né? SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade As pessoas tinham anteriormente, o professor, com aquele pedestal, algumas escolas tinham até um tablado, o professor ficava lá em cima, o aluno lá embaixo. Eu não acho legal isso. Acho que a gente tem que ter uma proximidade com o aluno, entender as suas dificuldades. Alguns deles me chamam de pai.	
---	--	--

fazendo a parte experimental do meu doutorado na UFC. E a diferença das turmas? Teve diferença? Porque aí mudou o nível de ensino, né? Mudou o nível de ensino. Então, ficou... Eu acho que foi mais fácil, sabe? Porque eu tinha um público mais homogêneo. Que passa... Na época ainda era vestibular. Passava por um processo de seleção no vestibular e acabavam entrando mais ou menos no mesmo nível. Então, isso me facilitou. Diferentemente do que eu encontrava no Estado, que eu tinha alunos de diferentes níveis. Que eu não podia nem puxar muito conteúdo nem tampouco deixar o conteúdo muito abaixo de esperar. Então, eu tinha que fazer o meu termo para atender o grande público da sala. Consegue lembrar, professor, identificar a interferência de algum professor seu nessas duas realidades? Sim, dois professores. Então, na minha graduação, tinha um professor Roberto Feitosa. Professor de embriologia. Não está relacionado ao ensino, mas ele... A didática dele era muito boa, sabe? Ele tinha uma filosofia mais ou menos assim. Que é mais válido eu dar um capítulo para os meus alunos e ver que eles estão entendendo do que ao longo de um semestre eu falar dez capítulos para a parede e ninguém entender nada. Cumprir o cronograma. Então, a aula dele, ele parava e perguntava. Ele sabia o nome dos alunos. Ele andava pela sala. Ele frequentemente fazia várias perguntas para ver se o que ele estava falando estava sendo compreendido. E isso eu trouxe para a minha experiência acadêmica hoje. Então, quem é meu aluno hoje sabe que eu estou dando aula, o cara está ali parado. Eu vou lá, eu vou perto do bar, eu vou falar, eu vou perguntar o nome. Que é uma maneira que eu vejo de trazer o aluno para perto de mim. Isso já trouxe algum problema? Problema não. Um resultado diferente do que você esperava? De tentar se aproximar do aluno? Hoje a gente fica com medo porque a coisa está um pouco diferente da época que a gente começou. Até o presente momento, não tive problemas. Mas, confesso que hoje eu tenho feito bem menos essas intervenções do que o que eu fazia anteriormente. De certa forma, tem um receio, né? Tem um receio. Porque é um pouco... Primeiro, pela diferença de idade. Então, quando eu comecei, eu era bem mais próximo em termos de faixa etária dos meus alunos. A gente vai ficando mais velho, mais experiente. As conversas vão se tornando um pouco diferentes. A cultura um pouco diferente. Então, isso nos afasta um pouco mais. Embora a gente, enquanto	Quem me formou e quem eu formo Eu venho de uma família bem estruturada, né? Mesmo com todas essas dificuldades, o que me facilitou, me torna uma pessoa privilegiada em relação a respeitar a população. Uma família estruturada, pai, mãe, meu irmão, que são as pessoas que a gente sempre conviveu e foi a base da nossa família. Quem eu faço? Então, eu costumo dizer que o professor é um formador de opiniões, a gente ensina, a gente aprende, mas a gente não só ensina o conteúdo. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Eu não consigo me separar do professor e a pessoa do XXX. Eu me vejo como a única coisa. Eu sou o professor aqui e sou o professor lá fora. Então, eu não acho ruim e não consigo me separar dessa função.	
---	--	--

professor, a gente sempre está bebendo da água, da fonte da juventude ali. Conversando os assuntos novos. Eles chegam para contar experiências para a gente.

A gente aprende com eles. Eu costumo dizer que é meio que aquele slogan da Unifor: Ensinando e aprendendo. Porque a gente chega com uma coisa, mas eles nos ensinam outra completamente diferente daquele que a gente planejou. Então, voltando... Estou falando demais. Rodeando demais. Mas, com relação à primeira pergunta que você fez, da experiência, de trazer a experiência. Então, foi essa desse professor, Alberto Feitosa, que é uma aula mais dialogada, tentando conversar mais com o aluno, me aproximar mais do aluno, que uso até os dias atuais. E a outra, o meu orientador, que foi meu orientador na monitoria, meu orientador na graduação, no mestrado, no doutorado, por ser uma pessoa extremamente dedicada, por não faltar, por ouvir os alunos, por ter sensibilidade.

Então, é aquela história que a gente leva que é o pai acadêmico da gente, que as pessoas hoje falam dos seus orientadores com um certo medo, com um certo receio, e do meu eu só tenho elogios a fazer. Eu acho até estranho quando as pessoas falam, ah, eu estou com medo de mostrar os resultados para ele. Eu tinha portas abertas, batia na porta dele, eu só posso mostrar uma coisa que prontamente me atendia.

E o Franklin orientador, que eu sei que você orienta o trabalho. Você acha que a sua postura é mais parecida com o seu orientador? É mais sensível?

Totalmente semelhante. Minhas portas abertas, meu WhatsApp a qualquer momento. Inclusive, eu tenho um aluno agora que está fazendo doutorado na USP. Fez o mestrado aqui, graduação e mestrado conosco. E nesse momento ele está na USP. Semana passada foi a qualificação dele. A gente conversando todo dia, eu converso com ele. Então, meus orientadores normalmente se tornam meus amigos, não só alunos. Claro que tem toda a questão da hierarquia, do respeito e tudo. Que permanece, prevalece sempre, né. Mas a grande maioria deles se tornam amigos. Amigos de gente ter convivência fora do instituto, obviamente com todo o respeito. E aí eu conversando com esse aluno, ele pensou, o negócio aqui é diferente. Eu mandava o WhatsApp pra você, domingo à noite, por 5 minutos você me respondia. Com ele eu tenho que marcar um horário, ele vai ver na agenda dele, vai me responder por e-mail e eu vou ter lá meia hora pra conversar com ele. Aí eu vejo as diferenças, não sei se eu estou certo, se eu estou errado, mas a minha maneira de trabalhar

normalmente tem sido essa, de maior proximidade, de deixar as portas abertas pra que o aluno faça as perguntas, as intervenções e facilitar o processo.

Isso faz diferença na afetividade do aluno?

Com certeza.

Ter essa proximidade com o professor?

Com certeza. Então a gente consegue até orientar melhor o trabalho, fazer com que as dúvidas que ele tem, ele não fique conduzindo aquele experimento ou aquela escrita de maneira errada. Ele prontamente me pergunte, olha, pessoal, eu estou indo por esse caminho, tá certo? Então a gente rapidamente faz a intervenção pra que, se não tiver no caminho correto, ele possa organizar a sua trajetória.

Professor, antes de ir aqui pra segunda etapa, deixa eu lhe fazer uma pergunta.

Você acha que esse comportamento, essa postura, que é uma escolha, né?

Sim.

De ser mais sensível à necessidade do aluno, a enxergar o aluno como pessoa, é uma postura assim, bem vista? Pelo nosso grupo de professores, você acha que isso é uma prática ainda de uma minoria? Como é que você vê?

Eu acho que ainda é uma prática de uma minoria. Infelizmente. E a gente precisa dissociar isso. As pessoas tinham anteriormente, o professor, com aquele pedestal, algumas escolas tinham até um tablado, o professor ficava lá em cima, o aluno lá embaixo. Eu não acho legal isso. Eu acho que a gente tem que ter uma proximidade com o aluno, entender as suas dificuldades, trazer o conteúdo para as necessidades dele e a realidade, tá? Então, por exemplo, hoje eu estava dando uma aula sobre lipídios, o pessoal da licenciatura em química, falando de margarina, de manteiga e tal, e o aluno levantou a mão. Professor, a gente sabe que margarina faz mal, mas nós somos estudantes, não temos dinheiro e o que nós temos para passar no pão é uma margarina. Você está falando aí que é uma gordura trans, que é uma gordura saturada, hidrogenada, que entope os vasos, a gente está compreendendo, mas a nossa realidade é outra. Então, até na transmissão do conteúdo, eu tenho que entender as necessidades do aluno. E aí o professor não pode dizer, ah, isso aqui faz mal, o senhor não deve utilizar. Então, e aí? Então, nós temos que nos aproximar. Infelizmente, os professores mais tradicionais ainda criam aquele muro, aquela barreira de que o aluno está no canto dele e eu sou o professor. O senhor, né, eu não posso chamar de você, inclusive tem alguns colegas aqui que eu já vi, principalmente no curso técnico, que os meninos são mais novos e chamam de tio, e

os professores ficam com raiva, eu não fico com raiva.

Não se incomoda que seja chamado de tio?

Não. Então, eu acho que é até uma maneira digamos assim, mais afetiva de ele te ver enquanto um professor mais próximo poder te chamar de tio. Sim. Então, a gente precisa quebrar essa barreira, tentar se aproximar mais, até para facilitar essa interação, essa transmissão do conteúdo. Respeito àqueles que ainda têm uma certa postura, mas eu acho que há uma necessidade maior da gente se aproximar mais e ser mais solícito, é claro, estipulando sempre as regras e os limites.

A gente começa agora a segunda etapa, tá?

Vamos falar sobre prática de ensino, narrativa seu prática de ensino.

Eu tenho dois pontos pra te ajudar na tua narrativa. A primeira é, o que você leva em consideração quando vai escolher a estratégia de ensino? Já parou pra pensar, assim, o que é mais importante? E se você enxerga diferenças na sua prática de ensino inicial, lá em... Vamos lá pra monitoria, a gente nem vai pra 2008, a gente vai lá pra monitoria. E hoje?

Pronto, vamos lá. Então, se eu for comparar as minhas aulas de 2008 pras aulas atuais. Então, em 2008, eram aulas que eu conseguia prender a atenção do público por um tempo maior.

Eram aulas que você conseguia administrar uma hora e meia de aula e o aluno tava olhando pra você, prestando atenção, copiando o que porventura você copiava no quadro e ok, era o momento da aula. Hoje, nós temos uma grande dificuldade, que são os aparelhos eletrônicos, os celulares, as redes sociais. Então, isso gera uma ansiedade. A pessoa tá aqui assistindo aula, mas ela tá constantemente olhando o celular. Então, hoje tem uma legislação que vai proibir isso, né? Não sei se já está vigente, mas o fato é que mesmo que proíbe, as pessoas têm, sei lá, famílias, têm filhos. Nós temos aqui no Instituto Federal alguns alunos que são mais velhos, que já são pais, avós e que às vezes precisam ter essa informação de como é que tá a família em casa. Então, eu também não posso dizer não use o celular. Então, meus acordos hoje com os meus alunos é o seguinte, beleza, eu não vou ficar proibindo você de olhar o celular, mas vai lá, dá uma olhada rápida, vê se tem alguma mensagem importante. Baixa o celular, evita ficar a aula toda. Então, diante desse quadro, que gera uma ansiedade pra olhar o celular, pra sair, pra fazer outras coisas, eu tenho reduzido o tempo de aula. Então, a aula que era de 1 hora e 30, 1 hora e 40 minutos, eu tô indo pra 1 hora e 10, 1 hora e 15, tentando ser um pouco mais enxuto. Se você for olhar até os vídeos que anteriormente eram postados

no YouTube, vídeos educacionais, eram vídeos de 40, 50 minutos. Hoje, as videoaulas são 5, 10 minutos, um mapa mental. Então, infelizmente, ou felizmente, não sei, a gente tem que se readequar a essa geração mais imediatista. Que é a coisa, enxuta num curto momento e entrega aquilo e acabou-se.

O XXX acha isso ruim? Pessoa não, professor. Você consegue separar o que você é?

Eu não consigo me separar do professor e a pessoa do XXX. Eu me vejo como a única coisa.

Eu sou o professor aqui e sou o professor lá fora. Tanto é que a gente passa no campo. Professor, a gente tem mais nem nome, né? É, professor, né? É chamado pro professor. E eu não acho isso ruim. Eu acho bacana. Então, acho que o professor é aquele cara que tá ali pra transmitir conhecimento, transmitir conteúdo, ensinar e aprender. Então, eu não acho ruim e não consigo me separar dessa função. Professor, mesmo quando estou fora daqui. Então, em termos de achar bom ou ruim, eu acho que a gente precisa se readequar a essa nova situação. Nem tanto, nem tão pouco. Nem uma aula de 40 minutos, nem uma aula de 2 horas. Mas dependendo do conteúdo, eu vou ter que esticar um pouquinho mais. Eu vou ter que falar um pouquinho mais. Eu vou ter que adotar alguma estratégia, uma brincadeira, uma conversa pra tentar trazê-los e conseguir cumprir aquele conteúdo. Então, sem prejuízos acadêmicos, digamos assim.

E no que diz respeito à cognição, à compreensão dos alunos, assim, você acha que essa celeridade de informações e o desejo de ser tudo muito rápido tem afetado o rendimento dos seus alunos?

Tem. Quando você vai lá pra 2008 e hoje? A cada semestre, eu vejo que a gente tem uma diminuição do nível com que o alunos entram. Vou dar um exemplo. Sou de biologia, pra licenciatura em química dou biologia geral, biologia celular. Aí você fala uma célula eucariótica e uma célula procariótica. Eles não sabem o que é. Muitos não conseguem definir nem o que é uma célula. Eles já deveriam ter visto isso no ensino, sei lá, 5ª, 6ª série. Não vem. Então, muitas vezes a gente tem que voltar alguns conteúdos por falta de base. E um grande problema que eu tenho identificado é essa geração da pandemia. Então, foi uma situação difícil pra todos. Para professores ministrando aulas em casa, preparando materiais, se vendo obrigados a aprender, a mexer no Google Meet, a preparar um slide diferenciado, a gravar uma aula. Enfim, nós fomos pegos de surpresa. Entretanto, alguns professores não tiveram essa capacidade

técnica ou problemas em casa que não conseguiram ministrar e muitos alunos chegam pra mim e dizem o seguinte. Pessoal, nós não tivemos aula de biologia no ensino médio. O professor postava uma atividade qualquer lá, quando postava e isso era a aula. Então, como é que eu posso cobrar que eles saibam o que é uma célula eucariótica, procariótica, uma proteína, sendo que nos 3 anos do ensino médio que ele deveria ter visto isso, ele não viu. Isso afeta diretamente a sua prática. Com certeza. Então, a gente tem que ir num ritmo mais lento, voltar alguns conceitos que eles já deveriam saber. Vou dar um outro exemplo do aula no curso Técnico e Meio Ambiente, que é um curso chamado Concomitante, que eles estão no 1º, 2º, 3º ano na escola e à noite vem fazer a parte técnica aqui conosco. Então, eu vou falar na aula de ecologia como é que o pH interfere na distribuição dos organismos em um determinado local. Aí o aluno pergunta pra pessoa o que é pH.

Então, eu tenho que voltar, dar uma aula de química pra posteriormente voltar pra biologia, pra ecologia. Já se percebeu impaciente nessa exigência de ter que retornar em algum momento? Algumas vezes você vem com uma coisa preparada, acha que já tem um embasamento pra você subir o nível e você tem que rebaixar. Então, você tem que parar, respirar e adequar. E adequar a metodologia de novo, né? Então, alguns semestres, às vezes, a gente não consegue cumprir o conteúdo programático todo porque precisa fazer esses retornos.

E isso é quase todo semestre? Quase todo semestre. E tem piorado a cada ano. Não sei se você tem enfrentado isso também.

Muito. Professor, a gente está indo pra terceira etapa, que é uma atividade de autorreflexão sobre vida, formação e ensino. começando essa autorreflexão, a partir de duas perguntas: Quem me fez e como me fez? Que essa resposta pode ser direcionada à sua formação ou à sua vida pessoal e essa segunda pode ser direcionada à sua prática. Quem eu faço e como eu faço? E qual é a relação dessas respostas ou dessa reflexão com a sua história de vida, já que você não consegue separar quem você é pessoa e outra pessoa.

Filosófico. Vamos pra primeira parte, vamos lá, vamos pro passo. Qual é a primeira pergunta? Quem me fez e como me fez? Bom, quem me fez e como me fez, né? Então, eu venho de uma família bem estruturada, né? Meu pai e minha mãe que me deram uma excelente educação, foi uma família de classe média, pais comerciantes com altos e baixos, momentos de bom estado financeiro,

momentos nem tão bons assim, mas que consegui ter uma formação, digamos assim, acadêmica toda, meu ensino foi em escola particular, mesmo com todas essas dificuldades, o que me facilitou, me torna uma pessoa privilegiada em relação a respeitar a população. Então, uma família estruturada, pai, mãe, meu irmão, que são as pessoas que a gente sempre conviveu e foi a base da nossa família. Então, eu sou brasileiro com família cearense, nós, por aí lá, temos 13 anos em Brasília, família toda cearense, nós sempre vínhamos pra cá, tínhamos um contato com os familiares, mas a nossa base em Brasília éramos nós quatro. Então, isso foi muito importante na minha formação, isso enquanto pessoa, e isso não me dissocia da formação enquanto professor, que eu já falei anteriormente, dois professores que foram bastante importantes na minha formação, um deles com relação a mais essa parte de ensino, aprendizagem, metodologia de ensino, que foi o professor Roberto Feitosa, estratégias de ensino, e a outra o meu orientador, que foi a pessoa que me botou no colo e disse, vamos, você vai ser meu monitor, fui bolsista de iniciação científica, mestrado, doutorado, então sempre tive portas muito abertas e um incentivo muito grande dele pra que eu pudesse cumprir tudo isso. Então, isso foi a minha formação enquanto pessoa e a minha formação acadêmica.

E a segunda parte? Quem você faz? É quem eu faço e como faço?

Tá, quem eu faço? Então, eu costumo dizer que o professor é um formador de opiniões, a gente ensina, a gente aprende, mas a gente não só ensina o conteúdo, sei lá, da disciplina de Biologia, que eu ministro de célula Eucariótico e Procariótico, eles estão nos olhando do que eu calço até minha ausência de cabelos, a gente percebe isso, nós somos formadores de opinião. Então, a minha maneira de estar ali na frente, o meu portal, o meu conversar, a minha educação, isso de alguma maneira vai refletir na formação dessas pessoas. No curso de Licenciatura especificamente, algumas estratégias que eu utilizo ali, os meus alunos também vão utilizar com seus alunos quando eles se tornarem professores. Então, por exemplo, na disciplina de Biologia Celular, um dos trabalhos lá é construir uma maquete de células e apresentar essa maquete. Então, sei lá, isso é uma ferramenta que possivelmente eles vão poder utilizar também com os alunos deles. Então, eu formo professores, formo engenheiros, mas eu também formo pessoas, que eu acho que é mais importante do que você formar licenciados ou engenheiros.

Então, se você pudesse... Claro que isso não vai acontecer, mas se a gente tivesse que

definir qual é a ordem do processo das pessoas que você forma, você vai pensar nessa pessoa primeiro como pessoa e depois como engenheiro, depois como professor?

Sim. Tanto é que eu digo o seguinte, eu tenho alguns alunos, eu tenho uma aluna, especificamente, ela fez a graduação comigo, Engenharia Ambiental, fez o TCC comigo, fez o mestrado comigo, e hoje ela está na área de computação, trabalhando em uma grande empresa multinacional, começou a cursar um curso de informática em uma faculdade particular apenas para complementar o que ela utiliza lá, e se eu olhar a formação acadêmica dela, nada do que ela estudou hoje ela está usando no emprego dela, que está sendo bem remunerada, está com uma proposição dentro da empresa, mas que a formação acadêmica dela não foi aquilo para colocá-la lá dentro. Mas é uma pessoa que também teve proximidade, tive no aniversário do namorado dela, umas 3 semanas, conversamos bastante lá inclusive, e ela disse olha, o que eu aprendi na graduação, nada disso está sendo utilizado no que eu trabalho hoje, mas foi importante na minha formação enquanto pessoa, enquanto profissional, enquanto pessoa responsável, então, nós trabalhamos com fisiologia vegetal dentro do laboratório, o que ela usa na parte de computação? Nada. Mas ela teve a sensatez de dizer, olha, ok, tudo que a gente fez foi importante de alguma forma para a minha formação enquanto pessoa para que eu exerça essa função hoje. **Então, no seu caso, há uma ligação afetiva com os alunos, né? De participar da vida.**

O grupo do laboratório aqui, eu tenho dois grupos, as pessoas que hoje estão trabalhando e as pessoas que já passaram pelo laboratório, inclusive ontem ele estava organizando a confraternização de todos que já passaram pelo laboratório.

Se alguém te perguntasse, algum desses ex-alunos, como é que você se vê diante da gente? Você se vê ainda como professor? Você se vê como pai? Você se vê como amigo? Você conseguiria entrar em alguma categoria?

Alguns deles me chamam de pai.

E você se sente confortável?

Sim, tranquilamente. Até você já deve ter ido ao meu gabinete, tem a minha cadeira e sempre duas outras cadeiras dentro da sala para orientação, para conversas, e a gente sempre brinca dizendo que tem um divã lá também que às vezes eles sentam “professor quero conversar sobre uma coisa que não tem nada com a disciplina, é totalmente diferente”, aí a gente senta e conversa. Eu até brinco dizendo que os professores são psicólogos, né?

Exercício ilegal da profissão, mas que a gente exerce por ter um pouco mais de experiência do que eles. Nem tanto, mas que a gente já passou por muitas coisas que eles estão passando hoje e que a gente encontrou o caminho, e que a gente senta e conversa. Então só para contextualizar, semana passada eu tive uma aluna que era minha orientanda de graduação que tá passando por certos problemas psicológicos. A gente sentou, conversou, eu mostrei alguns caminhos, convenci ela a procurar ajuda, felizmente ela procurou, me deu um retorno “professor, fui lá no psicólogo tal, tal, tal, tô fazendo atividade física” Então é essa a situação que a gente tem que se colocar enquanto orientador e enquanto professor. Não só passar escreva o artigo para a revista tal que eu vou corrigir, mas como é que ele vai escrever o artigo se ele não tá em condições psicológicas, psiquiátricas, físicas, para escrever aquele artigo? Se eu não olhar pelo lado emocional, sensível, eu acho que não dá para separar.		
---	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Primeiro, professor, essa é a primeira parte. Queria que você me dissesse qual é a sua formação, se a docência lhe escolheu ou se você escolheu a docência e de que forma você enxerga a interferência da sua história de vida nessa profissão, que foi escolhida ou que te escolheu. Eu sou matemático, sou bacharel em matemática e mestre em matemática. E eu colocaria que a docência me escolheu. Quando eu penso de forma... Como eu penso no passado, eu percebo já desde cedo como era uma coisa já meio quase natural, mas que, no fundo, no fundo, eu não queria no começo. Quando eu comecei a graduação, no fundo eu pensei assim, não, vou fazer matemática, que é uma coisa que eu gosto, até que eu fiz bacharel, não a licenciatura, mas naquela pegada de vou ter um curso superior, ir para um concurso, uma coisa assim. Foi essa a ideia. Aí, a gente começa dando aula, um aluno particular aqui, que foi meu primeiro aluno particular, foi um primo meu, inclusive. Mas já fazia graduação. Isso, eu estava na graduação. Aí, em sala de aula, foi no fim da graduação. Aí foi quando realmente eu comecei a perceber que eu gostava disso e quis continuar e quis me dedicar à docência. Tanto é que eu cheguei a me matricular na licenciatura muitos anos	DOCÊNCIA E eu colocaria que a docência me escolheu. Como eu penso no passado, eu percebo já desde cedo como era uma coisa já meio quase natural, mas que, no fundo, no fundo, eu não queria no começo. Aí, a gente começa dando aula, um aluno particular aqui. Aí foi quando realmente eu comecei a perceber que eu gostava disso e quis continuar e quis me dedicar à docência.	Natural. Compreensão. Empatia. Indissociável.

atrás. Eu só não concluí porque eu preferi tentar ir para a pós logo mesmo. Mas você matriculou por uma necessidade, quis fazer, sentiu necessidade na prática ou não? Porque justamente para ter a possibilidade, um concurso na área da docência, porque como bacharel fica restrito, eu não posso fazer, por exemplo, no município, nos municípios ou no estado, não aceita só o bacharelado. Aí, à época, eu fiz, mas eu preferi, então, vou seguir na pós para tentar justamente a docência já no nível superior mesmo. Aí, acabei deixando para depois. Tanto é que agora eu estou em um curso de licenciatura. Ah, é? Estou fazendo a licenciatura à distância. Em matemática? Em matemática. Aí está aproveitando a disciplina? Ainda não pedi o aproveitamento, mas já vi que vai dar para aproveitar uma boa parte, só uma ou duas, da área de matemática mesmo, só uma ou duas que não tem uma equivalente que eu não vou pedir e as demais, né? As de formação pedagógica. Então, é quando você pensa assim, quando você lembra hoje da época da graduação em que você não sabia se queria ser professor. Estava lá no curso que estava para fazer. Você consegue se ver hoje sem ser professor? Se naquela época você não pensava em ser, aí fazer o curso de matemática que hoje você é. Hoje, quando você olha para aquela época, você consegue imaginar, se imaginar fazer outra coisa hoje que não seja a docência? Não, sinceramente não. Realmente não consigo pensar em fazer outra coisa. Realmente não tem nenhuma outra coisa assim que eu olhe e pareça natural para mim. Na época que eu estava na graduação, eu cheguei... Não sei se é com todo mundo, mas para mim, as pessoas da minha empolga foi. A gente fica ali um tanto quanto desgostoso com a graduação, querendo que aquilo acabe logo, e eu comecei a achar até que é uma questão de mudar. Pelo menos alguns foram assim. Eu pensei em mudar, mas justamente quando eu pensava em outras áreas não me pareciam atrativos. Não me pareciam atrativos. Eu continuei no bacharelado já pensando... Na docência. Já pensando na docência. Já pensei assim, vou terminar aqui o bacharelado, depois eu faço a licença e continuo como professor. E dessa época do bacharelado, guarda alguma lembrança dos professores que marcaram de forma positiva ou negativa? Consegue lembrar? Sim, sim.	Realmente não consigo pensar em fazer outra coisa. Realmente não tem nenhuma outra coisa assim que eu olhe e pareça natural para mim. Eu pensei em mudar, mas justamente quando eu pensava em outras áreas não me pareciam atrativos. Não me pareciam atrativos. Eu continuei no bacharelado já pensando na docência. ENSINO Primeira experiência docente Me lembro um pouco. Eu me lembro, assim, do local. Eu tive que seguir, tinha uma professora de... que estava na licença maternidade. Foi aqui no Timbó, inclusive. Eu não lembro qual foi a primeira que eu entrei, mas foram essas. Esse ensino fundamental. No primeiro momento a expectativa era de que eu ia chegar e fazer os meninos se interessarem por aquilo. Então, logo nos primeiros dias, eu já	
--	---	--

Sinceramente, eu só me lembro do... Assim, para validar, como positivo. Nenhum. Nenhum. Eu acredito. Tem um professor que era do Departamento de Física, que é obrigado a dizer que ele me assustava. Ele me assustava, porque eu sei... E é verdade. Uma vez eu estava fazendo prova, a gente todo mundo fazendo prova, ele para aqui do meu lado e diz Machu, tu acha que isso vai dar certo? E aí, pronto. Eu achei que dava. Então, ele tinha esse jeito muito ruim de interagir com a gente. Que não era brincar não, era o jeitão dele. Não, era o jeitão dele. Ele até brincava com a gente e tal, tinha um coleguismo com a gente, mas nesse momento, nem estava fazendo alguma coisa errada, não. Era bem pesada. Mesmo dele, eu tenho lembranças...interessantes. Positivas no que diz respeito a minha formação como professor. Aprendi algumas coisas com ele, que até hoje eu replico. Principalmente eu tive um professor, professor Diego, foi justamente a época que eu estava lá bem desgostoso mesmo, pensando mesmo em mudar, seriamente. Isso já foi no meio? Foi já bem depois da metade do curso mesmo. Tanto é que era uma coisa que me pesava. Caramba, eu vim até aqui para mudar. Mas aí quando eu tive aula com ele, realmente foi uma coisa assim, ele tinha um jeito tão apaixonante de falar da coisa, que eu acabei voltando a gostar daquilo e botei na cabeça que ia terminar. Foi aí que eu pensei para a Valência, acho que eu vou fazer uma após na área. Então foi esse professor? É, porque até então eu já estava desistindo da ideia de fazer uma Pós. Aí depois eu comecei a pensar, acho que vou fazer uma pós-graduação mesmo em matemática. Não sabia a época quando, se ia fazer uma licenciatura logo, mas foi daí que eu fui. Então esse professor Diego, tive outros professores também muito interessantes que até hoje me inspiram mesmo no que diz respeito a um professor. Então a maioria das lembranças são positivas? Isso. Aí consegue enxergar hoje na sua prática, a prática deles, a metodologia ou alguma interferência, que seja na relação com os alunos, ou na metodologia de ensino, ou nas suas práticas de ensino? Sim. Realmente eu tenho o costume de vez por outra parar um pouco no que eu estou fazendo e falar para que serve depois. Mesmo que seja dentro da matemática, que para alguns não vai fazer muito sentido, porque em matemática a gente estuda matemática para resolver outro problema de matemática. Mas aí eu sempre paro. Não, é só uma coisa de curiosidade aqui. Na verdade, para vocês, nesse momento é uma	comecei a ter aquela sensação de o que eu estou fazendo aqui. Estratégias de ensino Como prioritário, eu penso muito, lembro bastante como era como aluno. Porque, apesar de gostar de matemática, pelo menos em vários momentos eu tive dificuldades em algumas coisas, então eu penso nisso. Mas, no geral, eu penso na abordagem mais simples e que foi, para mim, a mais simples de compreender. Diferenças no fazer pedagógico Eu arrisco dizer que a maioria dos professores de matemática quando a gente começa, a gente começa sempre com a ideia de deixar o nível muito alto. Às vezes, é até inconsciente Porque, no fundo, é o que a gente acha interessante. Ao invés de eu focar nos problemas mais básicos, mais de focar na definição, na coisinha que vai servir de base para todo o resto, a gente fala da base e joga um problema mais complicado porque a gente acha bonito.	
--	--	--

coisa de curiosidade. Vocês não serão cobrados nisso, mas aí eu falo, gasto um tempo falando uma coisa que, por exemplo, uma turma de primeiro semestre, mas que se eles forem usar, é quinto, sexto, mas aí eu cito. É uma coisa que eles faziam e que me fazia ficar interessado com a coisa. Me fazia ficar curioso. Me deixava curioso. Ah, então vou usar isso em algum canto. Entendi. Mesmo que, para mim, matemática, eu estou fazendo isso aqui para resolver outro problema de matemática, que talvez não sirva para nada imediatamente, mas... Em algum momento, aqui no tempo. Mas ajudava eu a pensar, isso aqui eu vou usar em algum lugar. Então essa é uma prática de ensino sua que veio dos seus professores. Que veio de uma experiência positiva. Isso. Que justamente era uma coisa que me deixava mais interessado e eu gostava bastante de fazer isso. E como é que foi a sua primeira experiência docente? Sem ser a aula particular com o primo. Consegue lembrar da sua primeira turma? Me lembro um pouco. Ou se não da primeira, qual é a turma que você mais lembra? Eu me lembro, assim, do local. Eu tive que seguir, tinha uma professora de... que estava na licença maternidade. Foi aqui no Timbó, inclusive. Era... Eu só não me lembro a primeira, primeira, porque foram algumas turmas. Sexto, sétimo, oitavo e nono. O fundamental era. Exatamente. Foram essas as turmas. Eu não lembro qual foi a primeira que eu entrei, mas foram essas. Esse ensino fundamental. Aí como foi, assim, o seu sentimento? Tu lembra a tua emoção, quando chegou? No primeiro momento a expectativa era de que eu ia chegar e fazer os meninos se interessarem por aquilo. Eu achava que eu realmente ia conseguir fazer eles se interessarem por matemática. Então, logo nos primeiros dias, eu já comecei a ter aquela sensação de o que eu estou fazendo aqui, porque aquela coisa meio obrigatória do trabalho, né? Eu estou preciso do trabalho, então eu vou ficar porque justamente pela frustração. Hoje eu penso assim, né? Pela frustração de que eu não consegui fazer isso, não consegui realmente deixar eles interessados. Aí criou aquela sensação de vamos dar uma aula aqui, enfim, o ano... Mas essa emoção ainda chega para ti? De você se sentir frustrado caso a turma não dê muito interesse? No geral, não. Eu digo assim no geral porque das últimas vezes que eu dei aula em algum canto teve uma vez tempo, já faz uns seis anos	Depois de um tempo, percebe que não dá certo. Por conta dos alunos. Como os alunos recebem. Aí a gente começa a focar. Vamos para o básico. Hoje eu foco muito para o básico. Tento focar muito no que é básico. É mais simples. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Outro dia, meus pais estavam juntos falando que eu sempre fui muito de pensar nos outros. Às vezes até me colocando de lado. Aí e aí justamente porque foi de tentando ouvir o lado do aluno que comecei a mudar essas práticas e formas de dar aula. A gente, quando a matemática conhece, a gente é meio a... A gente tem raiva do pessoal de sempre que se quer colocar assim, ah, o ensino tradicional a pessoa cita matemática. Quem me formou e quem eu formo Sinceramente, eu não vou saber dizer. Eu não consigo pensar em ninguém que tenha feito e tenha agido assim.	
---	---	--

a última turma que eu realmente fui, eles não se interessavam, e aí acabou refletindo em mim. Sim. Me desgostei um pouco. Mas depois disso, não. Realmente acho que a experiência me fez focar porque assim, eu aprendi também a focar no que é necessário. Sinceramente tem coisa que... E deixar... É uma discussão, na matemática. Tem assuntos em que até questiono se aquilo é realmente necessário ensinar para alguém se rendendo na cidade. Sim. Aí eu foco naquilo que realmente é necessário e tentar convencer aqueles que não estão muito interessados em pelo menos pegar esse básico do básico. Qual é o impacto que você acha que tem isso que você falou agora sobre ensinar alguma coisa que talvez não seja necessário naquele momento da vida daquele aluno? Digo, qual o impacto que tem na dimensão afetiva dele? Na relação que ele vai ter com a disciplina que você está ministrando? O que você acha? Não saberia dizer. Mas eu nunca pensei no assunto. De insistir num conteúdo que para aquela idade, talvez, ele não vá conseguir compreender ele tanto. Realmente, a gente acaba sendo obrigado pelo sistema a insistir nisso, a querer que ele... E aí se torna mesmo uma coisa assim... Pensando agora, eu consigo lembrar assim, para alguns se torna uma coisa frustrante porque se a gente está insistindo e a gente é meio que obrigado, entre ascas, a dizer que ele é capaz de compreender aquilo e que é necessário que ele compreenda, então, em alguns, a gente vê um pouco de frustração mesmo. Em outros, só o desinteresse não é para mim. O clássico sou de humanos, então, não vou. Isso é a frase que a gente escuta hoje. Hoje o pessoal focou nessa questão de humanos. Então, não há interesse porque ele não vê como necessário. E realmente, às vezes, para aquele momento talvez não seja necessário. E o que você leva em consideração quando você vai escolher essas estratégias de ensino? Quando você vai pensar na sua aula? O que você leva em consideração? A sua história de vida enquanto aluno? Realmente, como prioritário, eu penso muito, lembro bastante como era como aluno. Porque, apesar de gostar de matemática, pelo menos em vários momentos eu tive dificuldades em algumas coisas, então eu penso nisso, desde se eu estou utilizando um livro como livro-texto, eu tento usar a anotação do livro. Quando ele for consultar, eu lembro ver que é a mesma anotação que eu estou usando, porque é uma coisa que eu lembro que eu tinha dificuldade, às vezes, uma anotação na aula, uma anotação no livro. Pensar nessas questões, focar em uma forma só de resolver um problema, ao invés de tentar sempre várias e várias formas diferentes,	Tudo que você fala na sala de aula vai de alguma forma ser considerado naquela aluna que estava sentada e que daqui a pouco vai ser professora. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Durante muito tempo eu tentei botar uma coisa como sendo separada. Mas, no fundo, não. Eu respeito muito quem pensa a docência como uma profissão. Mas, comigo, não é. Realmente é uma coisa até pessoal mesmo. Mas assim pra dizer o quanto de interferência eu não consigo te dizer. Mas interfere. A gente diz que consegue separar, porque a gente não consegue separar.	
--	--	--

eu só realmente mudo uma estratégia, um enfrentamento de um assunto, se sentir que uma parte considerável da turma, se eu sentir que alguém não está acompanhando, aí eu vou em uma abordagem diferente. Mas, no geral, eu penso na abordagem mais simples e que foi, para mim, a mais simples de compreender. Se foi a que eu compreendi à época, normalmente é a mais fácil de eu transmitir.

E tem muita diferença da tua prática hoje para a prática inicial?

Sim. E isso eu arrisco dizer que a maioria dos professores de matemática quando a gente começa, a gente começa sempre com a ideia de deixar o nível muito alto. Às vezes, é até inconsciente. Por que? Consegue contar a explicação? Por quê? Porque, no fundo, é o que a gente acha interessante. Eu tenho uma solução, eu tenho um problema e eu tenho uma solução aqui que eu acho muito bonita e eu vou fazer essa solução. Então, essa solução muito bonita, normalmente, aliás, não vou nem dizer a solução muito bonita, mas o problema. Ao invés de eu focar nos problemas mais básicos, mais de focar na definição, na coisinha que vai servir de base para todo o resto, a gente fala da base e joga um problema mais complicado porque a gente acha bonito.

Entendi. A gente acha interessante, não necessariamente um garoto pegando aqui na gente, um garoto do S1 vai achar mais interessante. Se eu pegasse, por exemplo, um aluno da licenciatura em matemática do último semestre, aí ele ia gostar. É diferente, né? Ele tem toda uma experiência, uma maturidade, uma bagagem, um gosto pela coisa que é similar ao nosso. Uma coisa que eu percebo, a maioria dos professores de matemática, a gente começa muito acelerado com problemas muito complicados porque a gente acha interessante. A boa parte da gente, depois de um tempo, percebe que não dá certo.

Por conta dos alunos. Como os alunos recebem. Aí a gente começa a focar. Vamos para o básico.

Essa é a sua principal diferença?

Hoje eu foco muito para o básico. Tento focar muito no que é básico. É mais simples. Você tem que simplificar. Aquela que funciona é o maior número de casos.

E aí vem da experiência de ensino. Sim. Percebendo que quando eu tentava distribuir todas as três formas sempre tinha aquele aluno que não pegava nenhuma.

Então vamos focar em uma. Aquela que vai seguir sempre.

Você conseguiria responder a essa pergunta aqui? Pensando na sua formação, quem me fez e como me fez?

Eu consigo lembrar do professor que fez isso.

Mas se você tivesse que responder só essa pergunta. Quem me fez e como me fez? Quem me fez professor e como me fez professor? Você indicaria algum professor? Você indicaria o seu nome? não consegue ainda pensar e não pensaria na situação?

Não. Um nome só, não.

Mas consegue pensar no como foi feito? Consegue trazer para a consciência, eu diria, até os aspectos do inconsciente envolvidos na formação? Dessa sua decisão de tentar focar mais na dimensão afetiva positiva? Você acha que é algo seu, da sua história de vida? Ou você relaciona com a sua formação?

Acho que tem a ver comigo. Pelo menos, outro dia, meus pais estavam juntos falando que eu sempre fui muito de pensar nos outros. Às vezes até me colocando de lado. Aí e aí justamente porque foi de tentando ouvir o lado do aluno que comecei a mudar essas práticas e formas de dar aula. De tentar focar mais na dimensão afetiva positiva. É. Porque a carga do professor de matemática é grande nesse aspecto, né? De uma maneira gerada nessa aula. Professor de matemática. Eu estou achando muito curioso se o senhor fala de focar mais nessa de tentar apresentar uma dimensão afetiva positiva da matemática e da relação.

É por isso que eu pergunto. Quem te fez e como é que fez?

Sinceramente, eu não vou saber dizer. ? Eu não consigo pensar em ninguém que tenha feito e tenha agido assim. Contigo. Não que alguém tenha não que meus professores não tenham sido cruéis, né? Mas que realmente, sim. A gente, quando a matemática conhece, a gente é meio a... A gente tem raiva do pessoal de sempre que se quer colocar assim, ah, o ensino tradicional a pessoa cita matemática. É verdade. Ah, decorar fórmulas, não sei o que. Nunca é decorar datas. Sempre é decorar fórmulas primeiro. Então, jogam a culpa na gente. E aí eu não sei. Então, a gente sempre tem essa de reclamar disso, mas sim. E aí eu comecei a prestar atenção que não era, que realmente o que se fala ali na pedagogia tem que ser o fundo. Pode algumas coisas não serem, pelo menos não no primeiro momento, no olhado primeiro, parecer fáceis de aplicar em sala. É que quando eu falo sempre é no hábito da matemática. Mas eu olho assim e eu acho que dá. Talvez dê pra fazer alguma coisa. Talvez não dê pra fazer sempre. Talvez não dê pra fazer em todos os cantos. Mas eu sempre olho assim, é. Talvez dê. Ah, então, se você acha, porque aí você trabalha hoje formando outros professores, né? E que tudo que você fala na sala de aula vai de alguma forma ser considerado naquela aluna que estava sentada e que daqui a pouco vai ser professora.

Aí que você acha, se ele tivesse que responder a pergunta assim, ó, quem me fez e como me fez, você acha que essa sua decisão de focar mais na dimensão afetiva positiva vai chegar nessa prática do aluno, do seu aluno?

Sinceramente, eu espero que sim.

E aí eu pergunto, como é que você faz? Quem eu faço e como eu faço? Já parou pra pensar?

Sinceramente, eu já coloquei, já consegui colocar esse não-pensamento diretamente pra mim de que sim, eu quero que esses meninos lembrem de mim. Eu quero, eu botei na cabeça assim, eu quero que eles lembrem de mim quando eles estiverem dando aula. Tanto é que de vez em quando eu paro e falo de experiência em sala de aula, de como é. Da sua? Da minha. Quando vocês chegarem em sala de aula, vai ser assim, vai ser desse jeito. Então, tomem cuidado. No curso de licenciatura em matemática eu cheguei a falar, para mim, para a gente aqui, isso aqui é a coisa mais importante do mundo. É a coisa mais importante do universo. A gente vê que a gente estuda isso aqui e descobre que do outro lado do universo os caras observaram uma estrela que se comporta tal, tal e as regras que controlam esse comportamento é matemática. Então, para a gente, é a coisa mais importante do universo. Mas lembrem que isso não é, no fundo, o mais importante para todo mundo. A vida humana é melhor, é mais do que isso.

Então, lembrem, comentar para eles, lembrem disso, que vocês vão estar em uma sala que você vai estar querendo fazer com que esses alunos se interessem por isso e eles não vão querer. Então, você tem que pensar nesse ponto.

Eu até brinco muito com eles também, sempre. Aluno, aluno, é tudo igual. Não importa o local, não importa a idade, não importa o nível. Eu, como aluno da pós-graduação, agora me pegava com manias. Ah, o professor não vai dar alojó. Por mais que vá atrasar o assunto, era a melhor coisa do mundo naquele momento. Vou para casa cedo. Que é o comportamento de qualquer aluno. Nem importa se esse aluno já for professor. Eu já era professor mesmo. Não, não vai dar, não sei o quê. Não vou dar aula hoje, vou ficar super feliz. Vou ir para casa. Então, e aí eu falo justamente disso, dessas práticas, dando essas pequenas dicas, porque no fundo, no fundo, eu boto aí na cabeça que eu quero que eles lembrem de mim quando já irão dando aula. Nesse ponto, eu quero que se um dia eles fizeram essa pergunta, eu espero que um outro cita em meu nome. Isso, realmente, já pensei.

Uma pergunta que pode ser mais pessoal, porque envolve uma tentativa de autorreflexão. Você conseguiria relacionar esses três aspectos, se eles são relacionáveis para você, vida, formação e ensino? Quanto do Israel pessoa tem no Israel professor, ou é tudo a mesma coisa? Ou você separa? E quanto da sua vida pessoal interfere no seu ensino? Ou interferiu na sua formação? Ou que seja na escolha da formação, ou que seja hoje na prática?

Durante muito tempo eu tentei botar uma coisa como sendo separada. Mas, no fundo, não. Eu realmente não concordo 100% com a ideia de que tem que ser um sacerdócio, tem que ser uma vocação. Eu respeito muito quem pensa a docência como uma profissão. Mas, comigo, não é. Realmente é uma coisa até pessoal mesmo. Porque, por exemplo, estava lembrando agora, uma coisa que contribuiu para que eu me visse como professor, para eu gostar disso, foi a escola dominical. Eu dava aula na escola dominical.

Ah, é?

Eu dava aula na escola dominical. Eu adorava aquilo. Era a minha prática, eu cresci dos meus 12 anos até os 27, muito tempo dentro da igreja, dentro da assembleia. Passei por praticamente todas as áreas, fiz de tudo ali dentro. Mas o que eu realmente sinto falta de não fazer parte do meu dia a dia hoje é a escola dominical.

E era com jovens?

Eu dei aula para adolescentes de 13, 14 anos, dei aula para os jovens, até porque quando eu estava às vésperas de me casar, eu comecei a frequentar a sala dos casados, e cheguei a dar uma ou duas aulas lá também. Foi uma coisa que eu gostava muito e isso também contribuiu para a minha formação. Outra, justamente pensando assim, na vida, sobre a minha filosofia de vida como cristão, inclusive, começou muito cedo eu pensar lá em Abraão, quando Deus fala assim, então botei isso para mim também. Eu quero justamente fazer a vida dos outros abençoada, eu quero fazer a cor dos outros. E aí trago isso para um professor. Realmente, para mim, se confunde.

Então, você sabia da influência da escola dominical? Você acha que interferiu de forma inconsciente quando você foi lá para o bacharelado em matemática, mas naquele momento você “não, eu vou dar aula”?

Exatamente, foi uma coisa que eu estava lembrando agora. E eu já tinha percebido, não nessa época, mas já tinha percebido que eu gostei, não gostei de dar aula ali. Realmente não foi quando eu fui para a matemática, quando eu fui pensando em aceitar dar aula para alguém, realmente eu não pensei nesse

ponto, que eu já gostava disso na escola dominical, mas deve ter sido. Aí já teve a experiência de voltar, depois de professor de matemática, voltar a ter essa experiência de docente, que não é a experiência do ensino formal, mas é a experiência de ensino ou não? Não, não, não. Realmente, nos últimos anos, eu me afastei um pouco da vida dentro da igreja. Eu não mudei meus princípios, continuam os mesmos, mas cá entre nós, o que se tornou a igreja cristã nos últimos anos me deixou meio desgostoso. E coincide com a época que eu realmente me descobri professor mesmo. Então realmente, depois que eu sou professor mesmo, que não era uma coisa temporária, eu ainda não voltei a dar aula. Até sinto falta, até penso assim, que qualquer dia desse eu vou lá frequentar de novo. Para ver como eu me veria. Para ver como eu me comporto agora. Sim. Então, qual é o grau? Você consegue definir ou apresentar o grau de interferência das suas experiências de vida na sua profissão hoje? Desde o planejamento da aula até, por exemplo, uma avaliação, ou até um encontro que você tem com um aluno no corredor que te traz um desafio dele, consegue relacionar ou não? Você disse que não consegue separar o XXX pessoa do XXX professor. Eu tento escutar, isso é uma coisa que eu sempre fiz. E evitar dar uma solução, uma resposta imediata, eu evito ao máximo, essa sempre foi também uma prática minha. Mas assim pra dizer o quanto de interferência eu não consigo te dizer. Mas interfere. A gente diz que consegue separar, porque a gente não consegue separar.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Primeiro, agradeço a disponibilidade e o tempo do senhor. Essa entrevista, ela é organizada em três blocos. Um primeiro bloco, narrativa sobre formação, no segundo, narrativa sobre prática de ensino e no terceiro, bloco sobre autorreflexão. Eu não vou ficar fazendo perguntas. Eu faço as perguntas no início e é como se fosse uma conversa. Aí, se eu tiver alguma curiosidade, eu posso interromper para fazer a pergunta. O senhor fala livremente, certo? Então, aqui	DOCÊNCIA Inicialmente, quando eu terminei o ensino médio, eu fiz o curso técnico e mecânico. Eu tenho uma tia que é pedagoga e ela	Identificação. Flexibilidade. Interesse. Respeito.

no primeiro bloco, sobre a sua formação, como é que foi a sua formação inicial em docência? Se o senhor escolheu a docência ou a sensação é de que a docência tenha o escolhido? E se o senhor lembra de algum professor que tenha marcado a sua formação? Inicialmente, quando eu terminei o ensino médio, eu fiz o curso técnico e mecânico. Na época era CEFET, né? Porque sempre eu gostava de participar de eventos nessa escola e eu me identifiquei muito com o CEFET. E aí eu gostei dos eventos, me identifiquei com a área e resolvi fazer o técnico e mecânico. E depois que eu fiz esse técnico e mecânico, o meu objetivo era o curso de engenharia mecânica. Mas aí, infelizmente, Deus colocou em outros caminhos. Eu tenho uma tia que é pedagoga e ela influenciou muito na minha formação. E aí, quando eu fui para o ensino médio, antes de eu ir para o ensino médio, melhor falando assim, eu fiquei reprovado em matemática no sexto ano. E aí, em virtude dessa reprovação e contato com a minha tia que é pedagoga, eu me identifiquei com a área da licenciatura. E aí, isso foi muito marcante na minha vida. Ela até dizia, brincando às vezes, não, você vai ser professor, olha, professor ganha mal, hein? Não, tia, mas é o que eu estou conseguindo identificar, porque a área da mecânica não deu muito certo. Porque eu adoeci dos rins, que eu fui trabalhar numa fábrica e ela era muito quente e eu bebia pouca água. E aí, eu tive problemazinhos. E aí, isso foi um dos motivos também de eu não continuar mais na área da mecânica. E aí, depois eu fiz licenciatura em física, me identifiquei com a área e assim eu entrei no campo da docência. Eu fiz a licenciatura em física, terminei em 2014. E aí, continuei na minha área da docência. E aí, depois eu fiz concursos e hoje sou servidor. E gosto muito da minha área. Não me vejo hoje fazendo outra coisa, além da docência. O senhor lembra de algum professor, assim, que tenha marcado esse período de formação na docência? Ah, tá, vários. Encontrei tanto professor positivo como professor negativo. Pronto, o primeiro professor que me incentivou bastante foi o professor do ensino médio, o professor Enio e o professor Aurélio, que eles eram professores de física. E eles me incentivavam bastante. Por exemplo, o professor Enio, que era da química, mas ministrava a área de física, ele me incentivou bastante. Ele me emprestava livros, me emprestava alguns artigos de física para eu ler. E o professor Aurélio me deu uma coleção. Até hoje eu tenho essa coleção de olho vestibular. E ele me incentivou bastante.	influenciou muito na minha formação. E aí, isso foi muito marcante na minha vida. Ela até dizia, brincando às vezes, não, você vai ser professor, olha, professor ganha mal, hein? Eu fiz licenciatura em física, me identifiquei com a área e assim eu entrei no campo da docência. ENSINO Primeira experiência docente Eu comecei a colocar o meu currículo em algumas escolas. E a primeira escola que eu ministrei aula de fato. Foi numa escola próxima à universidade. Que eu fazia a disciplina de manhã e à tarde. Eu já estava no sexto semestre. E aí eram turmas pequenas. Mas foi tranquilo. Mais na frente eu ministrei aulas no pré-vestibular. Foi também uma experiência muito boa para mim. Depois no supletivo. Estratégias de ensino Hoje eu considero muito o perfil da turma. Ainda mais que aqui no IFCE campus Maracanaú eu ministro	
--	--	--

Apesar de eu ter muita dificuldade na época do ensino médio, na parte de geografia e história, foi esses impasses que eu tive. Mas, enfim, deu para mim fazer o vestibular numa boa. Passei na terceira vez e entrei para fazer a física. E na física também identifiquei bastante. Encontrei ótimos professores, inclusive professor russo, que eles ensinam de uma forma muito diferente dos professores brasileiros. Ele também me incentivou bastante. Mas também encontrei professores que, às vezes, não estavam muito preocupados com o aluno. Eu me lembro uma vez, professora, que eu tentei elaborar um problema de física que envolvia velocidade média e regra de três. E levei para uma professora analisar. Eu elaborei esse problema. E aí, quando ela bateu o olho nesse problema, ela falou assim mesmo. Mas para que isso? A física tem tantos problemas. A quem está preocupado é resolver os problemas, não é procurar mais problemas. E aí ela falou dessa forma e eu fiquei tão triste naquele momento que eu fiquei pensando, poxa, devia ela me incentivar. Ela me botou fora lá embaixo. E, diga-se de passagem, uma excelente professora. Muito boa. Mas depois eu levei isso adiante. Eu não fiquei botando no meu subconsciente. Não fiquei complexado. E deu para continuar numa boa. Mas, inicialmente, essa reação dela causou um impacto. Sim, sim. Essa reação causou um impacto enorme. Porque eu me esforcei bastante para fazer aquele problema. E, de repente, uma pessoa vem e me diz, não, a gente tem um problema aqui. Enfim, ela leu, não soube me dizer nada. Não sei se é porque ela não sabia. Também não fui mais tocar nesse assunto. E ela ia ver com outro professor. O mesmo problema. O mesmo problema. E o professor já foi bastante compreensível. Leu o problema, identificou os erros. Disse onde é que eu poderia melhorar. Apontou os erros. E falou que, rapaz, muito bom você ter essa mente de tentar resolver problemas. Porque é bom isso aí. Ele falou assim mesmo para mim. Os cientistas que já viveram antes da gente. Ele até explicou. Albert Einstein, Isaac Newton. Eles também faziam dessa forma. Procuravam problema e criavam problema em suas mentes para resolver. E isso foi um reforço muito grande para mim. Muito grande mesmo na minha formação. Professor, a gente vai iniciar aqui o bloco 2. Narrativa sobre prática de ensino. A minha pergunta é. Como foi sua primeira experiência como docente? O senhor pode escolher falar da primeira experiência mesmo. Ou da experiência mais significativa. O que o senhor considera quando vai escolher suas metodologias de	as disciplinas para vários cursos, né? Então, para cada turma tem que ter um diferencial diferente, né? Diferenças no fazer pedagógico Antigamente, eu tinha isso comigo. Não, eu quero dar aula só para os alunos que têm base. Eu detestava, por exemplo, lá no ensino médio, pegar turmas muito fracas. Então, eu tinha muito esse erro comigo. Eu já queria que o aluno chegasse com uma certa base, né? Mas aí, com o passar do tempo, eu fui vendo que não era assim. Eu tinha que me acostumar com os alunos que não tinham base. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Eu me lembro uma vez, professora, que eu tentei elaborar um problema de física (...) levei para uma professora analisar. Eu elaborei esse problema. E aí, quando ela bateu o olho nesse problema, ela falou assim mesmo. Mas para que isso? A física tem tantos problemas. Eu fiquei tão triste naquele momento que eu fiquei pensando, poxa, devia ela me incentivar. Também não fui mais tocar nesse assunto e ia ver com outro professor. E	
---	--	--

ensino? E se o senhor consegue enxergar diferenças. Da primeira experiência docente e a sua prática hoje. Bem, eu até hoje gosto da disciplina de matemática, física e química. Mas ultimamente eu estou atuando mais na matemática e física. E aí desde cedo eu já comecei a... Querendo ou não, dar aula. Vamos dizer assim. No ensino médio. Foi bem rápido. Os professores jogavam problema. E aí a gente ia resolver esses problemas em equipe. E aí como o pessoal sabia que eu tinha menos dificuldade. E às vezes eu era líder da equipe. E isso foi de grande importância para a minha formação. E ali querendo ou não. Eu já estava começando a docência. Porque eu explicava para os alunos com mais dificuldade. E aí quando eu estava mais ou menos no quinto. Seja o ensino médio ou a licenciatura em física. Eu comecei a colocar o meu currículo em algumas escolas. E a primeira escola que eu ministrei aula de fato. Foi numa escola próxima à universidade. Que eu fazia a disciplina de manhã e à tarde. Só que tinha alguns dias pela tarde que eu estava livre. E aí eu coloquei esse currículo nessa escola. Bem próximo da universidade e deu certo. Foi no sexto ano. Na disciplina de matemática. Uma escola muito pequena. Mas assim, muito aconchegante. O diretor dava bastante atenção para a gente. E aí lá foi o primeiro momento que eu ministrei aula de fato para uma turma. Eu levei o currículo. Ele falou, olha aqui a gente pode aceitar até o quinto semestre. Eu já estava no sexto semestre. E aí eram turmas pequenas. Mas mesmo assim. Tinha alguns alunos que tinham bastante dificuldade em entender o conteúdo. E aí eu observava que faltava uma certa experiência da minha parte. Porque o que acontecia. Tinha alguns alunos que eram mal comportados. E faltava em mim. Como profissional. Dominar essa parte. Ter algumas técnicas, por exemplo. De você saber lidar com essa situação. Porque, por exemplo. Essa turma dava muito problema na sala de aula. E não era só comigo. Era com a maioria dos professores. Mas só que tinha alguns professores que sabiam lidar com essa situação. E eu me olhava para aquela situação. E via alguma coisa que estava faltando em mim. Que era ter esse domínio de sala. Domínio dos alunos. Mas foi tranquilo. Mais na frente eu ministrei aulas no pré-vestibular. Foi também uma experiência muito boa para mim. Depois no supletivo. E depois entrei no ensino médio de fato. Essa primeira experiência foi com crianças, né? Sim, sim. Com crianças. Sexto ano, sétimo ano.	o professor já foi bastante compreensivo. Leu o problema, identificou os erros. Disse onde é que eu poderia melhorar. E isso foi um reforço muito grande para mim. Muito grande mesmo na minha formação. Quem me fez e quem eu formo Eu acho que quem me fez foi meu professor. Porque eu encontrei professores excelentes na vida. Quem eu faço hoje são alunos interessados, né? E também alunos que não têm interesse, né? Eu acho que sempre a gente faz um pouquinho para esses alunos. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Eu respeito os alunos, quero respeito dos alunos e eu acho que isso que vale, né? Eu procuro dividir as coisas, por exemplo não levar problemas familiares para a sala de aula.	
---	---	--

Mas essa dificuldade, digamos assim. Que o senhor viu dessa questão do comportamento. Chegava a interferir na sua metodologia de ensino? Sim ou não?

Sim. Interfere. Porque às vezes eu me planejava para fazer determinadas coisas. E não conseguia. Porque eu tinha que todo tempo parar a aula para chamar a atenção do aluno. Eu me lembro de fato uma vez. Não sei se é porque nesse dia eu estava um pouco cansado. Estressado de alguma disciplina na universidade. Estava muito puxado. E eu estava cansado nesse dia. E teve um ano que estava tão impossível. Mas tão impossível que eu tive que tirar ele de sala de aula.

Foi a primeira vez?

Foi a primeira vez. Eu tirei ele de sala de aula para ver se eu continuava a administrar a aula. Mas graças a Deus não foi nada de grave, né? A coordenadora veio saber da situação. E eu expliquei o que aconteceu lá. E aí acabou ela dando razão para mim, né? E aí teve uma leve suspensão para o aluno, né? Mas enfim, essa dificuldade que eu tive no início. Mais na frente eu soube lidar com ela, né? Porque a gente vai aprendendo com os dias, né? Com os erros, né? Porque o docente tem que se acostumar com esse tipo de coisa, né? A cada dia aprender algo novo. A gente nunca pode dizer que a gente está completo. A gente sempre tem alguma coisa para oferecer para a sociedade. Assim como a gente sempre tem que ter alguma coisa para aprender, né?

Sim. O que o senhor leva em consideração quando vai escolher as suas metodologias de ensino hoje? Considera também o perfil da turma?

Não, hoje eu considero muito o perfil da turma. Ainda mais que aqui no IFCE Campos Maracanaú eu ministro as disciplinas para vários cursos, né? Matemática, Química, Engenharia, Computação. Então, para cada turma tem que ter um diferencial diferente, né? Às vezes a gente muda até um pouco a metodologia, o livro, as listas, né? Como vai resolver as questões, né? Porque, por exemplo, hoje vamos supor física 2 na Engenharia, física 2 na Química. É a mesma ementa. Só que assim, por exemplo, na Engenharia Mecânica, na parte mecânica dos fluidos, nesse capítulo, por exemplo, eu resolvo problemas voltados para a Engenharia Mecânica. Por exemplo, a equação de Bernoulli. Já para a Química eu já não vou puxar tanto isso aí, né? Às vezes eu explico para o aluno, falo a importância do dia-a-dia, né? Mas não vou puxar muito na hora da prova. Então, às vezes eu tenho que lidar com essa situação. Já lá na Química eu vou dar preferência a assuntos mais importantes para a área deles, né? Por exemplo, na parte de estudo

dos gases, né? Por exemplo, pressão, volume, temperatura, expressão do cliperon, né? Então, a gente tem que saber lidar com essa situação.

Hoje o senhor já não dá mais aula para a criança, né?

Não, só para o superior e para o Ensino Médio.

Acha melhor?

Pronto, aí no Ensino Médio também tem que ser de forma diferenciada, totalmente diferenciada, porque o assunto é mais simples, né? Mas apesar do assunto ser mais simples, mas é mais trabalhoso, por causa as turmas no Ensino Médio tem mais alunos, né? 50, 52, 48 alunos. Já nas turmas de nível superior é menos aluno, né? Tem turma, inclusive, que é 6 alunos, 10 alunos, né? As turmas da Matemática, da Química às vezes não passa de 20, né? As melhores turmas é da Computação. Hoje eu estou com uma turma de 51 alunos da Computação, né? Da Engenharia Mecânica, 18 alunos, né? E aí a gente muda a metodologia, principalmente quando tem essa diferença de quantidade de alunos, né? A emenda também às vezes é diferenciada. E o nível do aluno também, né? Por exemplo, às vezes não, até coincide os conteúdos. Por exemplo, Física 2 no Superior, Leis da Termodinâmica. Esse mesmo conteúdo a gente dá no Ensino Médio, só que a gente tem que dar de uma forma diferente. Por exemplo, lá no Ensino Médio a gente vai explicar as leis da Termodinâmica usando derivadas, usando um pouquinho de limites, né? Já no Ensino Médio, não. Você já tem que ter a fórmula e explicar mais ou menos para o aluno qual é a importância daquela fórmula. Às vezes não dá tempo de demonstrar e às vezes isso não é tão importante mostrar para o aluno, né? Lá no Ensino Médio você tem que aplicar mais problemas do dia a dia, né? Problemas voltados para o vestibular, problemas voltados para o Ensino Médio. Então a metodologia é totalmente diferente, né?

Você dá aula para o Ensino Médio e dá aula para o Ensino Superior. Exige bastante esse olhar do professor, né? De ver a diferença e tentar adequar a metodologia.

Exatamente. A metodologia tem que ser diferenciada. Por exemplo, lá no Ensino Médio eu costumo muito fazer da seguinte forma.

Eu digo logo para eles darem uma olhada no conteúdo, né? Olha, dão uma olhada no conteúdo antes de vir para a sala. Inclusive eu reforço, né? O que eu explico para eles? Não se preocupem em ficar tentando decorar a fórmula e tentando decorar conceito. Não.

Eu quero que você leia o conteúdo. Não está fazendo nada em casa, está livre. Pega o livro de física, dá uma lida. Mas não é para dar aquela lida preocupada. Ah, não, eu tenho que

decorar isso aqui porque o professor vai me perguntar. Não. Não é dessa forma. Tem uma lida descontraída, né? Se tiver um tempinho, busque na internet alguns sites de universidade com nomes, né? Ou então sites de alguns professores famosos, né? Que hoje é o que mais a gente tem no Brasil, né? Dê uma olhada na explicação do professor. Mas o que é mais importante, leia, né? Que eu vejo hoje muitos estudantes do Ensino Médio, eles não estão lendo mais. Por exemplo, esse ano agora de 2024, eu fiz tipo um projeto com eles, com o Enem, né? Eu inclusive fiz uma sala lá no Grupo Sala, né? E aí nessa sala eu postava o material, postava dicas de vestibular. Postei várias dicas de como eles podem se organizar. Inclusive eu fiz um plano de estudo para eles. Eu peguei todas as disciplinas e coloquei de forma organizada, né? Aí eu expliquei para eles, olha, tentem fazer pelo menos duas redações por semana. Não acumule conteúdos, né? Faça, olha, dê uma olhada nesse planejamento. Se você tiver alguma dificuldade, me procure. Até hoje ninguém me procurou. Para você ver a falta de interesse, né? E aí dessa turma de 40, não, 40, 40 alunos. Sabe quantos entraram no Grupo Sala? 18 alunos.

Isso chega a desmotivar o senhor?

Sim, com certeza. Mas assim, eu fiquei um pouco triste, né? Mas levei isso aí depois na maior naturalidade. Porque a gente tem que lidar hoje com essa situação.

Fiz vários simulados com eles, olha. Fiz simulado individual, fiz simulado em dupla, fiz simulado em equipe. Inclusive esse último simulado que foi em equipe eu dei até prêmios para ele, né? Comprei aquele esporte de iogurte, né? E mais a caixa de bombom garoto, né? E aí foram quatro equipes. A primeira equipe ficou com 10, a segunda equipe ficou com 8. A terceira equipe ficou com 5,5 e a outra equipe ficou com 3,5. E uma dessas duas equipes que saíram pior, né? Tinha um aluno muito bom, que eu não vou dizer aqui o nome dele, né? Mas que no dia do simulado, ele não estava nem no simulado. Ele estava fazendo trabalho de um outro professor.

E o simulado era de matemática básica e física, né? Que eu procurei o professor e expliquei para ele. Eu vou fazer um pequeno projeto com esses alunos. Eu vou ficar com a parte de matemática básica.

Aí ele falou, não, professor, tudo bem. Até melhor para mim que você me ajuda, que o contorno da matemática é muito longo. E assim eu fiz, né? Eu fiquei com a parte de matemática básica e toda a física, lá. E o Erialdo, lá da parte dele, ficou com o ensino médio. Mas foi bom, porque teve alguns alunos também, não foram muitos, mas eu percebi que teve alguns que

ficaram interessados, estudaram, né? Enfim, eu fiz a minha parte, né? Postei muito material, fiz o plano de estudo, como eu já falei antes, né? Fiz uma orientação para eles, né? Tanto para o vestibular da UECE como para o vestibular do ENEM, né? Inclusive, eu até tentei, né? Mas não consegui, porque o Google Sala depois ficou com esse negócio de não poder mais gravar, né? É. Eu até procurei, mas depois não encontrei, porque se apagou tudinho. Porque eu me lembro que na época da pandemia, né? Que a gente ficou muito trabalhando no Google Sala, né? Eu fiz uma gravação, professora, de uma aula onde eu peguei as três universidades, né? Eu peguei a UECE, o IFCE e a UFC. Foi muito legal. Eu abri as três páginas e fui explicando para os alunos e mostrando para eles todos os cursos, né? E aí eles gostaram muito disso, aquela turma lá, né? Aí eu fui procurar essa aula para me postar para essa turma, mas infelizmente não postei. Mas em sala de aula eu expliquei para eles, né? De uma forma bem rápida, né? Como é que eles poderiam se identificar com o curso, né? Eu passei, inclusive, um questionário de 20 questões, né? Mas um questionário teórico, nada envolvendo matemática nem física. Eu fiz o levantamento, mais ou menos, dos alunos. Qual era o curso que eles queriam fazer quando fosse terminar o ensino médio, né? E aí nesse questionário, a maioria dos alunos gostaram de fazer o curso de mecânica aqui no IFCE Maracanaú, né? Pelo fato deles estarem fazendo o curso de mecânica. Mas, ao mesmo tempo, eu identifiquei alguns alunos que têm nada a ver com mecânica. Tem aluno que quer fazer, inclusive, direito. Tem aluno que quer fazer direito, tem aluno que quer fazer pedagogia. Há alunos que quer fazer letras, né? Há alunos que quer fazer arte, né? E aí eu vi que eu precisava realmente fazer esse questionário. Porque hoje, aqui no IFCE campus Maracanaú, eu vejo muito isso. Às vezes, os pais querem colocar o aluno aqui achando que a gente vai preparar para o Enem. Mas não é dessa forma, porque aqui é um curso técnico. Então, eu observo hoje que está entrando muito aluno que não está se identificando com a área de mecânica. Está fazendo o curso técnico que é mecânica só para fazer, mas não se identificou. E eu coloquei esse questionário justamente para fazer esse levantamento. Muitos alunos não querem nada com mecânica, com o curso superior de mecânica. Quer fazer outras áreas, né? Claro que nada impede, mas foi muito bom esse questionário, né? Até para justificar, talvez, o desinteresse em algumas atividades? Em parte, é. Mas, vamos supor, mesmo que esse aluno não estivesse aqui, por exemplo, estivesse em

uma escola regular. Sei lá, uma escola particular, uma escola do Estado, fazendo ensino médio. Ele ia ter o desinteresse da mesma forma, está entendendo? Porque hoje, o que eu vejo nos alunos, inclusive reflete muito na minha prática docente. Antigamente, eu tinha isso comigo. Não, eu quero dar aula só para os alunos que têm base. Eu detestava, por exemplo, lá no ensino médio, pegar turmas muito fracas. Então, eu tinha muito esse erro comigo. Eu já queria que o aluno chegasse com uma certa base, né? Mas aí, com o passar do tempo, eu fui vendo que não era assim. Eu tinha que me acostumar com os alunos que não tinham base. Até porque, também, eu não tinha base, né? Porque eu fiquei reprovado, né? E é o que acontece. Hoje, o grande problema que eu vejo, professora, é que os alunos não têm interesse. E aí, isso é tão ruim. Por exemplo, o uso do celular em sala de aula. É terrível. Eu mando as mensagens pelo acadêmico, né? Explica em sala de aula, ó, não pode acessar o celular. Se quiser ver alguma coisa, saia, volte, né? Mas não pode acessar o celular em sala de aula. Mas é complicado, eles ficam direto. É, eles não conseguem. E aí, às vezes, você se torna até uma pessoa chata. Hoje, na minha prática de docência, no nível superior, eu reforço a ideia, né? Mas hoje, na sala de aula, eu não chamo tanta atenção, né? Porque eles já são mais adultos. Mas no ensino médio, é terrível, né? E aí, no ensino médio, de vez em quando, eu estou chamando muita atenção para ver se diminui. E isso aí acaba muito prejudicando o ensino, né? Porque tira atenção tanto do professor quanto do aluno.

Professor, agora a gente vai entrar no último bloco, que é um bloco de autorreflexão sobre vida, formação e ensino. Aí, antes de fazer a pergunta desse bloco, eu faço duas perguntas. A primeira. Quem me fez e como me fez? O senhor pode dar o recorte pessoal ou profissional. Quem o senhor considera que foi importante e contribuiu bastante para o que o senhor é hoje? E quem eu faço e como faço? Primeiro, quem me fez? Quem me fez e como me fez?

Eu acho que quem me fez foi meu professor. Porque eu encontrei professores excelentes na vida. E quem o senhor faz e como faz? E como eu faço? Sim, já parou para pensar? Como eu faço o que? A prática? Não, é quem o senhor faz e como o senhor contribui na formação dessa turma. Quem eu faço hoje são alunos interessados, né? E também alunos que não têm interesse, né? Eu acho que sempre a gente faz um pouquinho para esses alunos. A gente tem que saber lidar com a situação. **O senhor percebe diferença do senhor pessoal e do senhor professor ou é a mesma coisa? Acho**

que é a mesma coisa, não tem muita diferença não. Eu respeito os alunos, quero respeito dos alunos e eu acho que isso que vale, né? E a gente ministra o conteúdo e tenta passar da melhor forma possível, né? Porque às vezes você tem, por exemplo, um conteúdo muito complicado em física, né? E aí você pega... eu costumo muito explicar isso para eles, né? Quando você não sabe determinado assunto, você não pode se estressar com isso. Você tem que entender que aquilo ali pode ser muito difícil, mas que nada é impossível de você aprender, né? Nada é tão difícil que um dia não pode só ser aprendido, né? Paulo Freire já dizia, o aluno tem que ler, né? Ler abre a mente, né? Então, o que acontece? Eu digo muito isso para eles, quando você encontrar um problema complicado que você não consegue resolver naquele exato momento, relaxa. Volta, descansa a cabeça, volta de novo, tenta resolver. Procure problemas mais fáceis para resolver. Depois, procure problemas mais fáceis ainda para o seu subconsciente se acostumar com aquele tipo de problema. É como se fosse uma escada, né? O aprendizado é uma escada. De repente você quer aprender uma coisa muito difícil, mas você não tem base para aprender aquela coisa difícil. De repente você tem que entender alguma coisa intermediária e uma coisa mais prática. Então, eu sempre explico isso para eles. Procure livros de linguagem fácil.

Não adianta procurar um livro complicado, né? Procure um livro que seja bom para você. Porque às vezes um livro é bom para o professor, mas não é bom para o aluno, né? Que está em outro momento, né? Por exemplo, na minha época de universidade, eu encontrei professores que adotavam um livro tão difícil. Eles diziam, ó, esse livro aqui é o melhor, é muito bom. Mas depois, mais na frente, eu fui entender, rapaz, espera aí, esse livro é bom para o professor, mas não é bom para mim. Então, eu tinha, às vezes, dificuldade em entender determinado assunto. Porque o professor adotava um livro muito difícil. Então, hoje eu vejo que acontece a mesma coisa. Às vezes o professor adota um livro que é bom para ele, mas que não é bom para o professor. Por exemplo, eu gosto muito aqui de adotar o livro do Halliday. Porque eu acho que é um livro prático, é um livro bastante conhecido na praça. E que eu acho de uma linguagem boa. Os alunos aceitam ele numa boa. Mas eu encontrei aluno que disse para mim, professor, eu não gosto desse livro. Eu não me acostumei com esse livro. Isso é normal. Ele foi procurar um outro livro e gostou. E ele veio me perguntar, professor, esse livro é bom? Aí eu disse, rapaz, olha, é, ele é bom, mas assim, tem algumas

coisas que faltam nele, né? Mas dá para você estudar. Porque às vezes o aluno se identifica com o livro e consegue aprender, né? Então, você pode pegar uma coisa difícil e aprender de uma forma mais prática, né? Por exemplo, tem um físico aí, ele já até faleceu. Ele pegava problema de física e explicava de uma forma bem simples, né? E dizia, não, procure primeiro entender os fenômenos mais simples para depois compreender os fenômenos mais complicados, né? Até mesmo os meninos da licenciatura aqui em química, que mais na frente eles vão ser professores, eu sempre digo isso para eles. Olha, quando você for explicar alguma coisa para o seu aluno lá na química, né? Sei lá, ligações químicas, soluções. Procure explicar de uma forma mais simples, não complique, né? Explique de uma forma mais simples. Pegue lá dez livros, sei lá, quinze livros, dê uma lida nos dez livros, ou nos quinze livros, e veja o que tem de bom em cada livro. E tire essas ideias de cada livro, de forma simples. Que de repente, entre esses quinze livros, vamos supor que tem, sei lá, cinco que a linguagem está muito elevada ou que não está explicando muito direito, né? Que, sei lá, complica muito. Hoje tem muitos autores que às vezes pegam uma coisa simples, dão uma volta enorme e não explicam o essencial. Então hoje eu sinto muito isso, essa falta nos livros. Eu vou dar, sem nem ser permitido, vou dar um exemplo aqui da minha filha, né? Que ela está hoje no oitavo ano, próximo ano vai para o nono. E aí, não vou citar a editora, tá? Mas os livros da escola dela, rapaz é um resumo. Eles pegaram toda a disciplina e colocaram em uma apostila. Ela precisa pesquisar e não encontra, lá vai para a internet. Na minha época era dessa forma, a gente pesquisava no livro. Inclusive eu me lembro que um desses simulados que eu fiz com o pessoal do ensino médio, eu também fiz isso pra testar eles, eu disse: ó o simulado vai ser em dupla e vai ser um simulado de pesquisa. Expliquei para cada dupla: ó, vocês vão pegar o livro lá na biblioteca e pesquisem. Coloquei questões parecidas com as que trabalhei em sala e outras teóricas. Professora, ninguém foi na biblioteca. Acredita? Todo mundo só nesse negócio de celular. Aí eu fiquei pensando que era pra ter dito “não pesquisem no celular”. Mas eu estava fazendo justamente para testar eles. Pra eles pesquisarem. Pra ver a questão do uso excessivo do celular.

Professor, a última pergunta: como o senhor relaciona sua vida, sua formação e sua prática de ensino? O senhor acha que a sua história de vida interfere na sua prática pedagógica?

Mas interfere assim de que forma?

Na sua forma de lidar com o aluno, na sua forma de apresentar novas estratégias de ensino. O senhor acha que a falta que o senhor teve ou estímulo que recebeu na sua época de aluno interfere na sua prática hoje?

Entendi. Inicialmente eu acho que não interfere não. Eu procuro dividir as coisas, por exemplo não levar problemas familiares para a sala de aula. Isso sempre é bom, mas assim eu sempre converso com eles, né? Inclusive da vida. Porque às vezes esses alunos eles querem que alguém converse com eles, né?! E o professor tem que também ver esse lado. Tem que ver que a gente tá lidando com um ser humano. Cada pessoa é de um jeito. Eu costumo muito falar isso com eles. Que cada um tem uma forma de aprender. E você tem que lidar com essa situação. Porque às vezes o próprio aluno aprende mais com outro aluno do que com o professor. Isso acontece muito. Eu observo que as relações pessoais estão se desgastando com o tempo. Por exemplo, hoje eu acho que o ser humano prefere ter um ótimo celular, de última geração do que ter um amigo. E você ter um amigo é muito importante porque você vai conversar com uma pessoa, vai falar dos seus problemas, vai ouvir ele. Antigamente você passava nos corredores das universidades você via um grupo de pessoas conversando. Cansei de ir para a biblioteca quando o professor faltava e tenho até saudades. Aí hoje o que acontece, os alunos na hora do intervalo estão com a cara no celular. Se o professor faltar ou se atrasar, isso acontece comigo sempre, eles estão, turma do ensino médio, com a lâmpada apagada, tudo no celular. Eu até falo “pessoal evite de ler tela do celular no escuro”. E no superior é do mesmo jeito.

O senhor acha possível a gente conseguir usar o celular a nosso favor?

Eu acho que é possível. Agora pra gente fazer isso, nós professores, a gente tem que passar por uma reciclagem muito grande. Eu por exemplo, já tentei e não consigo dar aula no *power point*. Já tentei e não consigo. Pra mim a aula tem que ser escrevendo no quadro. E eu boto os alunos para escreverem. Mas assim a tecnologia é importante e deve ser usada na educação, mas a pessoa tem que passar por uma reciclagem e saber usar isso aí em seu benefício. Não pode exagerar também. Eu vejo pessoas com exageram muito. Eu quero destacar aqui uma coisa muito importante, por exemplo o pessoal da matemática, tanto no mestrado como no doutorado, eu já participei duas vezes, da escola de verão que é um preparatório para fazer o mestrado na matemática, lá a aula é no quadro de giz. E eu acho isso tão bonito. Eu acho que essa forma de

ensinar e aprender, apesar de tradicional, tem sua importância.		
---	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Então, na primeira, a pergunta é, o senhor sempre escolheu ser professor, a docência lhe escolheu, e como é que foi a formação, e se o senhor lembra de algum professor que tenha lhe marcado? De certo modo, eu acho que a docência que me escolheu, porque eu tinha sempre na minha mente, de princípio, ser pesquisador mesmo, cientista, particularmente utilizar as ciências exatas, matemática e física, para resolver problemas de medicina, aqueles aparelhos de medicina, tomografia, ultrassom, pesquisar esses aparelhos. Como no Brasil não tem essa pesquisa, essa pesquisa é mais feita no exterior, nos Estados Unidos e Europa, e eu sempre, a minha família sempre foi pobre, tem pouco poder aquisitivo, então, a profissão mais próxima disso aí, é a docência no ensino superior. Foi o que eu procurei, de imediato. Eu tive a felicidade de passar por muitas instituições diferentes, instituições que me deram uma visão em 360 graus da educação. Eu tive o ensino fundamental na escola pública, aí eu consegui, como minhas notas eram muito boas, uma bolsa para uma escola particular, passei o ensino médio nessa escola particular, e depois tive a oportunidade, passei vários vestibulares ao mesmo tempo, aí eu fui para a Universidade Federal, depois eu consegui uma oportunidade na aeronáutica, lá em São Paulo, fui para São Paulo, passei um tempo em São Paulo, retornei e fiz a minha licenciatura aqui. Então eu passei por várias instituições, e uma coisa que sempre me marcou, foram as minhas dificuldades, eu tinha saúde frágil, e tinha também a parte financeira que não era boa lá em casa, que era só o meu pai com salário mínimo, praticamente, que sustentava a casa. Então, eu passei por uma série de dificuldades na escola, e isso reflete hoje no meu diálogo com os alunos, quando eu vejo alunos com dificuldade, eu tenho vontade de incluir essas pessoas, nem sempre dá, muitos dos meus alunos já desistiram do IAF, e eu fico muito triste, mas eu sempre procurei investir na didática, como ferramenta de inclusão. Então, a minha didática, quando passei um tempo em	DOCÊNCIA De certo modo, eu acho que a docência que me escolheu, porque eu tinha sempre na minha mente, de princípio, ser pesquisador mesmo, cientista. E eu sempre, a minha família sempre foi pobre, tem pouco poder aquisitivo, então, a profissão mais próxima disso aí, é a docência no ensino superior. Foi o que eu procurei, de imediato. Então eu passei por várias instituições, e uma coisa que sempre me marcou, foram as minhas dificuldades, eu tinha saúde frágil, e tinha também a parte financeira que não era boa lá em casa. Nós temos as nossas licenciaturas, temos bons profissionais, mas ainda deixam a desejar. Principalmente por causa do pessoal da área instrumental, da matemática pura, da física, da computação. Hoje eu me considero uma pessoa muito feliz, porque eu consigo estar	Felicidade. Experiência. Amizade. Sentido.

Sobral, sempre foi muito elogiada, todo mundo elogiava, eu uso quatro pincéis diferentes, pincel preto, vermelho, azul e verde, cada um com uma função estratégica na lousa, escrevo primeiro, para depois sentar e conversar com os alunos olho no olho, que isso a maioria dos professores não faz, simplesmente fala, escreve ao mesmo tempo, se livra da aula e vai embora. Essa estratégia do senhor, o senhor foi aluno professor, na verdade é assim, eu tive realmente um professor de matemática, que me marcou muito no ensino fundamental, que quando eu estudei no 7 de setembro, eu vinha da escola pública, o problema disciplinar grave na escola pública, eu queria muito ficar na escola particular, porque era a ponte para o meu sonho mesmo, para ser pesquisador, estudioso, e esse professor me ajudou muito a sair do zero, que a minha matemática era muito ruim, que eu vim da escola estadual, com matemática muito precária, e ele me ajudou muito, ele é extremamente didático, a aula dele eu absorvi o esquema dele, e aprimorei, eu melhorei o que eu vi ali na lousa, que eu tenho até hoje na minha memória, eu melhorei, eu aprimorei, e hoje eu tento repassar para os alunos, sempre pensando em pessoas que estejam em uma situação semelhante a minha, ou com limitações de saúde, ou com limitações financeiras, e segurar esse pessoal. Professor, a época que o senhor relata que teve questão de saúde, que hoje o senhor traz isso para ajudar os seus alunos, o senhor lembra se foi ajudado, o senhor lembra dessa figura, o senhor lembra de um professor, como o senhor é hoje para os seus alunos, o senhor lembra de ter tido esse professor? Eu lembro, assim, na verdade eram várias pessoas, eram várias pessoas, tinha na época um coordenador pedagógico lá, que era uma pessoa muito solícita, toda dificuldade que tinha era só falar com ele, o regulamento da escola era rígido, mas ele flexibilizava as coisas para a gente, e eu lembro desse professor de matemática, o coordenador pedagógico, e tinha também um professor de geografia, que era uma pessoa muito humana. Essas pessoas, elas me apresentaram sem uma credibilidade, apesar de ser aluno, de ser criança na época, mas eles acreditavam nas coisas que eu falava, e me ajudavam nas dificuldades. Então, eu sempre fui muito grato a essas pessoas, quando eu saí da escola, eu fiquei triste de não poder mais vê-los, até porque eles já se aposentaram todos nessa época, está todo mundo aposentado, mas eram pessoas realmente muito, muito éticas, e muito humanas. Uma coisa que me marcou muito na escola foi o humanismo. Quando eu fui para a Aeronáutica,	trabalhando na minha área. ENSINO Primeira experiência docente Foi numa escola particular também e quando eu entrei lá eles me colocaram justamente dentro da área que eu mais gosto de trabalhar, que é a Olimpíadas de Matemática e a preparação para escolas militares. Eu fiquei muito feliz, eu dava aula muito feliz. Então eu me aproximava mais dos alunos e via que eles estavam decorando as coisas. Então eu começava a demonstrar os teoremas. Estratégias de ensino Uma coisa que sempre me incomodou foi essa matemática decorada, decorativa, que você memoriza a fórmula e simplesmente usa de maneira mecânica. Isso desde cedo me incomodava no colégio. Então eu procuro desconstruir essa ideia nos alunos. Todo lugar que eu passo, modéstia à parte, mas os alunos elogiam, os alunos gostam das aulas. Diferenças no fazer pedagógico	
---	---	--

eu encontrei outro ambiente, um ambiente militar, um ambiente bem desumanizado. Você é aquilo que você sabe. Se você tem muito conhecimento, se você consegue fechar as provas, você é um ótimo aluno. Se você não tem conhecimento, está, enfim, com notas ruins, você não tem credibilidade nem confiança de ninguém. Muito pelo contrário, a instituição até castiga, pune as pessoas que têm notas ruins. Então eu sofri bastante, porque foi uma passagem meio chocante, assim, do ambiente humanizado para um ambiente pouco humanizado, digamos assim. E nessa época você já tinha um domínio maior, por exemplo, da matemática? É, eu já tinha um conhecimento bem mais amplo. Agora lá eu encarei de novo os problemas de saúde, que eu tenho um problema até hoje, que é um problema, um distúrbio do sono. Eu não consigo ter crises, que eu não consigo dormir direito. Aí se eu não durmo, eu não estudo. Se é estudar dentro da Aeronáutica, não dá. Eu tive que trancar a matrícula, voltar pra casa pra tentar me tratar e acabou que eu, por causa, aí o problema financeiro e o problema da saúde se entrelaçaram de vez, o meu pai também já aposentado por invalidez, eu decidi não voltar mais, ficar por aqui mesmo. Aí eu optei por fazer a licenciatura. Peguei, saí, que era Engenharia, que eu fazia lá, aí resolvi fazer a licenciatura aqui, que era a profissão que mais se identificava. Naquela época eu já tinha descoberto que a área de pesquisa médica do jeito que eu queria fazer não tem no Brasil. Aí eu, dentro da Aeronáutica que trabalha com aviões, eu já estava deslocado. Não estava na área médica. Aí eu me desencantei mesmo. Fiquei por aqui, resolvi investir no magistério. Tive muita felicidade de passar no concurso do IF, que é uma instituição que tem credibilidade, é uma instituição que tem, apesar de tudo, uma tradição, uma infraestrutura. Então, eu me sinto muito feliz aqui. Eu ainda tenho que conquistar ainda esse doutorado aí, na minha área, que é uma coisa que eu estou lutando aí para fazer. Mas eu estou muito feliz e eu realmente devo muito essa preocupação que eu tenho hoje com a inclusão e com a acessibilidade dos alunos, as dificuldades que eu passei e ao suporte que eu recebi. Não por parte de todo mundo, mas por parte de algumas pessoas particulares que se indignavam a sentar comigo e ouvir o que eu tenho a dizer. Que é um grande problema num ambiente escolar, num ambiente acadêmico, que as pessoas não conversam. As pessoas não têm um contato muito superficial. Existe também um preconceito de que todo aluno ele quer passar sem saber de nada, ele quer se formar apenas, ele quer apenas diploma, ele	Lá no início era tudo muito intuitivo. Eu procurava me colocar no lugar do aluno. Era uma coisa muito feita na base da intuição bruta mesmo. Hoje eu já tenho técnicas e eu tenho também experiência, porque eu como ministro da mesma disciplina desde 2017. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Essas pessoas, elas me presentearam sem uma credibilidade, apesar de ser aluno, de ser criança na época, mas eles acreditavam nas coisas que eu falava, e me ajudavam nas dificuldades. Então, eu sempre fui muito grato a essas pessoas. E aí eu fui criando um regime de amizade com os alunos, porque os alunos também sentem um distanciamento dos professores. Quem me formou e quem eu formo Do ponto de vista afetivo eu tenho as professoras do ensino fundamental como verdadeiras heroínas. Depois no ensino médio em uma escola particular eu aprendi porque o meu ensino era ralo e os professores me	
--	---	--

não quer conhecimento. Tem um pouco de preconceito por parte dos professores, principalmente da área de física e de matemática, o pessoal é bem mais ríspido nesse sentido. E aí, cria-se o clima, aquele ambiente de isolamento e de separação. E é complicado. Mas hoje eu me considero uma pessoa muito feliz, porque eu consigo estar trabalhando na minha área. Então, eu coleciono livros, eu leio bastante e eu estou enriquecendo os meus conhecimentos, eu tenho certeza que na hora que surgir a oportunidade de doutorado, eu vou fazer com relativa facilidade. Não vai ter dificuldade, não. O senhor encontrou esse ambiente mais acolhedor, de conversa, no curso de formação para professor de matemática, quando o senhor chegou na licenciatura, ou não? Encontrei. Um ambiente totalmente diferenciado. Eu encontrei pessoas ótimas lá dentro. Na formação de professor. Que o lembrou mais? A época da escola ou a época do exército? Se o senhor pudesse comparar, se fosse possível fazer essa comparação. A época da escola, da escola em particular. Com certeza, o ambiente de licenciatura é um ambiente privilegiado. Lá na... Essa licenciatura que eu fiz, em matemática, ela era bem eclética. Tinha professores de diversas procedências. Mas era um ambiente muito humanizado, em que as pessoas se preocupavam com a formação do aluno. Então, novamente, me encontrei em casa. Acho que foi determinante para eu assumir a profissão de professor, definitivamente, porque eu me senti dentro de um ambiente edificante, que é possível você aprender muito, render, produzir. Ambiente humanizado é diferente. É outra coisa. E lá, a licenciatura, na minha opinião, ela era mais humanizada que aqui. Aqui nós temos as nossas licenciaturas, temos bons profissionais, mas ainda deixa a desejar. Principalmente por causa do pessoal da área instrumental, da matemática pura, da física, da computação. Eu trabalho mais, majoritariamente, dentro da computação, da área da computação. Na computação só tem bacharéis. Pessoas que querem trabalhar com computação e acabaram no magistério. E aí, existe uma maneira de ser, uma maneira de lidar com as pessoas que é bem diferente do ambiente de licenciatura. Não existe uma preocupação integrante com a formação. Ele joga o conteúdo e o aluno tem que ser autônomo, tem que se virar ali para resolver. E a gente entra na onda, a gente vai na onda. A	estenderam a mal e me ajudaram. Ali eu também estava aprendendo a ser docente. Então você sendo construído paulatinamente ao longo da trajetória. E as pessoas que eu formo são as pessoas que valorizam o curso onde elas estão, valorizam o trabalho que eu tô fazendo lá e essas pessoas quando elas se abrem elas dão a oportunidade de um diálogo mais próximo. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino A minha vida está apoiada em um tripé: família, igreja e meu trabalho. Existe toda uma complexidade. Mas essas coisas estão relacionadas. De modo que o que eu mais faço ao longo do meu dia é trabalhar. O trabalho tem uma importância muito grande pra mim porque ele dá sentido a minha peregrinação. Essa realização é sobretudo no ambiente de trabalho, por isso que ele é tão importante pra mim. O ambiente de trabalho se confunde realmente com a nossa intimidade.	
--	--	--

comunidade, a gente tem que funcionar dentro dos padrões da comunidade, interagindo sempre com todo mundo. Mas, eu acho que o bacharelado, ele precisa ser aprimorado no sentido de que é preciso que as pessoas se aproximem um pouco mais umas das outras. Eu já vi muitos alunos desistirem da lei, principalmente quem tem deficiência. Pessoas com deficiência, o pessoal desiste mesmo. Ou então muda de curso ou sai do IF.

Professor, a gente está entrando agora já no tópico 2. A prática de ensino. Aí eu pergunto, se o senhor lembra da sua primeira experiência como docente, se foi formal ou informal, se o senhor lembra, a primeira experiência que lhe marcou. Não precisa ser a sua primeira experiência, a primeira que lhe marcou. O que o senhor leva em consideração quando vai escolher as estratégias de ensino? Quando o senhor vai planejar como apresentar aquele conteúdo? E se o senhor consegue enxergar de maneira concreta com os seus alunos, na sua experiência, a implicação na dimensão afetiva do acolhimento.

É uma coisa que sempre me incomodou foi essa matemática decorada, decorativa, que você memoriza a fórmula e simplesmente usa de maneira mecânica. Isso desde cedo me incomodava no colégio. Então eu procuro desconstruir essa ideia nos alunos. A minha primeira experiência foi numa escola particular também e quando eu entrei lá eles me colocaram justamente dentro da área que eu mais gosto de trabalhar, que é a Olimpíadas de Matemática e a preparação para escolas militares.

Então quando eles me colocaram lá dentro eu me senti em casa, me senti presenteado. Eu fiquei muito feliz, eu dava aula muito feliz. Então eu me aproximava mais dos alunos e via que eles estavam decorando as coisas. Então eu começava a demonstrar os teoremas, onde eu via que tinha pouco tempo para muito conteúdo. Eu escrevia coisas, a ideia mastigada no papel e entregava para eles. E aí eu fui criando um regime de amizade com os alunos, porque os alunos também sentem um distanciamento dos professores.

Quando aparece alguém que se aproxima mais, a tentativa de ajudar a realizar um sonho, que é o sonho que eles tinham de uma medalha olímpica ou de uma escola militar, então eles se sentiam, digamos assim, gratos por isso. Então criou-se amizade. Eu fiz muitas amizades no meio dos meus alunos porque eu os ajudava e eles também, às vezes, traziam até materiais de outros professores ou problemas difíceis para mim e sempre eu colecionava esses problemas, até hoje coleciono problemas difíceis. Então a

dimensão afetiva é de fundamental importância para que nós possamos realmente compreender o porquê das coisas, as relações denexo causal, a causa e efeito, que é a essência da ciência. Quando você memoriza informação, até por experiência eu sei disso, dura pouco, é volátil na nossa cabeça. Você pode fazer uma prova, ser aprovado, mas algumas semanas, alguns meses depois você já não sabe mais de nada. Então, é o que eu sempre passei para eles. E nós nos ajudamos. Eu acho que a essência é essa. A dimensão afetiva é importante porque dentro de sala de aula, o professor pode ajudar o aluno a realizar os seus sonhos, a ter um sucesso profissional, a se alimentar um conhecimento efetivo dentro da sua mente. O aluno pode ajudar o professor também com lições de vida e tirando dúvidas. Quando o aluno estuda que tem determinadas dúvidas, isso agrega ao conhecimento do professor. É uma troca. É uma troca que existe em sala de aula. Eu lamento o fato de muitas pessoas não perceberem essa possibilidade dessa parceria, de um estudo ombro a ombro. O professor e os alunos. Nós temos muito que nos ajudarmos uns aos outros. Eu ensinei lá no Lourenço Filho por algum tempo, nessas turmas de Olimpíada. Sempre em turma de Olimpíada. Olimpíada e ITA, que é o que eu me destacava. Eu consegui, na minha época de estudante, medalha, era quarto lugar na Olimpíada Brasileira de Matemática. Eu acho que o primeiro medalhista cearense na Olimpíada Brasileira. Primeira edição.

Eu vi uma notícia no grupo. Não foi um recorte de jornal?

Exatamente. A primeira vez que o Ceará participou na OBM, aí eu fui e consegui a quarta colocação.

E como é que você se sentiu na época?

Eu me senti maravilhado, porque eu consegui uma passagem para o Rio de Janeiro para receber a premiação lá. Conheci os professores da PUC do Rio de Janeiro, professores do NIME, a elite acadêmica da Matemática no Brasil, ela é carioca. E aí eu aprendi muitas coisas. Travando esse contato com eles é que eu fui descobrir os livros estrangeiros, a importância dos livros norte-americanos, os livros russos, na formação do matemático. Então é uma coisa muito positiva para mim. Agregou bastante a minha experiência para que eu pudesse estudando aqui, me nivelar com o pessoal que está lá. E eu procurei levar um pouco disso para os alunos. Os diretores das escolas sabiam que eu era medalhista, então eles abriram as portas para mim. Todo curso de IME, ITA, de Olimpíada, sempre que eu pedia ajuda, o cara ensinava, e aí eles me colocam. Eu tive esse privilégio, que eram poucas

peessoas que podiam fazer isso. Mas é porque tinha um marketing a meu favor. Eu era conhecido.

Foi um período de ouro da sua carreira docente ou você acha que ainda não? Ainda vai chegar um momento? Porque foi um momento muito importante.

Em termos de popularidade, foi, porque eu era, eu brilhava ali no meio acadêmico e tal. Até da universidade, os professores me convidavam para as discussões e tal. Mas assim, em termos de experiência e de competência profissional, eu acho que eu ainda tenho mais chão para percorrer aí pela frente, tem coisas para aprender. Eu acho que ainda não atingi o meu melhor. Eu acho que ainda dá para melhorar. Certo? Eu ainda tenho umas limitações psicológicas mesmo, temperamento, que às vezes a gente enfim, começa a alinhar um pouco as coisas do nosso trabalho. E eu acho que eu ainda posso melhorar. E dali, dessa experiência docente que eu tive, eu dei um tempo, eu passei um tempo parado para fazer concursos. Aí parou de dar aula, só estudou para concursos. Aí eu passei no concurso da Prefeitura, no Estado e no IF, quase que ao mesmo tempo.

Chegou a dar aula na Prefeitura e no Estado?

Não, eu cheguei a dar aula no Estado, eu passei um ano no Estado, mas a Prefeitura, eu passei menos de seis meses, eu fui aprovado no IEF, aí eu abandonei, não tomei nem posse. Não tomei nem posse. Mas foi uma ótima experiência, porque eu estudei LDB, eu estudei um monte de coisas relacionadas ao magistério que acabaram sendo úteis quando eu entrei aqui. Porque quando eu entrei aqui, quando o pessoal fala da legislação educacional e etc, eu sei do que está falando, porque eu estudei para o concurso. Não porque eu tenha estudado de outra forma, mas para o concurso. Dentro da licenciatura, eu estudei também, mas foi de uma maneira mais, não sei, mais acadêmica, não foi de uma maneira tão prática. No concurso, eles cobram a prática da coisa.

E a prática pedagógica do seu esforço, a época que dava aula para turmas das Olimpíadas, e o período que ficou no Estado, era diferente a prática pedagógica? Era o público diferente, o objetivo era diferente?

É, existem algumas coisas que a gente tem que adaptar. Nas turmas de Olimpíadas, a palavra de ordem é demonstrar teoremas, é se aprofundar no conteúdo. Dentro do ambiente da escola pública, você precisa ser pragmático, você precisa colocar na lousa algo relacionado àquilo que vai ser cobrado na prova. Que o aluno possa ver a lousa, capturar aquela lógica do que está sendo desenvolvido na lousa, e

reproduzir a mesma lógica na prova. Então, já foi um aprendizado para mim, porque eu tive que me adaptar ao público, então eu já não podia mais ser tão detalhista e me aprofundar demais nas coisas. Eu precisava... o que é que eu fiz? Eu elaborava a prova primeiro, uma prova que eu considero razoável, e depois eu montava a aula em cima da prova.

Tirando da prova, aí esquematizava a teoria a partir dos exercícios que eu queria que eles fossem capazes de fazer. Já era a lógica da competência e habilidades e competências, antes mesmo de ficar famoso com o CNN, com essas coisas todas, mas eu já procurava fazer esse processo. A prova tem aquilo que interessa, aquilo que precisa ser avaliado, é imperativo ser avaliado, não pode deixar de ser avaliado. Aí eu tiro dela os meus exercícios, e os exercícios precisam de uma teoria. Geralmente a gente faz a teoria com a teoria. Constrói os exercícios com os exercícios, faz a prova. Eu fazia o caminho inverso, e deu muito certo. Deu muito certo, porque a teoria que eu botava na lousa era conexa com os exercícios que vinha em seguida, e os exercícios eram conexos com a prova que vinha em seguida. Os alunos adoravam, porque tudo se aproveitava. Toda a minha teoria tem aproveitamento nos exercícios, e todos os exercícios têm nexos com a prova. Então é o fluxo. Muito, muito impressionante, porque é tudo na verdade é tudo que a gente estuda, o que é recomendado pela Psicologia do Desenvolvimento, na figura do Piaget, e que o pessoal acha que é uma coisa assim, porque é trabalhoso, né? É, trabalhoso. Mas imagino que os resultados tenham sido muito bons. Maravilhoso. Todo lugar que eu passo, modéstia à parte, mas os alunos elogiam, os alunos gostam das aulas. Aí eu comecei, quando eu ouvi que eu tinha feedback, porque a gente precisa. Você faz um esforço tremendo para dar uma aula boa. Quando uma pessoa elogia, aí é o meu combustível. Eu digo, não, estou no caminho certo. Aí eu inventei essa história dos pincéis coloridos. O pincel preto é o conteúdo teórico, o pincel azul são os exercícios, o pincel vermelho é para circular as Formas que precisam ser decoradas, e o pincel verde é para fazer a conexão entre as ideias. Então, eu sistematizei isso na minha cabeça, introjetei isso na minha cabeça, levei para a lousa e virou um instrumento de comunicação. Isso agiliza o processo de assimilação. Eu sempre lembro do David Ausubel, com os subsunçores dele. Isso daí é uma forma de otimizar a construção de subsunçores. Porque você... Os alunos, tem deles que preferem bater foto da lousa até que copiar, porque ele fica prestando atenção e assimilando depois quando bate a foto, está tudo coloridinho,

organizadinho, e é só rever o que foi discutido. Entendeu? É uma coisa maravilhosa. A didática foi uma das maiores descobertas da minha vida, sabe? Eu comecei dentro do curso de licenciatura, quando a professora falava sobre o Comênio, o João Amós Comênio, que queria ensinar tudo a todos. Isso mesmo! Sabe mais do que os estudantes de Paraguai. Eu peguei os ganchos, eu fui pegando os ganchos. Eu tenho até hoje a apostila enorme de didática geral lá em casa da minha graduação, da minha licenciatura.

Então eu pergunto, o senhor percebe alguma diferença importante na sua didática inicial? Aquela lá da primeira experiência e a de hoje? Consegue perceber alguma?

É porque lá no início era tudo muito intuitivo. Eu procurava me colocar no lugar do aluno. Qual é a dúvida que ele deve ter agora? E aí ficava tentando adivinhar as coisas e colocar um texto na lousa que parecesse digamos assim razoável pra mim, que não despertasse nenhuma dúvida em mim e tentando me comparar com o aluno. Era uma coisa muito feita na base da intuição bruta mesmo. Hoje eu já tenho técnicas e eu tenho também experiência, porque eu como ministro da mesma disciplina desde 2017, que é probabilidade, estatística, então eu já sei exatamente quais são as dúvidas dos alunos, quais são as dificuldades e eu vou tratando de criar um regime comunicativo capaz de suprir essas dúvidas. A experiência pesa muito, pesa muito. E as técnicas pedagógicas como essa do pincel, como essa questão de saber parar, eu também tenho essa coisa de escrever a lousa todinha e depois eu paro pra olho no olho, conversar com as pessoas, interagir com as pessoas, deixar a lousa de lado, interagir com as pessoas. Aí passa uma parte do conteúdo e volto pras pessoas. Eu sempre faço isso. Outro pedaço do conteúdo e volto pras pessoas. Eu não tenho a preocupação de estar escrevendo e desenvolvendo ideias. Eu separo. Primeiro desenvolve as ideias e escreve na lousa, depois deixa a lousa de lado e começa a interagir. O meu foco é a pessoa. Então metade da aula o meu foco é a lousa e metade da aula o meu foco é a pessoa. Isso dá muito certo. Quando você mistura as coisas aí cria-se um ruído de comunicação. Sim. E aí os alunos têm dificuldade. Antigamente eu não fazia isso. Eu aprendi ao longo dos anos a fazer isso. Ao observar seus alunos. Observando os meus alunos. É um verdadeiro laboratório a sala de aula. Eu fui tentando, eu fiz várias tentativas frustradas várias tentativas frustradas até chegar nesse modelo. Mas a frustração vinha da sua observação, assim, eu acho que não está certo algum aluno retornar. Às vezes acontecia

uma onda de nota baixa. Isso já aconteceu comigo lá no princípio. Que eu dava umas aulas que pra mim eram espetaculares. Mas quando eu vejo as notas, a maior nota foi 4,5. Então eu disse, tem alguma coisa errada comigo. Não é possível que toda turma é ruim. Tem sempre um aluno bom, estudioso e tal. Por que todo mundo tirou nota ruim? Aí eu fui conversando com eles e descobrindo que eu estava considerando certas coisas óbvias e que eles não tinham estudado antes com outros professores. Aí eu comecei a perceber que a coisa de o ensino não é tão trivial como parece. Não é só se colocar no lugar do outro. Dá uma aula que pra mim é ótima. Nem sempre é aula que pra mim é ótima, pro aluno é boa. Aí eu tive essas frustrações. Então eu fui aprendendo a dialogar, a conversar com eles e a prestar muita atenção nas dificuldades deles. Porque não é aleatório. Os alunos, quando dois ou três na turma tem a mesma dificuldade, é porque o professor está fazendo alguma coisa que não é legal. Os alunos do ensino médio, principalmente, eles colocam muito na mão do professor. Ele senta lá e espera aquela que o Paulo Freire chamava de pedagogia bancária, que você bota o conhecimento na cabeça dele. Então, quando aparecem os problemas, é porque o professor não está agindo de forma correta.

E aí, pra gente ensinar esse pessoal a ser proativo, a reclamar, a discutir, a interagir, é difícil. Porque exige muito uma cultura estudantil de passividade. E eu me comparo muito. No passado, eu era mais ingênuo, não tinha muita experiência e procurava fazer as coisas de maneira intuitiva. Hoje, eu tenho técnicas e tenho experiência. As técnicas, aquilo que eu já testei, deu certo no passado, e a experiência são as coisas, as dúvidas que eu sei que eles vão ter e as carências, as coisas que eles não estudaram no ensino médio.

Em algum momento o senhor já se sentiu cansado? Dessa docência preocupada com o aluno?

É muito desgastante. A nossa educação é muito massificada. Não é que nem a Suíça que tem 10, 12 alunos em sala de aula. Nós temos 30, 40 alunos. E muitas vezes quando pegamos alunos com deficiências, dificuldades diferentes, a gente não consegue se desdobrar. Agora a pior parte da docência na minha opinião é o próprio desinteresse do aluno. As vezes eles chegam aqui por causa da pressão familiar, outros queriam outro curso, mas caem na licenciatura. Sem motivação nada se faz. É importante que cada pessoa esteja no seu nicho. Precisamos acabar com essa ideia de que a licenciatura é um repositório de pessoas que não conseguiram ter outras profissões. É

preciso colocar pessoas vocacionadas na licenciatura e em todo lugar. Às vezes dá um certo cansaço.

Mas a ponto de querer desistir? Já quis desistir?

Não. Na verdade, eu já senti vontade de fazer outro concurso para universidade e me dedicar aos programas de mestrado e doutorado, a pesquisa pura, mas foi um período depressivo que eu passei e não precisa tanta radicalidade. Eu posso produzir bem aqui e ser muito mais útil para sociedade. Então eu já abandonei essa ideia.

Agora professor, vamos as perguntas: quem me fez e como fez? Quem o senhor faz hoje e como faz?

Na verdade, são muitas pessoas que me fizeram. No ensino fundamental eu fui aluno de escola pública, eu aprendi muito a questão disciplinar, ali eu já estava aprendendo a ser professor, vendo os problemas disciplinares e o cuidado que as professoras tinham. Do ponto de vista afetivo eu tenho as professoras do ensino fundamental como verdadeiras heroínas. Apesar do aluno se comportar mal, ainda tinha o carinho. Depois no ensino médio em uma escola particular eu aprendi porque o meu ensino era ralo e os professores me estenderam a mal e me ajudaram. Eu consegui passar em 4 faculdades ao mesmo tempo. Eu escolhi pra onde eu queria ir. Eu devo muito a eles. Ali eu também estava aprendendo a ser docente. Lembro da professora Socorro, do Edilson, do Miguel, até hoje eu guardo na lembrança. Eu imito essas pessoas. Na faculdade militar eu encontrei pessoas muito competentes também. Eu me espelho até hoje, por exemplo, a não aprender essa matemática decorada. Entender o porquê das coisas. Eu aprendi isso na escola militar. Tinha o Botelho, o Faleiros, que eram pessoas altamente rigorosas. Usa uma lógica radicalizada para entender as coisas até a raiz. Então houve uma contribuição. Quando eu fiz licenciatura também encontrei professores muito bons, lembro da professora Cleide que era doutora lá no departamento de educação da UFC, uma pessoa maravilhosa e muito generosa. Então você sendo construído paulatinamente ao longo da trajetória. E as pessoas que eu formo são as pessoas que valorizam o curso onde elas estão, valorizam o trabalho que eu tô fazendo lá e essas pessoas quando elas se abrem elas dão a oportunidade de um diálogo mais próximo. Eu converso com os meus alunos para saber quais suas dificuldades. Eu tenho um aluno que era da Química e já está no doutorado. Os alunos que eu tenho mais diálogo são os que querem aprender e que valorizam a minha disciplina, porque dessa maneira cria-se condições de um

diálogo favorável. Muitos estão desligados dos cursos, esses são mais reclusos, mais fechados. A última pergunta: o senhor consegue relacionar a sua história de vida com a prática que tem na sala de aula? A história de vida é bem complexa. Inclui família e no meu caso também igreja. A minha vida esta apoiada em um tripé: família, igreja e meu trabalho. Existe toda uma complexidade. Mas essas coisas estão relacionadas. De modo que o que eu mais faço ao longo do meu dia é trabalhar, é interagir com pessoas do meu ambiente de trabalho. Nas 24 horas do meu dia tem uma parcela com a família, convivência com a igreja, mas o que pesa mais é o trabalho. O trabalho tem uma importância muito grande pra mim porque ele dá sentido a minha peregrinação, a peregrinação por essa passagem, por essa vida, a agente precisa construir algo, edificar algo, realizar algo. Essa realização é sobretudo no ambiente de trabalho, por isso que ele é tão importante pra mim. O ambiente de trabalho se confunde realmente com a nossa intimidade. Eu sempre fui assim como meu pai, um homem de trabalho. Eu também vejo essa importância fundamental do trabalho. Quando a gente está mal no trabalho, quando algo vai errado, vem logo uma depressão. Eu já procurei até psicólogo para conseguir levar o dia a dia, porque as vezes é difícil. Quando eu vejo que o meu trabalho está dando frutos eu me sinto uma pessoa realizada. Meu trabalho é muito importante pra mim nesse aspecto. Qual o principal fruto que o senhor espera no seu trabalho? Hoje no caso seria que saísse das minhas turmas pessoas produtivas, pessoas bem-sucedidas. Quero que eles sejam bem-sucedidos na vida. Mas eu ainda tenho o sonho também de fazer a conexão entre o conhecimento acadêmico, o fazer pedagógico e a produção científica, em produzir artigos e produzir livros. Metade do sonho está sendo realizado. Eu escrevi um livro e estou fazendo uma coleção de livros de matemática e de física. O que motiva o diálogo entre a matemática e a pedagogia, didática e psicologia. Quando você liga essas coisas a sua aula fica espetacular. Quando você consegue a interdisciplinaridade e multidisciplinaridade. Eu quero o sucesso dos meus alunos, quero escrever livros e artigos que fiquem de legado para a sociedade.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
----------------------	------------------	-----------------------------------

	Frases sintéticas	
Começando na primeira etapa. Primeira coisa, a docência lhe escolheu, a senhora escolheu a docência? Se a docência sempre foi um desejo, se ela apareceu? Como é que foi a formação inicial? E se a senhora lembra de algum professor ou professora que tenha marcado nesse processo de trajetória docente mesmo na formação? Eu acho que a docência me escolheu e eu escolhi ao mesmo tempo, porque a minha mãe era professora. Então, assim, desde que eu entendo por gente, eu acompanhava a lida dela com sala de aula, com as realidades dela. E eu, numa determinada idade, eu me metia na sala, na aula dela, era tipo assistente dela. Então, eu que ajudava os diários dela, eu que ajudava a corrigir as coisas dela. Então, quando eu estava na sala de aula com ela, eu já tinha prazer de ajudar os aluninhos dela, né, de ficar ali naquele ambiente de sala de aula. Que eram crianças. Que eram crianças. Então, eu, pra mim, sempre foi pacífico, né, pela minha convivência com a minha mãe professora. E eu gostava daquilo, eu gostava daquela atividade que dizia respeitar, de ajudar alguém ensinando alguma coisa. ENSINO Primeira experiência docente Nessa escola particular que eu trabalhei, na parte de finança, uma vez um professor lá tinha faltado e eles não tinham como... E aí eu acho que meio que para me testar porque eu fazia Letras, eles me deixaram dar aula naquela turma. Estratégias de ensino Mesmo que eu pense em usar o mesmo método, as adaptações vão sendo feitas ao longo das aulas. Na verdade, eu sempre me frustro. Primeiro por achar que não estou dando tudo o que poderia dar, mas eu me frustro mais quando me esforço muito e o retorno chega a ser desrespeitoso, ofensivo.	DOCÊNCIA Eu acho que a docência me escolheu e eu escolhi ao mesmo tempo, porque a minha mãe era professora. E eu gostava daquilo, eu gostava daquela atividade que dizia respeitar, de ajudar alguém ensinando alguma coisa. ENSINO Primeira experiência docente Nessa escola particular que eu trabalhei, na parte de finança, uma vez um professor lá tinha faltado e eles não tinham como... E aí eu acho que meio que para me testar porque eu fazia Letras, eles me deixaram dar aula naquela turma. Estratégias de ensino Mesmo que eu pense em usar o mesmo método, as adaptações vão sendo feitas ao longo das aulas. Na verdade, eu sempre me frustro. Primeiro por achar que não estou dando tudo o que poderia dar, mas eu me frustro mais quando me esforço muito e o retorno chega a ser desrespeitoso, ofensivo.	Ajudar. Frustração. Acreditar. Salvação.

que... Se preparou pra esse curso ou não? Quero estar na escola técnica, aparecesse aqui, eu vou me inscrever pra esse. Não, eu sonhava com a escola técnica o tempo todo. O curso que eu queria era telecomunicações, mas não tinha nem chance de eu passar, porque era muito concorrido. E eu dizia, eu não quero nem saber, eu quero estudar na escola técnica. Qualquer coisa, depois lá dentro eu tento mudar de curso. Sim. Eu queria telecomunicações, porque eu achava que tinha alguma coisa a ver com comunicar, que eu gostava, né? Então, eu não queria nem saber, eu queria estudar ali. Aí fiz o pró-técnico, tentei umas duas vezes. Aí, quando eu passei, foi aquela alegria, né? Mas eu passei num curso para o qual eu seria totalmente incompetente. Porque exige matemática, física e exatas, que eu sou péssima em todas. Então, chegou um momento que eu disse assim, como é que eu vou trabalhar com estradas se eu não sei nem fazer um cálculo, né? Eu fiquei ainda um ano e meio lá. Ah, mas chegou a cursar, então? Cheguei a cursar, cheguei a cursar. Fazia o desenho técnico, noção espacial, péssima. Fazia as provas de física, zerava, eu tirava notas baixíssimas. Matemática, muito rasa, mediana. Eu digo, não, nível, né? Então, me deu aquele desespero, porque eu não queria sair da escola técnica, mas ao mesmo tempo eu estava estudando, fui tentar o vestibular e fiz o vestibular para letras. Aí já acendeu algo que você queria porque gostava. É, porque letras eu já gostava, né? Já gostava, nunca tinha pensado assim. Ah, meu sonho é ser professora. Mas ao mesmo tempo sempre foi, porque estava ali encarnada em mim e eu não tinha prestado atenção nos sinais, né? Focada no trabalho, não foquei na vocação. Até porque a gente cresceu com a coisa de dizer assim, quem quer ser médico desde cedo, quem quer ser engenheiro desde cedo, só que as profissões consideradas top, e as pessoas diziam, eu sonho em ser professora. As pessoas nunca, dificilmente sonhavam em ser professora, e hoje menos ainda, né? Então, aí quando eu disse, não, eu quero estudar letras. Aí a minha mãe disse, minha filha, você vai ser professora. Viu que eu passei a vida toda, eu digo, é, eu quero ser professora. Ela falou, vai ser pelo menos de um dos adultos, de faculdade, não vai ser de colégio não, de criança. Eu, não, tudo bem, mas eu vou ser professora. Aí pronto, coloquei aquilo na minha cabeça. Quando eu passei na UECE que inclusive comecei a cursar de manhã, pra mim eu tava realizando assim um sonho. Eu era uma estudante, assim, feliz. Tudo que eu tava estudando, mesmo com os professores péssimos que eu tive, que tem uns de	Diferenças no fazer pedagógico Os pais não vinham em cima dos professores, eles vinham em cima dos filhos deles. Hoje não. Existe a frustração do método, mas existe a do esforço não valorizado. Então eu vou sempre tendo que tentar me adaptar ao que eu tô vivendo agora. Ultimamente tem sido mais desafiante e mais frustrante. Por exemplo, eles não são mais tão afetuosos como eram antes. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Quando eu fui para Iguatu eu fiquei com tanto medo das minhas turmas. Eu chorava. Aí uma professora se aproximou de mim e me ajudou. Eu disse que não conseguia me organizar, que os alunos não me respeitavam. Aí ela conversou comigo. Disse que a questão desses alunos era carência e me orientou a ser mais próxima delas. Quem me formou e quem eu formo A minha mãe me fez, não querendo que eu ficasse, né? Mas ela me fez porque eu vi que ela era professora mesmo. Ele porque acreditou na educação e acreditou em mim. Ela,	
--	--	--

tratamento de choque, no começo da U.S., eu tive dois de tratamento de choque, assim, mas eu tava feliz, porque ali eu ia ficar na profissão que eu queria ficar. Então, meu primeiro ano na UECE foi um ano muito feliz. Aí, só que aconteceu que eu tive que trabalhar no começo. Então, eu mudei o meu curso pra noite. O mesmo curso, né? O mesmo curso, só que eu caí de rendimento bastante, né? Porque eu passava o dia inteiro trabalhando no começo, a noite eu tava detonada de sono. Eu ia me arrastando. Mas nunca eu deixei de gostar do curso. Ali eu sabia que eu tava me formando pra coisa certa, né? E eu digo, não, tem nada não. Assim que eu terminar a faculdade, eu já faço uma especialização e vou atrás de fazer um concurso. Pronto, eu tenho isso como um foco na minha cabeça, né? Aí, quando eu terminei a minha graduação, eu fui fazer a especialização. Terminar foi de ensino de língua portuguesa. Fiz a especialização lá na UECE mesmo, logo assim que eu saí da faculdade. Aí, quando terminou a especialização, eu fiquei naquele limbo, né? Eu trabalhava na escola, na escola particular, só que não dando aula. Eu trabalhava na parte financeira da escola, que eu também adoro o trabalho burocrático. Aí, só que ficou uma coisa meio sem sentido, né? Eu tinha formação, mas não tinha passado um concurso pra exercer a minha formação. Então, ficou, nossa, o que eu tô fazendo da vida? E aí, eu pedi a minha irmã pra perguntar se ela me sustentava se eu largasse o trabalho pra estudar pra fazer um mestrado. Porque se eu estudasse no mestrado e eu conseguisse uma bolsa, eu pagava a ela, porque ela tava me sustentando, né? E depois da bolsa, eu já ia entrar, eu já fui dizendo assim, tipo assim, eu vou entrar num concurso, né? Só projetei assim tudo. E aí, ela disse assim, você vai estudar mesmo? Eu digo, vou. Aí, eu peguei, cheguei pro meu patrão, e pedi demissão, porque eu queria estudar. E ele, inclusive ontem eu vi uma reportagem fazendo tipo uma homenagem sobre ele, o professor Nazareno, do mestre. Aí, ele disse, você vai sair daqui por quê? Eu digo, porque eu quero fazer um mestrado. E o legal é que eu nem pensava nisso, mas aí eu encontrei com uma professora, e ela disse assim, Aurenivia, pelo amor de Deus, você com o texto da Kelly, uma das melhores alunas que eu tive, por que você não tá fazendo mestrado? O encontro foi por acaso? Eu não lembro como foi que se deu esse encontro com ela, onde era que eu tava, se a gente se encontrou, tipo, nessa coisa de professores que se reúnem numa festinha da UECE, eu não lembro exatamente como foi que aconteceu isso. Mas, ou se eu estava fazendo a especialização concomitante ao meu trabalho	né? E os bons professores que eu tive. Ouvindo essa pergunta agora, eu fiquei, né, eu digo, nossa, eu não me fiz esse questionamento. Porque, como eu sei que as pessoas impactam muito as outras, se tem uma profissão que impacta, é a professora, né? Nesse ponto aí, eu faço os alunos porque eu sempre mostro que eles podem. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, Formação e ensino Embora eu saiba que tenho capacidade de trabalhar em qualquer coisa, eu gosto de ser professora. Eu adoro. E a docência me instiga. Eu sou uma pessoa reservada e escolhi uma profissão que é exposição 24 h por dia, que eu vou ser julgada o tempo todo, que eu vou preparar coisas que não vão dar certo e eu gosto de coisas seguras, previsíveis, e minha profissão é totalmente imprevisível. Então a docência me salva todos os dias de eu não viver em uma bolha.	
--	--	--

lá, no mastro, eu não consigo lembrar muito bem disso.

Mas lembra da fala dela.

Mas lembro da fala dela que me tocou, né? Eu disse assim, a senhora acha que eu tenho capacidade de passar no mestrado? Aí, ela ficou olhando assim pra minha cara, como se dizia assim, vale, a menina não sabe. Que é como eu olho pros meus alunos hoje, né? Muitos deles não sabem que eles têm bastante capacidade pra fazer. Eu digo, a senhora acha mesmo? Ela, minha filha, eu lembro dos seus textos. Eu lembro de você como uma aluna, tenho certeza que você passa no mestrado. Aí, aquilo me deu assim uma sacudida, né? Aí, como a minha irmã consentiu, eu digo, tu tá entendendo, né? Tu vai pagar um curso pra mim de inglês e que eu vou ficar desempregada.

Pode entrar. E aí, ela disse, não, vai estudar mesmo. Não, você vai estudar mesmo. Eu digo, vou, vou estudar mesmo. E assim eu fiz. Eu fiquei estudando inglês e instrumental. Paguei uma pessoa, né? Uma mulher que era uma bambambam na época do curso que ela dominava as provas da UFC todo dia, né? Paguei a criatura e fui fazer essa bendita prova. Fiquei estudando pra fazer essa bendita prova do mestrado, né? E quando eu passei, assim, foi um nervoso e uma alegria tão grande, né? Porque eu digo assim, meu Deus, ela tinha razão, né? Eu não acreditava, mas ela acreditou, né? E foi uma sombra também, porque na hora que eu olhei a prova, eu dei um apagão, assim, tipo, meu Deus, eu não vou conseguir resolver nada disso. Eu nem sei o que tá perguntando aqui. Aí, eu me lembro de ter colocado a cabeça assim pra trás, olhando pro teto na hora da prova, né? Fiquei respirando, digo, não, calma. Respira, fica calma e espera um pouco. Aí, fui tentar fazer lá e as coisas deram certo. E deu certo o suficiente pra eu ficar com direito à bolsa. Eram dez e eu fiquei no nono lugar, né? Eram dez bolsas e eu fiquei no nono lugar. Então, assim, a alegria com que eu fui dizer isso pra minha irmã e a alegria dela por ter investido em mim, né? Então, aquilo ali já foi um bom princípio. E ele ficou muito orgulhoso de mim. O professor Nazareth. Tanto que ele disse assim, você vai sair daqui por quê? Eu digo, porque eu vou estudar pra fazer um mestrado. O homem, brilhou o olho dele. Ele, você vai sair daqui pra ir estudar? Eu digo, é. Ele, pois eu vou lhe dar suas contas. Pra você ter direito a ter salário de seguro desemprego enquanto você fica estudando. Aquilo ali pra mim foi uma confirmação. Porque patrões não gostam de fazer isso, né? Eles não

querem se livrar de pagar direitos, né? Mas eu lembro muito claramente da expressão de felicidade dele quando eu disse que tava saindo, não por qualquer besteirinha, não. Era porque eu ia fazer o mestrado.

E a professora? E a professora ficou sabendo?

Ficou, ela acompanhou o processo todinha. Que passou e tudo mais.

Tem uma pergunta, professora, que até coloquei no texto aqui da explicação lá da reunião, que é quem me fez, essa pergunta vem depois, mas acho que cabe nessa primeira etapa. Quem me fez e como fez, quem eu faço e como eu faço. Essas pessoas, o professor Nazareno, essa professora e a sua irmã entrariam nessa lista de quem me fez?

Com certeza.

Teria mais algum professor a acrescentar?

A minha mãe me fez, não querendo que eu ficasse, né? Mas ela me fez porque eu vi que ela era professora mesmo. Raiz, sim. Ela era professora. Ela não queria que a gente sofresse, mas era nítido como ela tinha prazer em ensinar.

E eu tinha a mesma coisa que ela. Então não tinha pra onde eu correr, né? Eu queria mesmo aquilo ali. Então, ela sim, a minha irmã porque me incentivou nisso aí. Ele porque acreditou na educação e acreditou em mim. Ela, né? E os bons professores que eu tive. Porque eu olhava assim pra eles e eu dizia assim, meu Deus, esse aí gosta mesmo do que faz.

E os ruins, eu dizia assim, coitado, esse aí é um frustrado que ele não conseguiu dar certo em nada, não sabia qual era a praia dele e veio anarquizar aqui com a educação. Então eu nunca usei de qualquer maneira, todos eles me fizeram, né? Porque eu nunca usei o mau professor pra querer desistir da profissão. O que a gente enfrenta hoje, essa falta de amor, de reconhecimento e tudo, é muito doloroso. Mas assim, um professor me tirar do desejo de ser professora, nunca nenhum conseguiu não.

Já parou pra pensar, assim, no seu papel na formação de outros professores? Quem você faz, daqui a pouco, assim, pensando, daqui a pouco esses alunos vão ser professores, o quanto da professora Aurenivia vai com eles, assim?

Eu, na verdade, não parava muito pra pensar nisso, não. Que é até estranho, até ouvindo essa pergunta agora, eu fiquei, né, eu digo, nossa, eu não me fiz esse questionamento. Porque, como eu sei que as pessoas impactam muito as outras, se tem uma profissão que impacta, é a professora, né? Eles me impactaram me firmando no que eu queria. Outros se impactam desistindo das coisas, porque acham que não

vai dar certo aquilo, não vão crescer, não vão não. Nesse ponto aí, eu faço os alunos porque eu sempre mostro que eles podem. Ou, pelo menos, que eu acredito que eles podem, né? E aqueles que eu não acredito que não podem, eu não digo nada. Ou eu, por exemplo, quando eu dou aulas nas licenciaturas, eu fico tentando que eles entendam isso, olha, vocês não estão aqui estudando pra passar em prova, vocês estão aqui estudando coisas que depois vocês vão ter que ensinar para outras pessoas no nível delas. Vocês estão tendo conteúdos aqui que vocês nunca vão dar aula, nunca vão dar aula desses conteúdos. Vocês estão descobrindo a raiz das coisas. Mas quando vocês forem ensinar, por exemplo, no ensino médio, tem coisas que vocês estão estudando aqui que vocês não vão dizer para o ensino médio. Então, como é? Como é que você vai se expressar? Como é que você vai... Assim, em matéria de licenciatura, eu sempre tenho uma preocupação porque eu noto que algumas pessoas entram sem saber nem o que estão fazendo ali. Alguns coordenadores até acham que eu sou a culpada pela evasão nos cursos, mas não é. É só piada, né? Porque eu digo assim, você quer mesmo isso? Você sabe o que é uma licenciatura? Sabe que você vai ter que ter mais orgulho de você do que reconhecimento dos outros, que dificilmente vai vir, mas quando vier, ele faz compensar tudo. Que é um aluno chegar pra ti e dizer assim, olha, por causa daquela sua aula, por causa daquilo ali que você falou, eu permaneci, eu não baixei a guarda, e agora eu consegui. E eu já vivi isso. Já vivi isso de alunos, inclusive, não de que iam ser professores, alunos do serviço social, alunos de outros cursos, que estavam desanimados, inclusive por influência de familiares, de parentes, e por causa das coisas que eu dizia na sala de aula, a pessoa tomou um ar e disse assim, não, então eu vou. Porque eles olham muito, assim, o produto. Ah, ela tem carro, ela tem apartamento dela. Pensa que sempre foi assim. Eu digo, não, eu era a última que saía da parada de ônibus, porque meu ônibus passava de uma hora a hora e meia. Eu via todos os meus colegas irem embora. Ficava na parada de ônibus, eu não tive carro sempre. Mas o estudo me garantiu aquilo ali, né. E nos demais cursos eu digo, olha, trabalhar no que você não gosta é uma infelicidade. E se for pra dar aula, triplique. Porque ou você avacalha com a sua vida, ou você avacalha com a vida dos alunos.

Então, nesse ponto eu acho que eu faço, né, que de algum momento, pelo que eles dizem, alguns dizem, que por eu ter dito tal coisa eles não desistiram, que querem ser professores melhores. Eu digo até isso, eu não sou nem

exemplo pra vocês não, que eu ainda tô mediando. Tentem um padrãozinho melhor. Tenta ser melhor. Se lembra quando você era aluno? O que era pior quando você era aluno? O que os teus bons professores fizeram que te sentiram, que bom, ainda bem, que essa criatura... Pois pronto, imite o que é bom e faça o oposto do que foi ruim que seus professores fizeram com você, né. E hoje a gente tem esse estigma, parece que a gente virou inimigo dos alunos. Então eu tive que dizer recentemente pra uma turma que eu não tinha me formado pra fazer a vida deles infeliz. Porque parece que nós somos os inimigos mortais agora dos alunos, né. Tudo que a gente faz é contra eles. Eu digo, não, eu nunca me formei pra me vingar de ninguém, nem fazer. Nesse ponto eu acho que eu posso estar ajudando na formação de algumas pessoas quando eu coloco assim, né, é isso mesmo que você quer? Você sabe em que que você tá se metendo? Porque quando a gente sabe, quando a gente não vai com ilusão, é muito mais fácil de você escolher a sua profissão. Sim, com certeza. No início da sua fala, a professora Rosana falou que tinha alguns professores da graduação que eram professores, bom, que apesar deles nunca foi embora o desejo de ser professora. Essa parte mais negativa, a senhora relacionar a dimensão afetiva e o trato com os alunos ou as estratégias de ensino, a metodologia que não era muito adequada. Consegue lembrar? O que mais marcou esses professores que aparecem na lembrança como professores mais difíceis? Se tinha a ver com a afetividade deles ou com a metodologia? Em alguns, talvez até na maioria, as duas coisas estavam juntas. Por quê? Porque alguns, por serem, sei lá, frustrados ou... Vamos supor, ele ama ser professor, mas ele não tem uma boa didática. E ele é uma pessoa aflorada, uma pessoa que se dói com tudo. Eu tive um professor que era assim. Muito inteligente. A gente sabia que ele sabia, mas ele não sabia como passar aquilo pra nós. E ele se irritava quando a gente não entendia as coisas. E já teve outro que era um cara alheio, que depois eu soube que ele teve um problema com uma mulher que o deixou, abandonou. E ele, às vezes, tomava uns uísques, chegava tarde na UECE, mas debochava da gente. Que o máximo que a gente ia conseguir era um 7. Que ninguém na disciplina dele tirava nota máxima. Ele debochava de nós. Que nós éramos vazios. Uma vez ele disse que viu o brilho tênue do vazio nos meus olhos. Eu achei lindo. Achei tão poético. Eu digo, o senhor é tão poético, o professor, né? O brilho tênue do vazio, eu achei lindo, assim, né? Em vez de dizer que eu sou uma ignorante, uma burra, ele disse que viu o brilho tênue do vazio nos meus olhos. Eu nunca

esqueci essa frase. Nem eu vou esquecer. Aí eu digo, rapaz, como é que pode? Como é que um homem vem nesse estado, né? Outros que eram muito arrogantes. Então, nesses que eu não vi como tão bons professores, alguns deles, eles sabiam o conteúdo. Mas eles não sabiam como ministrar aquele conteúdo. Ou seja, tinha uma falha metodológica.

Só que essa falha metodológica, eu sempre vi atrelada com um afeto desordenado. Tinha alguma coisa nos afetos deles, como se dissesse assim, eu não posso ser legal com eles. É como se isso tirasse do pedestal. Não posso ser muito simpático, nem muito legal com o aluno, não. Até dia desses era assim com as pessoas. Eu lembro que quando eu estava dando aula na UERN, eu gostava muito de ficar com os alunos nos corredores. E aí um dos professores lá disse assim, você se mistura muito. Aí eu digo, como assim? Você se mistura muito. Em vez de você ficar aqui na sala dos professores, no seu horário de coisa, você fica nos corredores com os alunos. Então assim, me misturo. Aí eu continuo a me misturando. Não me importo, eu só fiquei chocada com ele.

A primeira experiência já foi no ensino superior? Ou deu aula na educação básica? Na educação básica...

Teve uma vez que eu fui... Nessa escola particular que eu trabalhei, na parte de finança, uma vez um professor lá tinha faltado e eles não tinham como... E aí eu acho que meio que para me testar porque eu fazia Letras, eles me deixaram dar aula naquela turma.

Eu achei um grande risco para eles e para mim também, mas acabou que eu fui, né? Mas aí também eu vi que eu provavelmente não ia querer ficar trabalhando em escola particular por causa da pressão que eu via os professores passarem lá, né? Mas aí eu fiz. E no momento que eu estava fazendo mestrado, eu dei aula numa ONG para alunos de ensino médio, crianças jovens carentes, né? Era uma organização... Eu acho que era IDEA, Instituto de Desenvolvimento e Energias Renováveis e era uma ONG. E foi com alunos, assim, e foi uma experiência maravilhosa. Eram adolescentes, o que equivalia ao ensino médio, né, agora? E foi uma experiência maravilhosa com eles. Então aquilo ali já me deu mais vontade, né? Só que quando eu terminei o mestrado, eu fui imediatamente fazer um concurso e então já passei na UERN. Aí fiquei como professora substituta lá na Universidade de Mossoró, na UERN.

No curso de Letras. Aí sim, mudou para lá.

Sim, mudei para lá.

No curso de Letras. Aí fiquei maravilhada, né? Era substituta, mas eu estava ensinando e estava ensinando no meu curso. E atendendo ao

desejo inicial da mãe, né? Que disse vá, pelo menos, dar aula para adulto. Exatamente.

Já parou para pensar, assim, se os caminhos te levaram para isso ou se o seu comportamento foi se moldando à sugestão que recebeu e ficou no inconsciente?

Na verdade, eu entendi que eu tinha realmente que me proteger no aspecto do que fez com que a minha mãe sofresse. Não era a educação em si, né? Ela amava ser professora. Eram as coisas que estavam fazendo com a educação que se ela já achava ruim naquela época, se ela tivesse sala de aula hoje, ela já tinha pedido arrego, já, né? Ela não ia suportar. De uma mãe, hoje está bem pior. Porque é naquela época que ainda é respeitado uma senhora. Hoje os professores são espancados, são assassinados, os cargos deles são cortados. Então, assim, naquela época, o máximo que a senhora conseguia era um menino danado. E hoje a gente tem meninos doentes. Então, hoje o negócio se agigantou assim, né? Pra muito pior. E o lance de eu ter ido pra... Se teve essa influência, deve ter sido uma coisa mais de um gatilho inconsciente, né? Agora, uma coisa eu tinha certeza, criança eu não ia ensinar. Porque eu não tenho jeito com criança. Eu não sei como lidar com criança, como ensinar a criança, eu não sei. Eu tinha certeza que seria adolescente, porque eu fui uma aborrecentezinha. Então, eu entendo esse universo. Ou seria adulto. Então, quando eu fiquei na UERN, aquilo ali ficou de boa pra mim. Pronto, tá ótimo, esse público aqui tá bom.

E numa área que você gosta? Na sua formação.

Na minha formação, né? Você até perguntou se nada tinha me feito, assim, pensar. Aí teve, assim, quando eu tava na UERN, eu fiquei dois anos lá, né? Mas uma situação emocional ruim que eu vivi me fez querer sair de lá, né? Tanto que eu não quis renovar mais o concurso. Não ia ter concurso pré-efetivo tão cedo, eu também não quis tentar renovar o concurso de substituto. E aí, meio que pra resolver aquela minha saída de lá, eu botei na minha cabeça que era pra eu sair, inclusive, da educação. Então, eu vim embora pra ir estudar pra concurso que não tinha nada a ver com a educação. Aí entrei em cursinhos pra fazer um concurso pras tribunais. Porque como eu gosto de colaborar com a prática, eu também me daria bem em colaborar com a prática. Aí fui estudar com as tribunais. Quando eu me matriculei, que eu fui fazer os cursinhos e tudo, aconteceu de que a organizadora do concurso não foi idônea, cancelaram o concurso e eu fiquei, e agora? Como é que eu, o que é que eu vou fazer, né? Eu digo que eu tenho que continuar aqui, eu

tenho que continuar estudando, eu ainda tinha uma reserva financeira, né? Continuei estudando pouco cursinho. E concurseiro é doido. O concurseiro vê jornal de concurso o dia todinho, né? Eu fui fazendo vários concursos e tudo, aí um concurseiro chegou pra mim e disse assim, olha, eu vou te dar uma dica, porque parece que é começo de vida de concurseiro, você não entendeu ainda. Não fica atirando pra todo lado. Escolhe uma coisa e foca o teu estudo nessa coisa. Ele chegava lá o dia todo já de mochila. Já tinha passado em vários, estava escolhendo qual era o que ele ia fazer, porque ele ganhava uma ponta com as aprovações dele. Ah, sim. De tanto que ele agora já se especializou, né? E o concurso, que era o que ele queria muito, ainda não tinha acontecido. Então ele disse, olha, foca nos tribunais. Aí eu saí fazendo concurso aqui, concurso ali, viajar, fazer as coisas.

Aí nessa de ficar olhando concursos, aí apareceu na Folha Dirigida um concurso para o IFCE. Docente. Aí eu olhando assim, olha aí, gente, eu que sempre quis estudar na escola técnica, que hoje é o Instituto Federal, agora tem aí um concurso que a minha área abranja. Eu devia ver só qual é. Nesse momento eu esqueci da minha promessa. Eu não tinha dito que ia sair da educação? Sim.

Eu digo, eu já estou estudando na escola, vou só lá, vou dar uma passeada. Aí fui ver onde era. Era em Iguatu. Eu digo, beleza, olha aí. Aí já entrei logo, fui olhar como era a cidade, entrei no Google, fui ver. Digo, vou fazer. E fui fazer, mas naquela leveza de quem diz assim, vou só ver qual é, porque só é uma vaga, já é carta marcada, que foi o que eu sempre pensei de concursos. Já é carta marcada, né? Aí fui fazer. E no caminho, no caminho mesmo, eu já disse, Nívia, tu é doida, né? Diz que quer sair da educação, por que tu está fazendo um concurso para ser professora? **E indo com a cara e a coragem, né?**

Assim, colar colou. Aí fui. Fui fazer a prova e quando eu cheguei lá para fazer a bendita da prova, vi algumas pessoas daqui de Fortaleza que tinham estudado comigo. Aí eu digo, agora é que eu não passo mesmo. 43 pessoas para uma vaga, mas eu estava lá, fiquei passeando na cidade. Um amiga de infância viu meu nome na lista, me ligou, disse que morava na cidade e trabalhava no IFCE. Fiz a prova, conheci a cidade, fique logo feliz porque eu era louca para morar sozinha. Então eu já criei toda uma novela que ia dar certo. Quando eu voltei pra casa, vi no jornal que tinha ficado entre os cinco para a segunda fase. Aí mudou minha dinâmica de estudo porque eu pensei: meu Deus, será que eu vou ensinar no lugar que eu sempre quis estudar? Fiquei em segundo lugar,

fiquei triste. Achei que não teria chance, só que meu nome saiu do Diário e eu seria chamada, disso eu não sabia. Em uma reunião com a minha orientadora, tinha uma pessoa que perguntou da minha vida e no meio da conversa ela me disse que eu seria chamada. Ela fez umas ligações e explicou minha situação. Fui orientada a ir no campus e fui lá para receber informações. Ai eu fui informada de que já seria chamada. Quando eu fui para Iguatu eu fiquei com tanto medo das minhas turmas. Eu chorava. Ai uma professora se aproximou de mim e me ajudou. Eu disse que não conseguia me organizar, que os alunos não me respeitavam. Ai ela conversou comigo. Disse que a questão desses alunos era carência e me orientou a ser mais próxima delas. Ela se colocou a minha disposição. Essa conversa foi tão franca que me deu um gás. Ai eu rezei. Resolvi me aliar aos alunos que me davam trabalho.

Esse foi o primeiro caminho como estratégia de ensino?

Foi. Porque eu tinha que vencer meus próprios medos e encontrar um método. Ai eu comecei a chamar o aluno que mais me atrapalhava. Eu não tinha mais medo. Eu sempre entro com dor de barriga na sala de aula, mas eles não sabem. Quando eu vi que era aquilo mesmo, pronto. Deu tudo certo. Ai eu fui aprendendo a ser professora e eu vi que não ia se esgotar.

Então as estratégias vão sendo feitas de acordo com a turma?

Sim. Até porque mesmo que eu pense em usar o mesmo método, as adaptações vão sendo feitas ao longo das aulas.

Essa compreensão de que cada turma tem o seu perfil, gera alguma frustração ou no início gerava?

Na verdade, eu sempre me frustro. Primeiro por achar que não estou dando tudo o que poderia dar, mas eu me frustro mais quando me esforço muito e o retorno chega a ser desrespeitoso, ofensivo. Que acontece muito nas turmas de hoje. Hoje eu vejo os alunos com desprazer a tudo que lhes exija mais esforço, a culpa é sempre nossa. É um povo protagonista às avessas, como eu chamo. Se eles pudessem viriam para cá só pra socializar. A nossa profissão, ninguém quer ser mais professor. Eu lembro da minha mãe dizer que era motivo de orgulho ser professora do Liceu. As pessoas estendiam tapete para ela passar. Os pais não vinham em cima dos professores, eles vinham em cima dos filhos deles. Hoje não. Existe a frustração do método, mas existe a do esforço não valorizado. Então eu vou sempre tendo que tentar me adaptar ao que eu tô vivendo agora. Ultimamente tem sido mais desafiante e mais frustrante. Por exemplo, eles não são mais tão

afetuosos como eram antes. Antes por mais difíceis que fossem as provas ou as questões, eles não gostavam da Língua Portuguesa, mas eles gostavam de mim. A gente abraçava, conversava. Hoje a gente tem medo até da reação deles.

Isso faz diferença na sala de aula? Essa ausência desse clima mais amoroso que antes existia?

Eu acho que na verdade quando a gente gosta do que tá fazendo, eu gosto de ser professora independente deles gostarem de mim ou não, mas é diferente quando você tem uma receptividade. Então hoje falta esse afeto. Do mesmo jeito que eu acho que falta da parte do docente, falta da parte do aluno também. Digo da parte do docente de ser mais compreensivo e não de passar a mão na cabeça, que virou um vício hoje. Vitimizamos os alunos de tal forma que, mesmo eles tendo dores legítimas, assim como nós tivemos, porque nós também temos e nem por isso deixamos de nos formar, de estudar, de trabalhar. “É não faça não. Ele vai ficar com trauma”, quer dizer que nunca vamos tirar essa criatura do fundo do poço? Mas hoje qualquer coisa que a gente diz é usada contra nós. Então assim, o afeto falta da parte do professor que já tá muito ferido que já tão olhando para o aluno e pensando “esses trastes”, mas falta também aquele afeto de dizer assim “eu gosto da docência”, “se eu vir um aluno que queira, com aquele olharzinho de quero estudar vou investir nesse aí”. Porque quando um aluno diz que você fez diferença na vida dele, aí parece que você não sofreu nada. Eu tive uma aluna que queria se matar e quando soube que eu ia sair da escola, veio chorando, fez uma carta pra mim dizendo que tinha vontade de morrer e eu disse que também tive vontade de morrer quando tinha 16 anos, aí a menina arregalou o olho, “a senhora?” e eu sim! Pronto. A menina se livrou daquilo ali. Eu usava a literatura para falar de coisas nossas e isso parece que quebrar o gelo, mas eles também não achavam que podiam me desrespeitar.

Agora a última pergunta professora, como a senhora relaciona a sua história de vida com a sua prática docente?

Totalmente. Embora eu saiba que tenho capacidade de trabalhar em qualquer coisa, eu gosto de ser professora. Eu adoro. E a docência me instiga. Eu sou uma pessoa reservada e escolhi uma profissão que é exposição 24 h por dia, que eu vou ser julgada o tempo todo, que eu vou preparar coisas que não vão dar certo e eu gosto de coisas seguras, previsíveis, e minha profissão é totalmente imprevisível. Então a docência me salva todos os dias de eu não viver em uma bolha. Eu não consigo me pensar não

sendo professora. Mesmo que seu saísse daqui eu iria ensinar outra coisa. Ensinar tá em mim. Onde eu tô, eu tô ensinando alguma coisa. É a minha cachaça. Pra mim é isso mesmo.		
TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Boa tarde, professor. Obrigada pela disponibilidade de tempo. Essa entrevista é organizada em três blocos. O primeiro sobre formação, o segundo sobre prática pedagógica e o terceiro é uma autoreflexão. Aí, para esse primeiro bloco, a minha pergunta é como foi a sua formação inicial? A docência sempre foi sua escolha ou foi a primeira escolha? E quais lembranças o senhor tem dos seus professores nessa formação inicial? Eu sempre quis ser professor, na verdade. Tive algumas escolhas aí no começo que fiquei um pouco na dúvida, natural. Eu sou graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Ceará, licenciado e bacharel. E aí fiz mestrado e doutorado em bioquímica também pela UFC. Antes da escolha das Ciências Biológicas, na época do antigo vestibular, isso já faz algum tempo, eu fiquei na dúvida entre zootecnia veterinária e Ciências Biológicas. O que me levou a escolher as Ciências Biológicas? O fato de ser um curso de licenciatura e me permitir dar aula. Eu sempre gostei do ensino e aí, diante dessas três opções, acabei enveredando pela licenciatura por me permitir dar aula. Qual foi o segundo ponto, Natália, por favor? Se a docência sempre foi sua escolha, mas já falou que não, então quais lembranças o senhor tem aí da sua formação inicial em relação aos seus professores? Acho que a gente acaba sendo professor por se espelhar em alguns professores no decorrer da vida da gente enquanto estudante e também carreira acadêmica. Eu tive grandes mestres, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Na graduação eu me lembro de alguns professores, como Roberto Feitosa, era um professor de Embriologia, mas ele era muito voltado para práticas de ensino também. Então, ele tinha uma aula que ele insultava muito os alunos a participarem da sua aula. Então, isso me despertou uma atenção especial. O meu próprio orientador também, eu admiro	DOCÊNCIA Eu sempre quis ser professor, na verdade. Tive algumas escolhas aí no começo que fiquei um pouco na dúvida, natural. Eu sempre gostei do ensino. ENSINO Primeira experiência docente Mesmo antes de ser professor, no universitário, no Instituto Federal, básico, técnico e tecnológico, eu fui monitor de uma disciplina de bioquímica no terceiro semestre, o que já é o passo inicial para você se tornar professor. Eu era o professor naquele momento, e me senti bastante tranquilo desenvolvendo aquela atividade, e satisfeito, e conseguia perceber que o que eu estava explicando estava sendo compreendido. Estratégias de ensino	Satisfação. Maturidade. Proximidade. Flexibilidade.

bastante, foi meu orientador graduação, mestrado e doutorado, não só como pesquisador, mas como professor, uma excelente aula que ele ministrava, excelente idade, excelente organização. Então, exemplos como estes também me fizeram enveredar pela carreira do ensino, pela licenciatura e, posteriormente, também ingressar aí na pós-graduação. E a escolha da pós-graduação, o que eu pensava? Bom, eu quero ser professor, eu gosto de ser professor, porém a gente sabe do histórico do professor no Brasil de ensino básico e é mal remunerado. E o professor de ensino superior, normalmente, ele tem remunerações melhores, mais elevadas. Então, o que me levou a cursar o mestrado, a cursar o doutorado, para tentar ingressar na carreira acadêmica, que assim o fiz, em 2008, prestei um concurso para o IFCE, na época, então, estava nessa transição CEFET e IFCE, e ingressei, inicialmente, no campus de Quixadá e permaneci por três anos. Mas mesmo antes de ser professor, no universitário, no Instituto Federal, básico, técnico e tecnológico, eu fui monitor de uma disciplina de bioquímica no terceiro semestre, o que já é o passo inicial para você se tornar professor. Então, fui monitor no terceiro semestre e ingressei no ensino básico, técnico e tecnológico, em 2008, no campus de Quixadá, do IFCE. Essa experiência na monitoria fortaleceu o desejo de ser professor e, até hoje, é uma experiência que te traz boas recordações, ou ela, inicialmente, te apresentou os desafios da docência, você consegue lembrar? Qual foi a sensação dessa primeira experiência? A sensação foi que, realmente, era essa a escolha que eu queria trilhar. Então, a monitoria, ela tinha dois momentos, um momento em que os alunos me procuravam para tirar dúvidas de uma disciplina que é relativamente difícil, que é a bioquímica, e o segundo momento, havia listas de exercícios que eu ministrava, eu corrigia essas listas de exercícios junto com os alunos da disciplina. E eu ia para a sala de aula, eu era o professor naquele momento, e me senti bastante tranquilo desenvolvendo aquela atividade, e satisfeito, e conseguia perceber que o que eu estava explicando estava sendo compreendido. Eu falei, bom, eu acho que estou no caminho certo, é isso que eu quero. Então, o exercício da monitoria facilitou a minha escolha. Professor, eu vou aproveitar a sua resposta para já começar aqui o segundo bloco, mas como eu pergunto, quando se trabalha com monitoria, tem a idade muito próxima dos alunos, e era a sua experiência inicial como docente, docente de informação, digamos assim. Como foi, na época, e já começando	Na verdade, eu tentava me colocar no lugar do aluno (...)Então você tinha que fazer uma aula um pouco mais suave, um pouco mais leve, mas ainda assim trazendo os conteúdos necessários. Diferenças no fazer pedagógico Você pode administrar a mesma disciplina por 10 anos, mas a cada semestre você tem um grupo de pessoas diferentes, com culturas diferentes, com faixas etárias diferentes, e que a gente precisa saber administrar tudo isso. É difícil você lidar com vários públicos diferentes, dentro de uma mesma instituição, e que esse aprendizado anterior, lidando com pessoas de diferentes faixas etárias, com primeiro e segundo ano, me permitiram ter uma maturidade hoje para conduzir esses diferentes grupos. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Nós somos pessoas, temos sensibilidade. Eu acho que o professor tem as suas regras, as regras da instituição que devem ser seguidas, mas a flexibilidade, a afetividade deve predominar também, não deve ser esquecida.	
--	--	--

aqui o segundo bloco, que é o bloco da prática, trabalhar com a escolha de estratégias, tendo uma idade próxima, sendo colegas ainda em formação, isso foi levado em consideração, ou na época não foi importante adequar a metodologia ou pensar na linguagem? Talvez tenha até facilitado, porque o que eu, enquanto professor, licenciado, vejo? Que a gente precisa ter uma proximidade com o aluno. Aquela ideia antiga, nas escolas antigas, que o professor tinha um tablado lá na frente que ficava superior e o aluno lá embaixo, eu acho que isso não é mais válido. Então, se você quer alcançar o seu aluno, você tem que se aproximar do seu aluno. Claro que com respeito, com ética, com hierarquia. Então, sempre foi uma coisa que eu preguei na minha carreira. Então, mesmo na época da monitoria, eu sempre soube me portar e me aproximar na medida certa para que a gente conseguisse fazer o desenvolvimento da aula. Então, quando eu era mais jovem, isso até facilitava. Hoje, a gente vai ficando um pouquinho mais experiente, a gente vai tendo, digamos assim, assuntos um pouco mais distantes da realidade do nosso público, que é aluno, que é mais jovem, da faixa etária, sei lá, dos 18, 20 anos, a gente já tem mais do dobro da idade. Então, os assuntos vão ficando um pouco mais distantes, essa aproximação vai ficando um pouco mais difícil, mas ainda assim, nos dias de hoje, a gente consegue fazer. E quando a gente consegue essa aproximação, a aula flui mais facilmente. Então, tem turmas que a gente consegue dominar, se aproximar e ter uma relação melhor. Tem outras que vão mais na defensiva, e essas que estão mais na defensiva, acaba sendo um pouco mais difícil o andamento da disciplina. Então, essa ideia da proximidade, tanto da faixa etária, quanto das conversas, ao meu ver, ela vem a facilitar a condução das aulas, desde que você conduza isso com ética, com responsabilidade, com respeito, com toda essa hierarquia que, apesar de tudo, ainda deve haver. A pergunta do segundo bloco, que é o bloco sobre prática, que acho que já foi respondida como foi a primeira experiência, o que o senhor considera na escolha das metodologias, e se percebe diferença na sua prática hoje, para a prática inicial. Que pode ser a escolha sua, essa experiência de monitoria, ou a sua primeira turma lá no IEF Quixadá? Qual seria a primeira experiência escolhida? Bom, ao meu ver, a primeira experiência realmente foi essa de monitoria. E assim, esqueci de comentar também, falei aqui, mas eu me lembrei também que eu fui professor	Então, se você quer alcançar o seu aluno, você tem que se aproximar do seu aluno. Claro que com respeito, com ética, com hierarquia. Quem me formou e quem eu formo A minha formação hoje, eu não posso deixar de exaltar esse suporte que eu tive em casa. Então, a grande parte do que eu sou hoje, eu devo à formação dos meus pais. E aí, como me fizeram com muito amor, com muito respeito, pra que a gente pudesse chegar até os dias de hoje e pudesse ter esse olhar mais sensível sobre o ensino. Quem eu faço, eu faço a realização de sonhos de alunos, porque o cara quer se formar, quer se graduar, quer chegar no mercado de trabalho e eu acho que eu sou uma ferramenta. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Nós somos pessoas, temos sensibilidade. Eu acho que o professor tem as suas regras, as regras da instituição que devem ser seguidas, mas a flexibilidade, a afetividade deve	
--	--	--

substituto do Estado, por um ano, antes de entrar no IFCE de Quixadá. Então, eu estava no primeiro ano de doutorado, cursando disciplinas, e nesse primeiro ano de doutorado, eu fiz uma seleção para professor temporário do Estado. E eu dava aula dois dias à noite na semana, uma segunda e uma sexta-feira, para alunos de primeiro e segundo ano. Que eram pessoas que iam à noite para a escola, um público predominante de funcionárias do lar, funcionárias do comércio, eram pessoas que você via que estavam mais ali para garantir o diploma de ensino médio, e não o aprendizado. Então essa, na realidade, foi a minha primeira experiência enquanto profissional. Esqueci de relatar, desculpe. Isso fez diferença para ti, no aspecto da tua afetividade, como você se sentiu? Isso que você destacou, de ter um grupo de alunos que talvez naquele momento não tivesse tão interessado na aprendizagem, era um outro ritmo de cansar. Isso fez diferença na tua construção, na tua afetividade de professor, de você se sentir disposto? Na verdade, eu tentava me colocar no lugar do aluno e saber que aquele cara passou, sei lá, sete, oito horas no trabalho, e à noite ele tinha aquela dedicação, ainda que a energia mínima, para estar ali, de alguma forma, prestando atenção à aula. Então você tinha que fazer uma aula um pouco mais suave, um pouco mais leve, mas ainda assim trazendo os conteúdos necessários. Então essa afetividade era fazer esse meio-termo entre nem tão pouco deixar de dar certos conteúdos e nem tão pouco você simplesmente estar ali, ocupando tempo. Então tinha que haver um aprendizado, mas que esse aprendizado fosse um pouco mais suave, um pouco mais leve, diante das circunstâncias. A primeira prática, enquanto profissional, enquanto formado, foi essa do Estado. Temporada do Estado foi aproximadamente um ano. Essa prática foi muito importante para mim, porque era uma experiência que eu, enquanto bem mais jovem, estava lidando muitas vezes com alunos que eram mais velhos do que eu, mas que ainda assim, como relatei anteriormente, eu consegui me aproximar, consegui manter essa hierarquia. Então era um aprendizado diário nessa condução de uma sala de aula. E isso, para quem é professor, sabe como é difícil você manejar pessoas. Porque você pode administrar a mesma disciplina por 10 anos, mas a cada semestre você tem um grupo de pessoas diferentes, com culturas diferentes, com faixas etárias diferentes, e que a gente precisa saber administrar tudo isso. Então essa primeira prática, que eu considero a primeira, porque eu já era graduado, já era	predominar também, não deve ser esquecida.	
--	---	--

formado, ela foi bem difícil, mas foi muito importante na minha construção profissional para o que eu sou hoje. Nesse direcionamento da aula, nesse conduzir da aula, na escolha de conteúdos. E hoje eu tenho um público diferente. Eu estou num público que hoje eu atuo predominantemente no ensino superior, mas também atuo no curso técnico, como concomitante, em meio ambiente, aqui no UFC, e também no mestrado em energias inováveis. Então veja como é difícil você lidar com vários públicos diferentes, dentro de uma mesma instituição, e que esse aprendizado anterior, lidando com pessoas de diferentes faixas etárias, com primeiro e segundo ano, me permitiram ter uma maturidade hoje para conduzir esses diferentes grupos. Então essa experiência foi fundamental, e que inclusive me fez sempre estar estudando para ir para a sala de aula, e me permitiu, ao final deste ano, prestar o concurso para o UFC e ser aprovado. Porque eu falo, você não vai chegar na frente de uma sala de aula sem a mínima preparação. Então eu estava constantemente estudando para ministrar a aula, e esse fato de estar constantemente estudando me permitiu também a aprovação do concurso para o UFC.

Professor, agora entrando aqui no terceiro bloco, que é o bloco da autorreflexão. Como o senhor consegue relacionar a sua vida, sua formação e sua prática pedagógica? As suas experiências pessoais interferem na sua prática pedagógica?

Com certeza. Nós somos pessoas, temos sensibilidade. Eu acho que o professor tem as suas regras, as regras da instituição que devem ser seguidas, mas a flexibilidade, a afetividade deve predominar também, não deve ser esquecida. Cada pessoa tem uma cultura, tem um hábito familiar, tem uma classe social, e que a gente tem que respeitar essas diferenças na hora de conduzir o ensino. Hoje, eu não consigo separar a minha vida pessoal da minha vida profissional. Por quê? Onde quer que você vá, você vai encontrar um aluno ou um ex-aluno que vai ser chamado de professor. Tem gente que não gosta. Eu acho massa ser chamado de professor.

Até na hora do meu lazer, eu surfo, gosto de surfar, onde eu encontro as pessoas, o professor, tudo bem. Então, até no meu lazer, eu sou chamado de professor. Por colegas que não foram meus alunos, ainda assim me chamam de professor porque sabem do meu exercício profissional. E eu tenho orgulho disso. Não é demérito nenhum, muito pelo contrário. Eu sou orgulhoso da profissão que exerço, quando eu olho as pessoas que já formei, o auxílio, o pontapé que a gente dá para alavancar a carreira dessas pessoas. Eu acho

que a gente só consegue crescer com o aprendizado, com o ensino, e acho que a gente serviu de ferramenta para essas pessoas. Muitos ex-alunos hoje são amigos que passaram aqui pelo laboratório, que a gente se encontra fora do momento de laboratório, fora do momento de sala de aula. Então, foram construções para a vida. E não somente eu fui professor dessas pessoas. Era isso que eu ia perguntar. Se tinha algum contato.

Professor da vida social não dá. **Era isso que eu ia perguntar. Se tinha algum contato com esses alunos. Se sabia da vida deles e se saber dessas realizações, como é que o senhor recebe isso? Dessas conquistas de um ex-aluno, da realização profissional deles, ou enfim, de passar em um concurso, ou ser aprovado numa pós-graduação. Como é que chega essas notícias para o senhor?**

Muitos a gente vê pelas redes sociais, muitos mandam uma mensagem. Principalmente os que passaram aqui pelo meu laboratório, que foram meus orientandos. A gente realmente formou uma família aqui dentro do laboratório. A gente se reúne todo fim de ano. Quer pular aniversário de um, aniversário de outro. A gente marca os encontros. Então, eles conseguem enxergar a importância desse aprendizado dentro do laboratório, dentro da sala de aula. E nós servimos de base para isso. Nós temos ali um pequeno ajuste para que aquilo pudesse acontecer. Então, quando eu vejo um aluno tendo sucesso, o sucesso daquele aluno, de certo modo, é o sucesso da nossa classe, que ajudou a formar aquele aluno. Eu acho que eu tive alguma contribuição e eu fico muito feliz com isso. Eu acho que eu estou no caminho certo, porque aquele cara passou por mim e hoje ele está carregando voos maiores.

Eu tenho uma última pergunta E que tem a ver com a sua resposta. Que é, quem me fez e como me fez? Quem eu faço e como faço? Aí você pode escolher o recorte, se é o recorte pessoal, de história pessoal, ou se é o recorte profissional.

Vamos lá, quem me fez e como fez? Então, eu sou grato à educação dada pelos meus pais. A gente teve uma vida assim, classe média, nem tanto luxo, nem pobreza, dentro das nossas dificuldades.

Sempre tive tudo, acesso ao lazer, à escola particular, mas sempre com muita dificuldade, momentos de altos e baixos. E que meus pais sempre me apoiaram, mesmo na graduação, já maior de idade, a gente fica naquela pressão pra ganhar dinheiro, a gente faz 18 anos, fica doido pra ganhar dinheiro. E lembro que meu pai falou, enquanto você estiver na universidade, eu vou te ajudar, vou te dar o dinheiro pra você almoçar, pra você pagar as suas cheques, seus

livros, suas coisas, como todo estudante, com um dinheirinho contado. Mas que sempre me apoiou em tudo, tanto meu pai quanto minha mãe. Então, a minha formação hoje, eu não posso deixar de exaltar esse suporte que eu tive em casa. Então é que a gente vê hoje alunos que muitas vezes abandonam o curso por não ter um suporte financeiro, um suporte social, uma família por trás, que possa dar esse alicerce pra essa construção de um conhecimento, pra construção, pra realmente cursar uma graduação. Então, a grande parte do que eu sou hoje, eu devo à formação dos meus pais. E aí, como me fizeram com muito amor, com muito respeito, pra que a gente pudesse chegar até os dias de hoje e pudesse ter esse olhar mais sensível sobre o ensino, que certamente quem foi aluno, sei lá, de instituições federais antigas, não vou citar nomes, questões éticas aí do trabalho, sabe que isso não existia. Era uma regra, que todos tinham que seguir uma regra. E, felizmente, hoje o ensino está mudando e eu sou grato a essa formação que eu tive. O segundo ponto, você falou, Natália?

Quem eu faço e como faço?

Bom, quem eu faço, eu faço a realização de sonhos de alunos, porque o cara quer se formar, quer se graduar, quer chegar no mercado de trabalho e eu acho que eu sou uma ferramenta, eu sou um trampo limpo pra que essas pessoas possam alcançar esse desejo, essa ascensão social, profissional, então eu me vejo como uma ferramenta. E o que eu faço, como eu faço, eu faço com muito amor, com muita dedicação. Eu acho que tudo que a gente faz na vida, a gente tem que fazer com muita vontade. Então, a nossa classe de professores, infelizmente, você vivencia isso, muita gente há tempo se reclamando, ah, o salário, ah, é difícil, é correr de prova, mas eu acho que a gente tem que esquecer um pouco isso e lembrar que se a gente está aqui, é porque a gente tem uma missão a cumprir, a gente tem um dever, a gente escolheu estar aqui. E se a gente escolheu estar aqui, a gente tem que fazer isso com muita dedicação, com muito amor, pra que a coisa tenha sucesso, a gente faça uma coisa bem feita e que esses alunos também tenham sucesso na sua vida pessoal e profissional. Então, tudo sendo feito com muita vontade, com muito amor. Sim, achei linda a resposta, porque eu nunca tinha pensado nisso, de você ser um... Nós, professores, sermos o... Quem vai ajudar a realizar um sonho? É muita responsabilidade, né? Somos. Somos, é muita responsabilidade, a gente não para pra pensar, mas é. Sim.

Então, você pega às vezes o cara que pega três conduções pra vir estudar, que está com o dinheiro contado, muitos aqui no UFC vendem doce pra ter o dinheiro, pra uma xerox, pra uma

visita técnica, e a gente tem que pensar nessas pessoas que estão se dedicando e a gente servir como trampolim pra que eles possam ter saltos bem mais elevados do que o que eles espera.		
---	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Nessa primeira parte, na abordagem da entrevista narrativa, eu interajo, mas eu não fico fazendo perguntas. Eu vou lançar o tema e o senhor fala, e se eu tiver alguma dúvida, eu vou ficar perguntando, mas com uma conversa. Então, nessa primeira parte, narrativa sobre formação. Eu queria que o senhor me dissesse como é que foi sua formação inicial em docência, se a docência ele escolheu, se o senhor escolheu, se o senhor consegue lembrar de algum professor que tenha marcado a sua formação. Que tenha sido positiva ou negativa, mas que tenha marcado e que o senhor lembra até hoje. Sim, sem dúvidas. Bom, quando eu estava no ensino médio, a única profissão que eu não queria era de professor, durante boa parte do ensino médio, porque eu inclusive tinha dó dos meus professores que tinham de ter aluno como eu, que eu era um aluno, que eu não tinha dificuldade de aprendizado, mas eu brincava demais na sala de aula, inclusive por achar fácil o conteúdo. Mas é claro que isso não é justificativo, porque agora eu estou pagando os pecados. Mas eu decidi justamente ser professor por causa de um professor, que no terceiro ano a gente estudava no interior, não tinha aula de inglês, então esse professor chegou para dar aula de inglês, só que ele dava aula de inglês e ele falava de muitas outras coisas, porque ele tem muito conhecimento geral, ele não tem conhecimento na área das exatas, mas conhecimento geral ele tem demais. Então, ele era professor de inglês, mas era também professor de português, então ele acabava e dava dicas de português para a gente, trazia livros, emprestava livros, ele tinha acesso às editoras, muitos livros paradidáticos que a gente tinha com ele. E eu realmente passei a pensar na ideia de dar aula depois que eu tive aula com aquele professor, porque ele sabia	DOCÊNCIA Bom, quando eu estava no ensino médio, a única profissão que eu não queria era de professor, durante boa parte do ensino médio, porque eu inclusive tinha dó dos meus professores que tinham de ter aluno como eu. Mas eu decidi justamente ser professor por causa de um professor. Então eu comecei a pensar nisso. E quando eu resolvi escolher a área, eu gostava praticamente de tudo. Eu gostava de literatura, eu gostava de geografia, história, eu só não gostava de biologia. Eu realmente vinha com a cabeça de quem pensava em ser professor, inclusive concluir a graduação e voltar para o interior	Dó. Decisão. Desafios. Proximidade.

demais. Então eu comecei a achar que dar aula nesse nível, com esse grau de conhecimento, seria uma coisa boa. Então eu comecei a pensar nisso. E quando eu resolvi escolher a área, eu gostava praticamente de tudo. Eu gostava de literatura, eu gostava de geografia, história, eu só não gostava de biologia. Biologia eu não achava muito legal não. Química, física e matemática, mas eu gostava mais da área de exatas. Então eu tinha de escolher entre física, química e matemática, e aí eu me iludi. Eu era tão ignorante lá no interior que eu achei que ciências contábeis era a junção dessas três, e resolvi fazer o vestibular para ciências contábeis, e depois eu descobri que não tinha nada a ver. Eu cheguei a fazer a prova. Assim, eu fiquei nos classificáveis. Assim. Aí eu não vim e foi para a chamada dos classificáveis, também não sei se fui chamado. Mas assim, quando eu fiquei sabendo realmente, depois que eu fiz a prova do vestibular, que eu me informei com o professor, na época não tinha internet não. Perguntei pro professor o que é ciências contábeis. Na verdade ele perguntou para que área eu tinha feito, eu falei ciências contábeis, ele falou, tu não parece que seja a tua área. Eu falei, e o que é ciências contábeis? Ele foi me explicar, então eu entendi que realmente não queria ciências contábeis. Sim. Então eu não tentei ir para o dia da chamada de classificável, que eu também nem sabia que precisava ir. Bom, eu estava todo ignorante no assunto. Então eu decidi que já que não dava para fazer as três, matemática, física e química, eu tinha de escolher uma e resolvi ir para física. Que era uma disciplina que o senhor gostava. Gostava, mas era a que eu achava mais difícil, na verdade. Ah, era? Eu escolhi física porque eu achava mais difícil. Na realidade foi a matéria em que eu tirei a pior nota no vestibular foi em física. Eu escolhi por achar desafiador e realmente por não entender, eu tinha muita dificuldade, eu tinha dificuldade com física. Então, na minha ilusão, do pouco conteúdo que a gente via, ensino médio sem livro, a pessoa tinha de copiar tudo num quadro, então, a visão que eu tinha de física, matemática e química, parecia que matemática era fácil, parecia que química era fácil e parecia que física era difícil. É claro que tudo era difícil, mas eu via tão pouco, estudei tão pouco do assunto, que eu achava física mais difícil e resolvi fazer física. Aí o senhor já começou na licenciatura? Foi. Aí eu realmente vinha com a cabeça de quem pensava em ser professor, inclusive concluir a graduação e voltar para o interior	para ser professor de física lá. ENSINO Primeira experiência docente Eu comecei a trabalhar lá em um o colégio que fica lá no Domingos Olímpio. Então, tinha alunos lá de tudo que é canto. Lá era desafiador demais, viu? Porque tinha alunos muito, muito, muito indisciplinados. Estratégias de ensino Ter mais proximidade. Com, pelo menos, uma parte dos alunos. Aí, aquela proximidade. E criando mais um vínculo. Era melhor negociar com eles. Mas não resolvia tudo, não. Acaba sendo uma coisa adaptada porque eu continuo vendo dificuldades semelhantes as de antes. Dificuldade com física, matemática, só que hoje em dia a gente tem muito mais alunos com problemas psicológicos. Eu tento fazer aula de reforço com os alunos, então eu 12 horas de sala de aula, mas tenho 4 horas de reforço.	
---	---	--

para ser professor de física lá. Chegou até essa oportunidade de voltar para ser professor no interior ou já ficou? Não, eu cheguei a voltar lá para dar aula de um cursinho, na verdade não chegava a ser um cursinho, mas eu ia justamente conhecer o meu professor, que foi quem me incentivou, inclusive eu vim fazer o vestibular por causa dele, porque na disciplina de inglês ele falou, olha, eu vou levar os milhares de alunos para fazer o vestibular. E vim, fiquei na casa dele, morei na casa dos pais dele, depois morei com ele, depois ele casou. Isso enquanto estava fazendo faculdade? Na verdade ele é um irmão, na verdade ele me apresenta para as pessoas como irmão dele. Ah é? É. Então até hoje tem contato? Eu praticamente fui adotado. Tenho um contato permanente. E eu vivo levando carão, porque não vou na casa dos pais dele, que a mãe dele, dona Zenaida, ia ameaçar me arrancar na orelha. Então, deixa eu fazer uma pergunta que já vai ter relação com a última pergunta. Se o senhor pudesse fazer uma lista das pessoas que ajudaram, que contribuíram na sua formação, enquanto pessoa e enquanto professor, esse professor entraria e estaria em uma posição privilegiada? Em uma posição muito destacada. Os meus professores em geral, claro, que contribuíram muito. As pessoas achavam que eu tinha condições de passar no vestibular, então teve professor que me arranjou a apostila, teve professor que me dava auxílio quando eu não conseguia resolver as questões de matemática da apostila. Lembrando o professor de matemática, que eu, na época, tinha concluído o ensino médio e tinha feito o vestibular, mas eu estava aguardando o resultado, então eu estava trabalhando lá na prefeitura como agente administrativo. E eu ainda estava estudando para o vestibular, para o caso não dar certo. Quando eu conseguia, eu falava com ele. E, às vezes, ele aparecia lá no trabalho. Cara, eu passei a noite preocupado com essa tua questão que tu me mandou aqui. Agora resolvi. Então, ele me ajudava. Mas esse professor aqui, o Patrick, o cara me ajudou um absurdo. Ele levava livros, me trouxe para fazer o vestibular, porque, na realidade, se não fosse o empurrão dele, eu nem teria vindo. Porque eu estava trabalhando lá, eu tinha passado no concurso na prefeitura. Era cômodo. Normalmente, as pessoas que eram professores lá, eles faziam o vestibular, assim, eles faziam aquela graduação da UVA, não é? Ou da UECE, que eu acho que tinha uma UECE lá próximo, que era no final de semana. Só no final de semana. Então, eu não tinha nem pensamento, assim, de vir para	Diferenças no fazer pedagógico Eu continuo vendo dificuldades semelhantes as de antes. Dificuldade com física, matemática, só que hoje em dia a gente tem muito mais alunos com problemas psicológicos. Antes isso não era tema. Nesse sentido os desafios são até maiores. SER E ESTAR NA PROFISSÃO Afetividade Relacionamento com os alunos, era um relacionamento muito bom. Inclusive na época, os alunos tinham a mania lá, de escolher o professor como pai. Elas sentiam-se na obrigação de tirar nota boa, porque elas gostavam de mim. Não estudei pra ser ruim. Eu tive de pegar inspiração com dois professores de lá. Que eram de Física também. Eles já tinham me ensinado, né? Eles disseram: olha cara, no primeiro dia com essa turma você tem que ser rigoroso. Não é você querer brigar, é não dar cabimento pra eles passarem a fazer brincadeira com você. Não é bem visto (sensibilidade). Porque	
---	---	--

cá, não, porque era difícil, né? Embora eu tivesse familiares aqui, as condições financeiras eram difíceis. Então, eu fiquei na casa dele, tudo por conta deles. E como foi esse período, professor? O período em que eu estudei? Não, que ficou lá, assim, estudando aqui, em outra cidade. Olha, foi muito tranquilo por causa, realmente, das pessoas com quem eu convivi. Que realmente me adotaram. Eu me tornei um membro da família, né? Inclusive, a dona Zenaide, que é minha mãe, que me adotou, né? Ela ficava reclamando quando eu ia para o interior, de 15 em 15 dias. Ah, rapaz, não vai não, fica aqui e aproveita. Não, eu tenho que ir, eu tenho meus pais lá também, né? Então, foi muito tranquilo. Eu tinha tudo, né? Casa, comida, roupa lavada. Na época, eu estudava na UECE. E aí, logo no segundo semestre, eu consegui. Tinha umas bolsas da Prae, que era para alunos que tinham dificuldade financeira mesmo. A ideia era realmente ajudar. Então, a partir do segundo semestre, eu comecei a... Eu consegui a bolsa, que era para ajudar. Então, já eu conseguia pagar pelo menos as minhas passagens, com aquele dinheiro da bolsa. Na realidade, era 120 reais. Mas, com aquele 120 reais, eu pagava as minhas passagens para a UESC, lanche. Eu pagava as minhas passagens para o interior. Eu, às vezes, até ajudava em casa. Porque, realmente, eu não precisava pagar nada onde eu morava, né? Absolutamente nada. E... Então, foi um período bem tranquilo. Eu fiz curso de cultura britânica, né? Eu morava lá no Benfica, era bem pertinho. Então, aproveitou bem. Pois é. A minha ideia era trabalhar e estudar. Para trabalhar durante o dia e estudar à noite. Então, as pessoas... Tinha uma pessoa lá, em Apuiarés, né? Que era de onde eu morava. Que ela conhecia alguém aqui, que trabalhava na Pague Menos. Me inseriu no processo seletivo. E aí, o que o Patrick, o professor... Cara, não vai fazer isso, não. Não tem futuro, não, isso aí. Falei, não, mas eu preciso ganhar algum dinheiro, que eu não vou ficar como aqui. Não, não, não se preocupe com isso, não. Aqui, tu me ajude em alguma coisa. Não vai faltar nada pra ti, não. Não vai fazer isso, não. E foi assim... Não me permitiu nem sequer trabalhar. Então, eu passei quatro anos só estudando. Claro, a partir do segundo semestre, eu consegui a Bolsa da Prae. No terceiro semestre, eu consegui uma Bolsa de Iniciação Científica. Eu esqueço o nome da menina, da pró-reitora de ações estudantes. É uma pessoa ótima. E eu esqueço o nome dela. Ela até me convidou uma vez para uma reunião da Praia. Porque lá tinha um problema de alguns alunos que não queriam abandonar a	na verdade, eu acho que em virtude da formação ou não sei, talvez eles tenham um caráter mais rigoroso mesmo, pra eles não é razoável um aluno tirar nota boa em física e comigo os alunos tiram nota boa. Quem me formou e quem eu formo Eu acho que sou um professor compreensivo, que procuro manter proximidade, de chegar no nível do professor que me inspirou. (...) Deixo a pessoa escolher. Deveria talvez ser mais incisivo. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino Eu acho que pela minha formação acadêmica e auxílios que eu tive e em parte pela minha formação em casa, de querer ajudar, eu sou um professor pouco rigoroso com nota, às vezes acho até que sou permissivo.	
---	---	--

Bolsa. Os alunos não terminavam o curso para não abandonar a Bolsa de R\$120,00. Então, ficavam protelando o curso para ter a Bolsa. Para poder ficar recebendo. E ela precisava que aqueles alunos saíssem justamente para passar para outros que precisavam. E eu até fui lá porque eu consegui a Bolsa no semestre e no outro eu consegui outra Bolsa e abandonei a Bolsa da Praia. Então, foi tranquilo.

Sempre tem pessoas que nos ajudam, não é?

Sim. Mas, certamente, essa família, a família toda, em particular o professor, porque, como eu tinha um contato mais direto com ele na sala de aula, foi ele que me levou para lá. Eu, sinceramente, fiz o vestibular por causa dele. Porque era tanto incentivo que era quase empurrão. Não tinha como eu não fazer, né? Porque, não, você vai fazer. Você vai lá para casa. Você vai ficar lá. Você vai fazer a prova. Aí eu fiz. Meio que assim, eu vou cumprir essa etapa aqui. Eu vou passar. Mas eu não tinha nem perspectiva de vir fazer a faculdade. Eu fiz o vestibular meio que para dar uma resposta para as pessoas que confiaram demais em mim. Eu falei, não, eu tenho que passar nisso. Depois, estou livre. Mas, aí, depois que eu passei, eles ficaram, não, agora você vai fazer. Aí, sempre tinha algum estímulo. Sempre tinha alguém me empurrando.

Quando o senhor olha, assim, para esse período de formação e de toda a ajuda que recebeu, o senhor se imaginava estar onde está hoje no lugar da docência? O que a gente escuta aqui nos corredores, assim, os alunos falam sempre com muito carinho do professor Luís. Como um professor que está ajudando, que é sempre muito cordial, que é sempre muito alegre. O senhor se imaginava hoje nesse lugar, que o senhor está hoje de um docente respeitado, entre os alunos e os colegas?

Na faculdade, eu já comecei a ensinar meus colegas, porque eu tinha, apesar da minha formação no ensino médio muito fraca, em virtude, não dos professores, mas das condições mesmo. A gente não tinha livro, não tinha como avançar. E o professor não pode elevar o nível, porque tem um aluno que anda bem, com os outros com dificuldade. Então, eu sei lá, talvez a gente visse um texto, ou dois textos do conteúdo todo da disciplina. Então tinha muita coisa que a gente ia estudar. Mesmo assim, eu conseguia me destacar na faculdade, porque física e matemática, eu sempre tinha facilidade. Não é que eu achasse fácil, eu tinha facilidade. Então, eu comecei a ensinar os colegas nas escolas de prova. Então, eu comecei a ter esse contato com eles, e o respeito, a admiração, eles me tratavam bem.

Agora, eu não vislumbrava em que posição estaria, onde eu iria trabalhar. Eu, na verdade, comecei a pensar no CEFET, porque a minha posição inicial era realmente voltar para o meu interior e dar aula para o ensino médio lá. Ou na escola onde eu estudei, que era uma escola estadual. Esse era o meu pensamento. Eu não vislumbrava dar aula em faculdade, em curso superior. Não tinha, pelo menos boa parte da graduação. A partir, sei lá, perto do final da graduação, a gente teve aula com um professor lá, que era substituto na UECE, depois ele passou para o CEFET, que ainda era CEFET. Então, como a gente tinha um certo contato com aquele professor, um certo respeito, aí o cara estava no CEFET. Aí começou a... Bom, não sei. Surgiu a ideia em mim de que seria bom trabalhar no CEFET. Eu nem conhecia, confesso para você, que nunca tinha entrado no CEFET antes de fazer a prova. Eu só tinha colegas, né, que eram...

Sim, mas quando o senhor fez, você já tinha terminado a graduação?

Tinha. Quando eu estava terminando a graduação, eu passei no concurso do Estado. Aí ficou de vez aqui, então. É, mas foi.

Como eu passei no concurso para o Estado e já assumi numa escola aqui mesmo, eu acabei não indo para lá, né. Eu não sei se a gente fazia por regional, nem lembro. Acho que era. Fiz por regional daqui. E eu ainda pedi reclassificação, porque, na verdade, quando eu estava na graduação, terminando a graduação, eu estava pensando em ir para mestrado. Nem trabalhar. Mas aí, na época, para entrar no mestrado, que também era outra história, para entrar na graduação, eu não vou pular para o mestrado, né. Sim. Pois é. Então, quando eu terminei a graduação, realmente, eu já tinha passado no concurso do Estado. Estava no finalzinho. Aí ficou um concurso em 2000 e... No final de 2003, porque eu terminei minha graduação em 2004. Eu já tinha terminado, eu tinha feito o concurso. Aí eles tinham chamado, eu pedi reclassificação, fui para o final. Porque eu não tinha terminado a graduação também, né. Só que teve um colega que eles pediram uma declaração lá na UECE, de que estava concluindo e a SEDUC aceitou. Eu, na verdade, estava pensando em ir para o mestrado, então eu nem pedi isso. Só que quando, sei lá, um semestre depois, a SEDUC chamou o pessoal reclassificado. Eles, na verdade, chamaram a gente para ser substituto. Vocês que passaram no concurso, mas não querem assumir, então vem ser substituto. Aí eu fui. Aí comecei a trabalhar como substituto. Só que aí depois eles chamaram de novo o pessoal que estava concursado. Aí não tem mais jeito, eu tive de entrar, né. E antes disso,

antes do final da graduação, eu tinha feito um concurso para ser técnico em administrativa da prefeitura. Então, eu estava terminando, já vivia só de bolsa, já não dava mais.

Aí eu fiz o concurso e eu trabalhava na escola Projeto Nascente. Vocês estão na UECE não, né? Pois é, na UECE tem uma escola chamada Projeto Nascente de Ensino Fundamental em que os alunos, aliás, os professores, são alunos que estão na pedagogia da UECE.

Ainda tem esse projeto?

Professora, eu creio que sim. Ela fica fora da UECE, mas quase dentro. Muito legal. Aí eu cheguei a trabalhar lá como agente administrativo.

Aí o senhor resolveu ir para o CEFET? Era um concurso?

Pois é, aí quando eu estava terminando a graduação, que tive aula com esse professor, que o pessoal falou que esse professor passou lá. Aliás, não era nem só um, eram três na época. Tinha um concurso para o CEPET, que eu não sei se já estava vivendo na UFC ou se ainda não. Eu sei que era um concurso grande e tinha... Os alunos acabavam comentando, porque tinha um professor lá que surgiu uma fake news a respeito dele, de que ele era perito físico. Aí o pessoal vê nos concursos, nos editais, o valor do salário do perito físico. Então era um salário absurdo de bom, né? Então esse cara, ele era uma sumidade porque ele era perito físico. Só que ele não era perito físico, coisa nenhuma. Era uma fama que não existia. Era uma fama que não existia e o rapaz não era. Ele andava nos carrões, só que aí, depois descobrimos que o carro era do pai dele. Mas ele sabia da fama? Não, depois a gente perguntou para ele. Professor, o senhor é perito? Não, o senhor não. A gente até pensava que ele estava mentindo. O cara estava me escondendo. Aí dissemos, mas será que o senhor é perito? A gente estava teimando com ele, né? O cara dizendo que não e a gente dizendo que sim. Inclusive porque o senhor andando nos carrões aí, fazia os carrões do pai. O pai estava nos terrenos aí. Então a gente tinha, vislumbrava, né? O sonho do aluno de física naquela época era se tornar perito físico. Porque era um salário bem acima dos professores universitários. E tinha esse professor que era uma inspiração para a gente. Que ele era perito físico e não era perito coisa nenhuma. Que não era nenhuma. Então, como esse cara que era perito físico, que não era perito físico, foi fazer o concurso para o CEFET, para mim chamou a atenção, né? E tinha não só ele, tinha um outro cara lá que era excelente, que também fez o mesmo concurso. E teve um outro que também era muito bom, que também fez o mesmo concurso. Então

eram três caras muito bons que a gente conhecia, né? Que todos eram um substituto na UECE. Um era doido, porque ele era efetivo na UECE no interior. Queria, porque queria se transferir para a UECE de Fortaleza. Não arranhou vaga, se demitiu. Pediu exoneração da UESA, lá no interior, para ser substituto na UESA de Fortaleza. Aí quando surgiu o concurso do CEFET, ele fez. Mas parece que só era uma vaga. Aí como eram três caras muito bons, abriram mais uma vaga, chamaram dois. Mas não chamaram ele, porque ele ficou em terceiro. Ele acabou fazendo um concurso para uma universidade lá em Mossoró. Para uma federal, eu acho. E ele está lá. Ele foi para lá. Então não ficou aqui.

Aí você fez esse concurso.

Não, eu não fiz esse. Só ficou observando, né? Esse daí foi o falatório lá na física, porque esses caras estavam fazendo. Eram muito bons. Era uma disputa entre gente muito boa. Tanto é que disseram... Eu não sei nem quem foi o primeiro e o segundo. Só sei que abriram duas vagas e os dois entraram. Esses dois caras realmente eram muito bons. E... Depois... Eu ainda estava na graduação nessa época. Ah, sim. Depois que eu terminei a graduação, eu me tornei professor do Estado. Aí eu ainda fiquei no Estado. Bom, aí depois que eu entrei no Estado... Já terminou o período da graduação, eu entrei no Estado. Aí eu parei muito com a ideia de fazer mestrado. Fiquei envolvido com as aulas. Comecei lá na escola querendo fazer projetos extras. De aulas de reforço. De aulas... Mas era difícil, porque a escola não tinha espaço.

Mas os alunos queriam?

Os alunos queriam, sim. Eu comecei a trabalhar lá em um o colégio que fica lá no Domingos Olímpio. Então, tinha alunos lá de tudo que é canto. Tinha os alunos do Bom Jardim. Que eles brincavam consigo mesmo, né? O professor, cuidado com a circulação no Bom Jardim.

E foi a sua primeira experiência assim docente?

Foi. Em escola mesmo. Com turma. Foi lá.

E você aprendeu muito lá?

Lá era desafiador demais, viu? Porque tinha alunos muito, muito, muito indisciplinados. Quando eu cheguei, a primeira turma... Uma turma super lotada, que eu não sei quantos alunos eram. Mas era uma sala grande, super lotada. Com um aluno muito mal-educado. Mas muito. Ele era indisciplinado, mal-educado. Da boca suja. De falar palavrões com a própria diretora. Não sei se na presença dela, mas na sala toda. Falava de coisas absurdas. Da diretora... Da filha da diretora. E não adiantava você pedir. E ele era um cara... Além de mais, ele era bem grandão, bem fortão. Então, ele era

muito indisciplinado. Então, ele foi expulso. Consegui expulsar ele. E os outros eram muito barulhentos. Era muito difícil, porque eu era muito besta.

Eu não sabia me impor. Porque não é o meu estilo. O meu estilo é muito mais de... Conversar. É, de conversar, de diálogo. Do que de imposição. E eles queriam imposição. Eles queriam disciplina na força. Então, ficava aquele pequeno grupo lá na frente. Que dizia, pô, isso daí de trás não quer nada, não. Dá aula só pra nós. Como é que eu vou dar aula só pra um pequeno grupo numa sala enorme? Foi desafiador. Aí, qual era... Isso aqui... A conversa está tão assim... Fluindo tão bem.

Que a gente já está no tópico dois. A gente já está falando aqui de prática de ensino. Aí, como é que você pensou essas estratégias de ensino? Para uma turma que era tão assim... Indisciplinada, barulhenta.

Uma escola sem muitas condições. E, além de mais, os alunos têm dificuldade. Muitos deles fazem o barulho. Porque também um aprendeu. Queriam chamar a atenção para a outra. Um não aprendeu. Então, eu comecei a pensar. Vamos fazer aula de reforço. Tinha uns alunos bons.

Que poderiam, inclusive, ajudar os outros. Que eram interessados. Que queriam participar. E tinha uns outros que precisavam mesmo. E eles, assim, aderiram. Então, como tinha as aulas de reforço. Que foi uma dificuldade para a gente conseguir sala. Porque era no próprio turno, então. Era no outro turno. Era no outro horário. Conseguir sala. Conseguir até o quadro. Aí, arranjamos lá uma sala que estava improvisada. Com um monte de coisa. A gente tirou. Começamos as nossas aulas lá. E aí, dava para ter mais proximidade. Com, pelo menos, uma parte dos alunos. Aí, aquela proximidade. E criando mais um vínculo. Era melhor negociar com eles. Mas não resolvia tudo, não. Continuava aqueles outros espalhados lá. Que não iam nem sequer para as aulas de reforço. E nem estavam nem aí para assistir a aula. E não era só minha. Era de toda a aula.

E isso durou? Enquanto você estava nessa escola?

É. Eu fiquei um semestre só nessa escola. Foi. Porque aí, quando chegou o final do ano. A diretora disse. Não, agora a gente vai chamar. Vem um professor que é efetivo mesmo. E depois eu até conheci esse professor. Que, aliás, teve um problema grave lá. Sério. Teve até processo de... Tipo PAD. Mas era no município. Não sei como é que chama. Aliás, no estado. Porque... Eu acho que ele teve dificuldade com os alunos. Teve problema com a direção. É engraçado, né? Porque a diretora me dispensou assim. Me jogou para fora. Olha,

não precisa mais não. Que agora o professor fulano vai chegar. E tal. Vai pegar as turmas. Ele é efetivo. Eu, tudo bem. Fui devolvido para a SEDUC. Aí eu... Na época eu morava no Conjunto Ceará. E eu fui para a SEDUC. Para saber onde é que eu pegava aula. Tinha aula no Cão do Ceará. No liceu. Eu fui para o liceu. Que era outra realidade. Alunos ótimos porque eles faziam seleção. Sim. Inclusive tiveram problema na justiça. Porque tinha professor que não aceitava isso. Não tinha de ter seleção, né? Lá eles faziam um esquema que era parecido com escola particulares. Eles dividiam a turma com os alunos mais difíceis. Os alunos que tinham mais dificuldade. Os alunos que tinham mais facilidade. Para tentar fazer uma turma alfa, que eles chamavam, né? Só que isso aí deu problema. Porque meio que segregava, né? E criava dificuldade para o pessoal que... Criava uma turma com muita gente com muita dificuldade, né? Mas aí o pessoal separava de toda forma por idade. Tinha uns alunos mais novinhos. Era primeiro o ano A, depois B e C, D. Aí o D acaba sendo os alunos um pouco... Ele não era velho, né? Sim. Mas assim, era o pessoal da outra extremidade. Do limite dos alunos que ainda podiam estar no ensino médio e estudando pela manhã. Então tinha, de certa forma, uma certa seleção. Tinha, porque tinha muita procura lá no liceu. Então tinha que ter seleção, né? Então as aulas eram com alunos muito bons. Você não tinha dificuldade. Mesmo super lotada, de 46 para 50. Foi um período muito tranquilo. Assim, não vou dizer muito tranquilo. Porque ainda era desafiador. Tava aprendendo. Mas comparando a primeira experiência... A primeira experiência foi muito complicada. Apesar de que, na primeira experiência, foi uma turma específica que era muito difícil. Tinha as outras que dava para você sobreviver. Mas tinha coisas absurdas. Tinha uma coisa de um aluno que tirou a roupa na sala de aula.

No meio da aula?

Não no meio da aula.

Mas depois, terminando a aula, eu fiquei conversando com alguns. Aí o menino... Sei lá, ele conhecia as outras meninas que estavam lá. E menino, não sei o que, naquelas conversas entre eles lá, que eu estava conversando com alguns poucos, numa roda menor. Daqui a pouco estava um menino tirando a roupa lá. Perto de outras meninas. E rindo, todos eles rindo. Eu disse, meu Deus do céu, como é que resolve isso? Pois é.

Aí como foi que o senhor resolveu?

Não fui eu que mandei ele ir. Mas saiu... Eles continuaram rindo, brincando. Para eles foi uma brincadeira entre eles.

E eu, sem querer, levei para a direção.

A segunda experiência, que foi a do Liceu... Se o senhor pudesse assim, se enxergar Luís Pessoa, no que diz respeito à afetividade com os alunos. O relacionamento foi melhor na escola?

Sim, foi demais. A relacionamento com os alunos, era um relacionamento muito bom. Inclusive na época, os alunos tinham a mania lá, de escolher o professor como pai. Aqueles professores com quem eles tinham mais afinidade, às vezes era com a disciplina, mas também tinha que ser com o professor. E tinham pais e mães. Então, eu tinha quatro alunos lá. Quatro, era quatro. Meu Deus, essas meninas eram muito apegadas a mim. Ave Maria, mas era uma coisa terrível.

Tinha uma delas lá que ficava com febre. Nas vezes, ela ficava doente uma semana da prova. E olha, minha prova não era fácil. As meninas só tiravam nota boa. Mesmo assim, era um nervosismo.

Eu sei. Elas sentiam-se na obrigação de tirar nota boa, porque elas gostavam de mim. Eu não sei, era uma coisa desse tipo. Não era só comigo. Tinha outros professores também, com quem elas tinham mais vínculo. Foi o professor de matemática, que era bem novinho, que parecia que era da idade deles, que eles tinham muita afinidade com ele. O professor de química, que eles gostavam demais. Então, era um período em que a interação com os alunos era muito fácil. Eu tinha quatro turmas lá. Primeiro ano, a ABCD. No mínimo, quatro. Acho que eram os primeiros anos. Todas as turmas, a gente tinha muita afinidade. Mesmo assim, depois de ter passado por esse período tranquilo, eu voltei a ter muita dificuldade com o turma lá no liceu, quando eu tive de dar aula à noite. Porque o pessoal da noite, às vezes, era reprovado do dia. Era o pessoal com mais dificuldade. Era um outro público. Porque o meu estilo de negociação funcionou bem com aquelas quatro turmas, porque as turmas eram muito boas também. Eram alunos muito bons, alunos que o pessoal passou depois para a UFC, muitos deles. E eram alunos que te criavam vínculo com os professores. Não é que fossem todos, né? Eram alunos problemáticos. Mas era muito fácil a convivência com eles. Era prazeroso dar aula para eles, apesar de estar mais da turma.

Mas ainda encontrava alguma satisfação assim, né?

Isso. Isso foi, eu acho, em 2005. Depois que eu vim trabalhar com um período da tarde e noite, aí já voltei a ter alunos difíceis de novo. Tinha um pessoal da tarde que... A dificuldade foi só por essas de barulho. Eles não eram indisciplinados. E mesmo o pessoal da noite, eles não eram indisciplinados de querer brigar

com o professor, né? Isso eu tive problema com um aluno lá no CAIC. Aí eu tinha aluno indisciplinado de ameaçar o professor.

O senhor já foi ameaçado?

Assim, fui, mas não levei a sério. Não sei se ele estava falando sério, porque eu não levei a sério. Duas vezes, na verdade, né? Isso lá no CAIC, que eu trabalhei à noite. Lá no Liceu... Eu chegava a ficar doente da garganta. Quarta-feira, que era o dia da aula, com uma turma difícil à noite, eu estava doente da garganta. Quinta-feira, melhorava, ficava bom. **Eu acredito.** Somatizado. Então, eu digo, meu Deus do céu, por que eu estou doendo? Aí eu comecei a entender. Eu digo, é por causa daquela desgraça daquela turma. Então, eu comecei a ser ruim lá. Eu tive de aprender a ser ruim.

E o senhor se inspirou em quem pra ser ruim? O senhor estudou pra ser ruim?

Não estudei pra ser ruim. Eu tive de pegar inspiração com dois professores de lá. Que eram de Física também. Eles já tinham me ensinado, né? Eles disseram: olha cara, no primeiro dia com essa turma você tem que ser rigoroso. Não é você querer brigar, é não dar cabimento pra eles passarem a fazer brincadeira com você. E eles brincavam com a turma deles, só que não brincavam no começo, né? No começo eles eram rigorosos e o pessoal entendia. Mas com essa turma não funcionou pra mim. Fiquei doente o ano todo. Aí no ano seguinte peguei essa turma de novo, tinha alunos que eram reprovados, aí eles até falavam: Luís tu era diferente. Eu coloquei um limite pra entrar na sala, né? E aí com isso foi criando um limite e eu não fiquei mais doente da garganta.

Então foi melhor?

Foi. Foi melhor. Com essa turma foi melhor, infelizmente. E era algo que eu ia contra mim. Porque não era o meu estilo.

Era difícil?

Era fingido.

Mas aí no final do dia não tinha a dor na garganta, mas era difícil sustentar, se obrigar a assumir uma postura que não é sua?

É difícil. Era estranho. Só que ou era assim ou ficava doente da garganta. E eu tive de aplicar isso inclusive em outras turmas de outros colégios. A imposição inicial acabava ajudando e eu não precisava ficar assim o ano todo.

Professor, quando o senhor olha para a sua prática docente hoje, o senhor enxerga assim diferenças importantes ou se adapta aos alunos que chegam?

Acaba sendo uma coisa adaptada porque eu continuo vendo dificuldades semelhantes as de antes. Dificuldade com física, matemática, só

que hoje em dia a gente tem muito mais alunos com problemas psicológicos. Antes isso não era tema. Nesse sentido os desafios são até maiores. O ideal seria que você pudesse adaptar a sua aula para várias pessoas, mas a gente não consegue. Eu tento fazer aula de reforço com os alunos, então eu 12 horas de sala de aula, mas tenho 4 horas de reforço, justamente porque eu tenho alunos que eu sei que não aprendem na sala cheia. Eu tenho que tá no pé deles.

Professor agora nós vamos para a terceira parte, um exercício de autorreflexão sobre vida, formação e ensino. A pergunta é: quem eu faço e como faço?

Eu acho que pela minha formação acadêmica e auxílios que eu tive e em parte pela minha formação em casa, de querer ajudar, eu sou um professor pouco rigoroso com nota, às vezes acho até que sou permissivo demais em relação às notas. Eu não cobro mais do que eu passo. Eu sou compreensivo com eles, com as dificuldades, alguns trabalham, eu sei que é desafiador. Então, eu acho que sou um professor compreensivo, que procuro manter proximidade, de chegar no nível do professor que me inspirou. Inclusive na parte de envolvimento, porque eu tendo à deixar as pessoas à vontade e esse meu professor era mais direcionador, já eu incentivo, aconselho, mas deixo solto. Deixo a pessoa escolher. Deveria talvez ser mais incisivo.

Mas acha que tinha que ser?

Acho que não. Não sei ficar no pé inclusive com orientando.

Professor na sua narrativa desde o começo dá para perceber que o senhor gosta muito de ajudar, talvez porque tenha sido ajudado, porque faz parte da sua natureza, mas a sua disciplina faz parte de uma área mais dura.

Sim. Inclusive mais individualista. Lá na Uece, as pessoas diziam que as pessoas compartilhavam muito mais. Havia mais proximidade entre os alunos. Tinha os alunos que ajudavam, outros que não se aproximavam dos mortais, que iam só para as provas. Eu sempre tive a tendência de ajudar até mais do que deveria. Eu dava trabalho para eles copiarem. Mas na nossa área realmente não é comum.

Como essa sua sensibilidade, que é da natureza de quem ajuda, né?! O senhor é mais sensível. Como essa sensibilidade é vista entre os colegas? Os professores de física.

Não é bem visto. Porque na verdade, eu acho que em virtude da formação ou não sei, talvez eles tenham um caráter mais rigoroso mesmo, pra eles não é razoável um aluno tirar nota boa em física e comigo os alunos tiram nota boa. Às

vezes é também porque eu sou besta, né?! Tem caso que a gente vê que o aluno pescou e isso é chato, mas eu não tendo à endurecer demais para punir alguns e acaba dificultando a vida de todo mundo. Eu deixo mais numa média. Então não é bem visto, pelo menos na minha experiência. Os professores acham que o aluno tem que tirar nota baixa. Existe diferença entre o xxxx pessoa e o xxxx professor? Não percebo diferença não. Nunca parei para criar um personagem. Eu acho que quando chego lá e saio de lá é a mesma criatura. O senhor se agrada com o professor que se tornou? Eu gostaria de ser lembrado como um professor que tentou ajudar, ser mais do que um professor, um professor próximo dos alunos e que teve a preocupação de ensinar pra eles o essencial. Eu gostaria de ser lembrado assim, mas se eu não for lembrado eu sinceramente não vou ficar chateado com isso. Eu não tenho essa vaidade não. Eu entendo que os alunos possam não lembrar mais do professor bonzinho, porque eles são marcados pelo professor rigoroso.		
--	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO Frases sintéticas	SEGUNDA REDUÇÃO Palavras-chave
Nesse formato, eu interajo, mas, na verdade, o senhor vai falar mais livre. Prefere que eu trate por senhor ou pode ser por você? Como é que prefere? Tanto faz. Pode ser você. Pronto. Aí eu vou falar um tema, uma pergunta na verdade, e aí você vai falar livremente sobre isso. E, se eu tiver alguma dúvida, eu vou interagindo, tá? O primeiro bloco é narrativa sobre formação. O segundo bloco, narrativa sobre prática de ensino. E, no terceiro bloco, uma autorreflexão sobre a relação entre a história de vida e a prática pedagógica, tá? Então, no primeiro bloco, eu queria ouvir do senhor como é que foi a sua formação inicial. Se o senhor sempre quis ser professor ou se a docência meio que lhe escolheu. E se há, assim, na sua memória, algum professor ou professora que tenha marcado a sua formação, ou de forma positiva ou de forma negativa. Não precisa ser só na formação docente, pode ser na formação da educação básica, por exemplo, mas algum docente que tenha lhe marcado.	DOCÊNCIA No curso de pedagogia que eu escolhi. Na verdade, eu não fiz essa escolha, né? Foi a opção que tinha à época. Mas, ao começar a fazer o curso, é uma identificação com o curso, com o conjunto de disciplinas que o curso nos oferecia. Vamos dizer assim, depois de dois anos, foi que, de fato, eu comecei a docência, porque no interior, uma das atividades mais fáceis, uma das profissões mais fáceis de você se inserir no mercado é a docência, no caso, professor. ENSINO	Identificação. Maturidade. Sentimentos negativos. Identidade.

Então, veja se eu entendi. São para falar sobre a escolha da profissão e sobre a influência de professores. Isso, e como é que foi a sua formação. Tá, eu vou falar um pouquinho sobre a influência de professores lá na educação básica. Então, olhando na perspectiva da atualidade, como foi isso, eu observo que essa influência, ela pode ter sido positiva em alguns, para alguns, negativas em outros. Mas no campo emocional, negativo, né? Mas hoje o que eu compreendo é que a formação desses professores, à época, não permitiu uma prática docente tão esclarecedora como nós temos hoje. Então, eu levo isso por esse lado, sem achar que isso foi uma postura antiprofissional por parte de alguns deles. E aqueles que influenciaram positivamente também observam que existiu, dentro dessa lacuna histórica de formação docente, também teve as suas limitações. Embora do ponto de vista afetivo, foi muito importante. Na graduação, essa relação, ela foi muito mais positiva, tá? No curso de pedagogia que eu escolhi. Na verdade, eu não fiz essa escolha, né? Foi a opção que tinha à época, porque eu sou de Crateús, sou da cidade do interior, que à época só tinha um curso de ensino superior público. E esse curso era o curso de pedagogia. Eu, na verdade, queria fazer uma licenciatura em Geografia, aqui na UFC, fiz matrícula e acabei adiando, trancando o curso e ficando mesmo na cidade. Mas, ao começar a fazer o curso, é uma identificação com o curso, com o conjunto de disciplinas que o curso nos oferecia. Vamos dizer assim, depois de dois anos, foi que, de fato, eu comecei a docência, porque no interior, uma das atividades mais fáceis, uma das profissões mais fáceis de você se inserir no mercado é a docência, no caso, professor. Então, como eu não tinha opção, eu não tinha um leque de opções e o sonho de fazer Geografia ficou um pouco distante, devido ter que fazer essa locomoção para a capital, eu acabei terminando o curso de Pedagogia e, de toda forma, essa identidade com o curso, ela se revelou ao longo dos anos. E consegue lembrar, assim, da primeira experiência docente? Se foi na Educação Básica, já foi no Ensino Superior? Consigo. Inclusive, foi no Ensino Médio. Eu tinha, acho que, talvez, uns 17 ou 18 anos. Ainda nem cursava? Já cursava Pedagogia? Não, não, nem cursava Pedagogia. O professor da disciplina, eu acho que foi Geografia, Geografia e História, ele teve que se ausentar e me colocou como substituto, vamos dizer assim. Foi uma experiência de mais ou menos um mês. Mais na frente, quando eu estava no curso de Pedagogia, foi que eu, de fato, assumi uma sala de aula, como regente.	Primeira experiência docente Foi no Ensino Médio. Eu tinha, acho que, talvez, uns 17 ou 18 anos. Nem cursava Pedagogia. O professor da disciplina, eu acho que foi Geografia, Geografia e História, ele teve que se ausentar e me colocou como substituto, vamos dizer assim. Foi uma experiência de mais ou menos um mês. Quando eu só tinha 17 ou 18 anos, tinha muita insegurança, apesar de que eu substituí um professor de Geografia, que era uma disciplina que eu tinha afinidade. Estratégias de ensino Existe o caminhado. O caminhado no caso do professor, como ele vai enxergando a própria disciplina que ele está formatando, vamos dizer assim que eu acho que nunca acaba, de você fechar um plano de trabalho, ele tem um processo de avaliação contínuo, tem isso também, tem esse olhar que tem que ser cada vez mais atualizado, à luz das questões contemporâneas, mas também tem que haver um olhar sobre o aluno. A depender do público que eu estou atendendo, eu vou imprimir, vamos dizer assim, um determinado ritmo de atividades, eu vou escolher uma metodologia, uma avaliação de acordo com esse perfil do aluno.	
---	---	--

Aí consegue lembrar, assim, os seus sentimentos na primeira experiência, ainda lá com 17 anos e depois como regente de uma turma, os sentimentos foram os mesmos? Ficou nervoso ou não ficou? Idealizou uma sala de aula ou não? Consegue lembrar dos sentimentos da época, dessas experiências iniciais?

Sim, na primeira, quando eu só tinha 17 ou 18 anos, tinha muita insegurança, apesar de que eu substituí um professor de Geografia, que era uma disciplina que eu tinha afinidade. Mais na frente, quando eu estava no curso de Pedagogia, acho que talvez eu tivesse uns 20 anos, eu acho que foi uma experiência, para mim foi, embora eu tivesse mais maduro, mas ela foi mais difícil, porque era uma responsabilidade maior, eu tinha que assumir realmente a regência de uma sala, mas foi muito difícil, muito difícil ler. A época você não tinha uma formação docente, uma formação continuada, não existia um acompanhamento pedagógico por parte do sistema de ensino, que te desse segurança, não tinha um sistema de avaliação tão bem estruturado como você tem hoje, e isso deixava você meio inseguro e um pouco abandonado, né? Sala de aula, na época era na rede estadual, quando o Estado ainda tinha sala de ensino fundamental, mas já estava naquele processo de municipalização do ensino, eu comecei numa escola que já estava sofrendo o impacto dessas políticas de municipalização do ensino, escola estadual, mas que já vinha caindo muito o número de matrículas no ensino fundamental e já estava prestes a ser entregue para o município, municipalizado, foi isso.

Professor, aí o senhor falou uma palavra que é bem, assim, a gente escuta frequentemente nas narrativas do docente, sobre se sentir desassistido, ou de certa forma abandonado, aí a gente já começa aqui o tópico 2, que são narrativas sobre prática de ensino. O senhor acha que esse sentimento, assim, de se sentir um pouco desassistido, às vezes pela instituição ou pela ausência de políticas que nos resguarдем, eles interferem esse sentimento nas estratégias de ensino do professor que está ali na sala de aula ou não?

Sim, com certeza, não que isso seja um controle sobre o trabalho do docente, mas um trabalho no serviço ou qualquer serviço público, você presta serviço, é preciso que você tenha uma resposta de como o público está recebendo aquele serviço. Então, na época, não existia esse acompanhamento do trabalho pedagógico como você tem hoje. Hoje você tem um acompanhamento maior, tem uma formação continuada. Eu digo hoje porque logo após esse período, a gente começa a entrar numa fase mais promissora, onde o sistema começa a fazer uma

Diferenças no fazer pedagógico

A maturidade da gente, a maturidade enquanto pessoa humana, também influencia a maturidade enquanto profissional. O contexto na qual a gente está também influencia, é outro contexto, muito diferente, porque já são 24 anos, 25 anos, mais ou menos, contar desde o início.

É evidente que no início da minha vida profissional, nos anos que eu tinha 20 anos, vamos dizer assim, a profissão docente era algo muito marcante na minha vida pessoal, certo?

E hoje é uma ação pedagógica muito mais consciente, embora com menos engajamento institucional, que eu tomei sentido institucional, e até de certa forma também político. Mas a maturidade me deu também uma, eu acho que uma maior clareza sobre o ritmo das coisas que vão acontecendo. Isso me permitiu ter muito mais paciência.

SER E ESTAR NA PROFISSÃO

Afetividade

As pessoas que estão nesse processo hoje, elas não lutaram para que isso acontecesse, elas não puderam ver o que era antes para vislumbrar o que está sendo feito hoje, né. E isso cria um pouco em nós um sentimento, às vezes, negativo em

avaliação mais sistemática da aprendizagem dos alunos. Há o índice, criado o índice de desenvolvimento da educação básica e todas essas iniciativas acabou criando um clima de maior responsabilidade sobre o trabalho do docente e eu acho que cada professor também foi se sentindo mais responsável na medida que o seu trabalho ia sendo avaliado, na medida que a própria escola estava sendo avaliada e que todos os olhares sobre os resultados da aprendizagem passaram a ser vistos de forma mais efetiva. Isso acaba criando um clima organizacional, acaba criando um sentimento de maior responsabilidade em relação aos resultados. Eu acho que é mais ou menos nesse sentido. Nesse bloco dois, a gente fala um pouco sobre o que o professor leva em consideração na escolha das suas metodologias de ensino. O senhor leva em consideração a sua turma ou ainda tem muito do que se ouviu dos seus professores na sua formação enquanto docente, ainda lá na graduação ou da metodologia deles? O que o senhor considera quando vai pensar em como passar ou como discutir um certo conteúdo com os seus alunos? Claro que existe uma influência sobre o trabalho docente, especialmente a perspectiva que você adota, a perspectiva metodológica, científica, ideológica, isso se reflete até na própria escolha dos conteúdos, dos textos que vão ser utilizados. Essa influência de fato existe. Agora, existe o caminhado. O caminhado no caso do professor, como ele vai enxergando a própria disciplina que ele está formatando, vamos dizer assim que eu acho que nunca acaba, de você fechar um plano de trabalho, ele tem um processo de avaliação contínuo, tem isso também, tem esse olhar que tem que ser cada vez mais atualizado, à luz das questões contemporâneas, mas também tem que haver um olhar sobre o aluno. Então, a depender do público que eu estou atendendo, eu vou imprimir, vamos dizer assim, um determinado ritmo de atividades, eu vou escolher uma metodologia, uma avaliação de acordo com esse perfil do aluno, para que eu possa ter resultados mais eficazes. Então, tem essas variantes, tem o passado, o passado da gente enquanto formação, tem a questão do presente, tem a questão do que você quer que o aluno atinja, você não pode também dar um mínimo, mas não pode exigir do aluno uma resposta, como se você, professor, tivesse que dar uma resposta enquanto você é professor, você tem que esperar que a resposta seja enquanto aluno. Então, eu acho que mediar esses três fatores são importantes na prática do docente. Certo, aí a última pergunta desse segundo bloco é sobre se o senhor enxerga diferenças na sua prática docente inicial para a sua	relação a tudo isso, né. Então, o aluno nada ou quase nada tem a ver conosco dessas décadas anteriores. Gostaria de dizer para eles que nós lutamos para que eles pudessem estar lá. Quem me formou e quem eu formo Eu acho que tudo isso me ajudou a construir, me construir enquanto uma pessoa, um professor, mas também enquanto um pesquisador atual, alguém que pudesse ter capacidade de fazer uma leitura crítica da realidade. EXPERIÊNCIAS AFETIVAS Vida, formação e ensino A gente entrou pelo caminho, pelo único caminho que existia. Ao mesmo tempo esse caminho também ajudou, nos ajudou a construir o que nós somos, né, evidentemente. É uma questão de identidade. Em todos os momentos. Nas relações pessoais, na forma como você trata, como você se comunica, tem muita coisa do que é ser professor, né. Aquilo um dia se manifesta, ou uma hora se manifesta.	
--	--	--

prática docente hoje, se tem diferenças importantes no que diz respeito mais a sua postura, a sua forma de ver os alunos, aí o senhor escolhe qual é a experiência inicial, você vai ser aquela ao substituir um professor ou já como regente da sua turma?

Ah, tem diferença sim, porque você, de toda forma, a madureza da gente, a maturidade enquanto pessoa humana, também influencia a maturidade enquanto profissional. O contexto na qual a gente está também influencia, é outro contexto, muito diferente, porque já são 24 anos, 25 anos, mais ou menos, contar desde o início, quando eu entrei a primeira vez na sala de aula já são quase 30 anos, são três décadas, então muita coisa mudou, acho que novas tecnologias, a forma como os alunos enxergam, o impulso seja de nível médio ou de graduação também muda muito, o agir nosso sobre essa realidade toda é completamente diferente, então acho que sim, tem muitas mudanças, e a maturidade especialmente é o que traz um norte, para que as coisas possam andar melhor.

No que diz respeito à prática de ensino, o senhor consegue enxergar alguma semelhança da sua prática com algum professor seu, mesmo que não seja intencional? Às vezes está aqui e aí você se percebe, nossa, estou fazendo igual o professor tal fazia, ou não?

Não, não, não muito, no início, possivelmente, lá atrás possivelmente essa repetição de padrão de trabalho tenha sido mais forte, hoje não, muito pouco, se há algo que se assemelhou, mas eu acho que mais aperfeiçoado, entende? Acho que tem essa diferença.

De você também dar o seu componente pessoal, aquilo que se apresenta. É, aquilo que é peculiar do nosso trabalho, do júnior para o professor, é evidente que as contribuições existem, mas repito, muito mais forte do ponto de vista metodológico, científico, ideológico, do que metodológico enquanto pesquisador, não metodológico enquanto didático, que eu estou falando. Sim, sim.

Muito mais nessa esfera do que na questão da própria prática docente. Sim. É isso, até porque os referenciais teóricos do início dos anos 2000 já se modificaram muito, e a nossa sobre esses referenciais teóricos também já se modificou muito. Sim, sim. Já está muito mais atualizado do que a época.

Aí para começar a etapa 3, que é a etapa de uma autorreflexão, eu faço duas perguntas. A primeira, para o júnior pensar quem o fez e como fez, e para pensar também quem você faz e como faz. Para iniciar o tópico 3, que é o tópico da autorreflexão. São duas perguntas aí. A primeira é de quem me fez e como fez, e a segunda, quem eu faço e como faço. Quem me fez... E como fez.

Dá para explicar essa pergunta? Se a sua resposta for focar na sua formação docente, porque alguns professores levam para o lado mesmo da vida pessoal, se for focar na formação docente, os professores que lhe marcaram e como é que foi, ou se não há lembranças sobre o modo de fazer, o que que marcou, ou se o recorte for pessoal, quais são as suas inspirações, que você se reconhece hoje como uma pessoa feita por essa pessoa aqui, ou dessa forma aqui. Bom, é uma pergunta muito ampla, muito subjetiva, mas vamos falar... Quero falar sobre a questão profissional mesmo, porque a questão pessoal é muito... Sim. É... É evidente que no início da minha vida profissional, nos anos que eu tinha 20 anos, vamos dizer assim, a profissão docente era algo muito marcante na minha vida pessoal, certo? Foi um momento de grande mudança no mundo, no Brasil, vamos dizer assim, um momento em que havia uma perspectiva muito positiva na política, na própria educação. Foi os primeiros anos do governo Lula, em que havia uma esperança muito grande de que a educação pudesse ser uma bandeira que fosse levada a sério. Então, havia esse sentimento de esperança muito forte. E isso acabou contribuindo muito para a formação, para a nossa formação política, porque o curso que eu fiz, o curso de pedagogia tinha um forte viés progressista, vamos dizer assim, fazer uma leitura das grandes transformações do mundo, muito grande. É... Eu acho que tudo isso me ajudou a construir, me construir enquanto uma pessoa, um professor, mas também enquanto um pesquisador atual, alguém que pudesse ter capacidade de fazer uma leitura crítica da realidade. Então, isso foi muito marcante no início da minha trajetória profissional. É evidente que, depois, outras experiências fora do campo profissional, foi agregando valor na vida pessoal. Um engajamento também profissional, nesses anos de 20 e 30, de 20, quando eu tinha 20, até os 30, quando eu tinha 30 ou 35, até 36 anos, era muito mais evidente, muito mais, eu tinha um engajamento, era muito mais proativo do que hoje. O que modificou é que a minha ação pedagógica é uma ação mais consciente. Ela é menos focada no contexto social, né, amplo, de leitura do mundo, né, enquanto uma pessoa que via as coisas com mais ideologia, com mais esperança, né, coisa muito da juventude. E hoje é uma ação pedagógica muito mais consciente, embora com menos engajamento institucional, que eu tomei sentido institucional, e até de certa forma também político. Mas a maturidade me deu também uma, eu acho que uma maior clareza sobre o ritmo das coisas que vão acontecendo. Isso me permitiu ter muito mais paciência e ver		
--	--	--

as coisas com muito mais patrimônio do que quando eu tinha 20 ou 30 anos.

Mais ou menos isso eu tentei fazer uma síntese, né, pra que não seja muito subjetivo, mas também pra que não seja muito objetivo, trazendo elementos tanto da minha vida profissional como elementos do contexto em que eu atuei nesses anos, né. Eu também fiz nos anos 2000, os anos 2010 e esses anos 2020.

Professor, e sobre a segunda pergunta, o senhor já parou pra pensar quem é o aluno que o senhor forma hoje? Quem é essa pessoa? Será que essa pessoa se parece mais com o Júnior da época que ele se formava ou não se parece em nada com essas mudanças que a gente tem hoje dos alunos que a gente recebe?

Se parece muito pouco, muito pouco. Vou explicar por quê. Nós que começamos a trajetória nesses anos 2000, anos de escassez ainda, onde o direito à educação ainda era algo que se via pelo horizonte, no horizonte, o atendimento ao pleno direito à educação, né, não só o ensino fundamental. Hoje você está vendo essa universalização se acontecer da educação infantil ao ensino médio. Então, aqueles anos 2000 nos proporcionou uma ação sobre a sociedade muito mais intensa do que a geração de hoje, que já pegou tudo pronto, vamos dizer assim. Então, nós estamos sendo uma testemunha da história, vamos dizer assim. Isso tem um viés positivo e negativo, né. Positivo porque você vê o resultado de toda a mobilização desses anos anteriores está dando resultado, né, de fato. Mas, ao mesmo tempo, ele é negativo porque as pessoas que estão nesse processo hoje, elas não lutaram para que isso acontecesse, elas não puderam ver o que era antes para vislumbrar o que está sendo feito hoje, né. E isso cria um pouco em nós um sentimento, às vezes, negativo em relação a tudo isso, né. Então, o aluno nada ou quase nada tem a ver conosco dessas décadas anteriores. Gostaria de dizer para eles que nós lutamos para que eles pudessem estar lá.

Embora você possa repetir isso várias vezes, eles nunca vão saber de fato, na interesse, o que significou esse processo histórico, né. E luta pela educação. Então, nesse sentido, é que eu não consigo ver que o aluno de hoje ele se assemelha com o aluno do passado, aquele aluno da escassez. Sim, sim. E a luta pela educação era quase que pela luta pela própria vida. A gente ter acesso a uma carteira escolar era tão importante quanto hoje você ter acesso a um iPhone. Mais ou menos isso, comparando, fazendo uma analogia, né. Entre duas coisas que parecem ser muito diferentes, mas não são. É verdade, é verdade.

Como você relaciona sua vida, sua história de vida, sua formação, na verdade a sua escolha e a prática pedagógica, a relação? O professor

percebe uma interferência do júnior pessoa no júnior professor? A história de vida interfere?

Ah, sim, sim, sim. É... A escolha para um professor é por conta da própria história de vida, né, como eu falei. Poucas oportunidades. Então acaba que a gente entrou pelo caminho, pelo único caminho que existia. Ao mesmo tempo esse caminho também ajudou, nos ajudou a construir o que nós somos, né, evidentemente. É uma questão de identidade, vamos dizer assim. Porque a escolha de uma profissão, por causalidade ou não, ou problema e escolha, ela ajuda a construir aquilo que você é, né, e se reflete em vários aspectos da vida. Não só na instituição, não só quando você está em sala de aula. Em todos os momentos. Nas relações pessoais, na forma como você trata, como você se comunica, tem muita coisa do que é ser professor, né. Na forma como você enfrenta determinados desafios, na forma como você vê os fenômenos sociais também, né. Tudo isso são dimensões que elas, em um momento ou outro, elas se cruzam. Um determinado período da vida, um determinado período do dia, um determinado espaço em que você atua. Aquilo um dia se manifesta, ou uma hora se manifesta.

APÊNDICE F - Apresentação das narrativas (auto) biográficas – etapa 3 (coletiva)

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Pronto, acho que eu já comecei a gravar, espero que esteja tudo certo. Se eu movimentar a cadeira para perto de vocês, vocês não se assustem, tá? Pode começar livremente, quem quiser responder a pergunta, mas a resposta é feita de forma individual, não precisa ser nada muito elaborado. O que você achar que o grupo tem que conhecer de você e que você se sente confortável para falar. A pergunta é: quem eu sou? Partindo da última pergunta que a gente fez lá na entrevista, não sei se vocês lembram o que era: quem me fez e como fez? quem eu faço e como eu faço? Então, partindo dessas respostas que vocês deram, se vocês puderem puxar lá na memória: quem você é? Quem eu sou? Eu não posso começar respondendo, eu vou ter que responder também, mas eu não posso começar. A pergunta é: quem eu sou? Aí você pode considerar vida, formação e ensino, que foi o recorte que a gente fez na entrevista, né? Se você puder considerar a resposta, ou pelo menos a pergunta, porque talvez você não lembre da resposta, né? Quem me fez e como fez, quem eu faço e como eu faço. Partindo disso, quem eu sou? O recorte pode ser pessoal ou você pode trazer para a docência. Quando eu penso em ensino, quem eu sou, logo de cara, a primeira coisa que a gente pensa é assim, meu nome é XXXX, sou professor, isso é uma coisa minha mesmo, eu realmente já coloco isso como uma parte da minha definição, eu sou professor de matemática, sou pai de duas meninas e de um menino, que é meu sobrinho, tudo isso meio que faz parte de mim, quando eu paro para pensar, se for para eu me apresentar, eu penso dessa forma. Quem eu sou é a parte da apresentação e aquilo que eu acho que é essencial de mim é isso. XXXX, sou professor e pai, pelo menos é essencial. É o que te faz, é o que te forma. E aí justamente pensando no que é, nas perguntas anteriores, que é basicamente como, o que me formou, parte é isso, são outros professores que eu tive, que eu conheci, colegas, filhos, esposa, tudo isso é que faz parte, que monta quem eu sou hoje. E é interessante parar para pensar de quem eu sou e justamente para mim pensar em hoje. Se essa pergunta fosse feita há 10, 15 anos atrás, acho que a resposta seria diferente. Mas tem alguma coisa lá de 10, 15 anos atrás no XXX de hoje? Tem, tem. Eu continuo pensando nos mesmos princípios, digamos assim, pronto, um dos fatores de 10, 15 anos atrás, pensar nesse período. Uma coisa que fazia muito parte do meu dia a dia era, é que eu já sou de formação cristã, sou evangélico desde os 12 anos. E, 12, é, desde os 12 anos. E	QUEM EU SOU Sou professor, isso é uma coisa minha mesmo, eu realmente já coloco isso como uma parte da minha definição. Ser professor, para mim, não me limita. Não é só isso que diz sobre mim. Todos nós somos, além de ser professores, educadores. Acho que somos todos assim, um pouco alunos, né? Achei super interessante que os professores começaram aqui a falar que são professores, acho muito legal, mas eu não... Eu sempre me enxergo primeiramente enquanto mãe, né? Até porque eu me tornei primeiro mãe pra depois me tornar professora ou educadora, né? E uma coisa que eu queria trazer aqui para vocês é que o professor não para de estudar nunca, né? E aí a minha filha sempre quando vai atrás de mim, lá no quarto, ela sempre veio estudando, preparando uma lista de exercícios, ou uma prova. O professor não para de trabalhar mesmo, nem em casa. E aí ela disse para mim, papai, eu acho que eu vou querer ser professora também.	Professor por definição. Além de professor, educador. Um pouco aluno. Primeiro, mãe e depois professora. O professor que não para nunca. Uma metamorfose ambulante. Eu sou pai e sou professor de física. Me vejo primeiro como professor. Eu não consigo separar professor e estudante. Eu sou uma obra inacabada, pensada por Deus e levada a cabo por outras pessoas. Até hoje eu fico me perguntando o que eu ainda estou fazendo aqui. Ensinar é um dom pessoal. É uma doença, também é uma doença. Rever a forma de trabalhar. Autoavaliação. Olhar para dentro de si. Olhar para si. Leveza.

embora nos últimos anos eu tenha deixado um pouco de lado o frequentar, como era antes, eu continuo assim, faz parte dos meus princípios, continuo com os mesmos princípios. A diferença é essa agora, que antes eu acho que seria mais importante eu pontuar o ser cristão. Hoje eu, sinceramente, fico um pouco mais de lado. Percebo agora aqui. Percebi isso agora. Fico um pouco de lado, porque, como eu disse, eu vou me apresentar, professor e pai. Não pensei na última coisa, que eu acho que eu colocaria anos atrás. Obrigada, professor. Mais alguém? Vou falar, porque eu tenho aula daqui a pouco. Vou ficar até o momento limite. Pode falar. Sobre a identidade. Ser professor, para mim, não me limita. Não é só isso que diz sobre mim. Todos nós somos, além de ser professores, educadores. Quando a gente interage e aprende com os demais, ensina aquilo que aprende, você é um educador. Também sou educador, porque sou pai. Embora isso não limite também a função de educador a ser pai. As pessoas que não são pais, nem mãe, são educadores também. Sobre se algo mudou, com certeza. Talvez não tenha parado para pensar. O tempo nos revela muitas coisas. Não só do ponto de vista profissional, como do ponto de vista pessoal. E as duas coisas vão se influenciando. Quem eu sou como professor, me influencia na minha prática social. E a minha prática social também me influencia enquanto professor. Não são coisas separadas, distantes. Esse é um processo histórico, acredito que seja de todas as pessoas. Por isso que o colega começou a falar e já observou uma mudança. Ele nem tinha percebido. Então, falar sobre si, num coletivo, exige esse esforço. Você entender que as suas experiências pessoais, sociais, elas são dinâmicas. Elas não são estanques. Então, há dez anos atrás, eu pensava muita coisa diferente do que eu penso hoje. Por exemplo, o que menos modificou foi a nossa prática pedagógica. Ela ainda continua muito carregada de crenças. Ainda muito carregada de experiências escolares, nossa, enquanto alunos. Que a gente tende a reproduzir elas enquanto professor. Por isso que a prática docente é uma prática difícil de ser realizada por isso. Exige essa reflexão diária sobre a educação, sobre você, sobre quem lhe educou, quem lhe ensinou a ser um educador, um professor. Tudo isso. E o mundo muda. A gente viu aqui, por exemplo, há sete anos atrás, eu tinha o rol de ver um aluno acompanhar um texto pelo celular. Eu achava isso uma tristeza maior do mundo. Por quê? Porque eu aprendi a pegar um mísero texto na Xerox, estudar aquele texto como se fosse uma bíblia, que era quase isso ali que a gente tinha. Isso está falando de 20 anos atrás. E agora você tem os celulares, que embora sejam proibidos hoje, que é uma medida importante, que é um limite que se dá a isso, eles	Eu sou, assim, uma metamorfose ambulante, uma pessoa que está, assim, em constante mudança. E essa pergunta é muito importante, né? Quem sou eu? E aí eu vejo dos dois lados, né? Como a maioria das pessoas estão vendo. Que é o lado familiar, né? E o lado educacional. Eu sou pai. Sou professor de Física. Eu também, como muitos dos meus colegas, me vejo primeiro como professor. Essa atividade para mim é essencial na minha vida, porque ela é vocacional. Eu sou filho, pai e esposo. Então, esse é talvez o motivo pelo qual eu enfrento as dificuldades sorrindo, por causa deles. Eu não consigo separar professor e estudante, eu acho que, no final das contas, é simplesmente uma dualidade entre os dois. Eu sou uma obra inacabada, pensada por Deus e levada a cabo por outras pessoas. E grande parte das pessoas que iniciaram essa obra continuam igualmente importantes, outras perderam tanta relevância. Profissionalmente, eu já estou com 32 anos de ensino, sabe? Até hoje eu fico me perguntando o que eu ainda estou fazendo aqui.	
--	--	--

nos ajudam também, porque a gente acaba disseminando as informações pelo celular. Então, eu acho que isso foi uma mudança importante na nossa vivência escolar, vivência pedagógica, que antes a gente tinha muito preconceito, hoje a gente não vive sem ele. Não sei se isso é uma crença também, de achar que não dá para viver sem um celular, sem a parte tecnológica de mídia, de você encostar uma coisa na outra e já passar. Mas isso modificou muito também o seu olhar, que era um olhar preconceituoso. E agora ele está nos ajudando, porque você passa os PDFs lá. E essa geração que nós estamos educando, ela não vivenciou o que nós vivenciamos na nossa formação. Houve uma mudança muito grande. E isso modifica muita coisa. Modifica bastante coisa. Posso falar? Bom, então eu sou o professor Franklin, aí eu já havia até conversado com a professora Natália, que é difícil você dividir o seu ser de ser professor, porque como o professor aqui falou, nós estamos ensinando e aprendendo a todo momento como professor ou como educador. Então, eu sou professor de biologia, como Israel falou, a matéria dele, né? Também sou pai de um filho de cinco anos, chamado Heitor. Então a gente se divide na tarefa de professor e educador, e às vezes as duas coisas simultaneamente, né? Acho que não podemos fugir dessa missão. E sobre o ser professor, por que eu falei professor? Porque isso não sai do nosso ser, da nossa maneira de interagir com as pessoas. Nós temos diversas outras atividades aqui distantes do instituto, seja de atividade física, desportiva, de lazer social, e mesmo nessas outras atividades a gente ainda acaba sendo chamado de professor. Por quê? Porque eu vejo que essa formação, ela não sai da nossa natureza, tá? E eu tenho o maior orgulho de ser professor, vou ser sincero pra vocês. Eu acho que é uma profissão que a gente forma pessoas, a gente realiza sonhos, né? Então muitas pessoas veem a formação profissional como uma maneira de ascensão social, profissional, e que nós temos essa missão. Então a profissão de professor, claro, somos remunerados, mas eu acho que a gente também tem essa função social de servir como trampolim pra que outras pessoas possam atingir seus desejos, seus anseios, sua realização pessoal, profissional. Então eu sou pai, sou professor, sou irmão, sou filho, e tudo isso eu não consigo separar da função professor. E é isso. Obrigada. Mais alguém? Acho que somos todos assim, um pouco alunos, né? É, eu vou fazer a profissão... A gente é pessoa e falar da gente não é fácil, né? Falar da gente é meio... difícil. Cuida-se. Mas eu posso falar. Eu anotei aqui pra eu me guiar, né? Não tenho tanto o dom das palavras, nem sei quantas coisas, mas... Quem eu sou? Achei super interessante que os professores começaram aqui a falar que são professores, acho muito legal, mas eu não... Eu	Ensinar é um dom pessoal. É uma doença, também é uma doença. IMPACTO DO FALAR DE SI Rever a forma como eu trabalhei com as turmas passadas, e o que eu vou mudar para as próximas. Acho que permitiu uma autoavaliação, para você dar continuidade àquilo que foi positivo, e também reformular aquilo que você acha que não está tão interessante, que pode ser mudado. Eu comecei a pensar nisso, sabe? Por que uma turma deu certo e na outra não? É porque a gente não se voltava para dentro da gente mesmo, sabe Acho que esse momento de a gente parar para olhar para si é muito importante. A leveza.	
--	--	--

sempre me enxergo primeiramente enquanto mãe, né? Até porque eu me tornei primeiro mãe pra depois me tornar professora ou educadora, né? Eu sempre lembro daquela... De uma crônica do Rubem Alves, né? Que ele faz uma diferenciação entre o professor e o educador, né? Quando ele compara entre Jequitibás e Eucaliptos, né? Ele faz esse comparativo. E aí hoje eu vejo que eu sou... Mãe, claro, em primeiro lugar. Professora, né? Mas sempre... Eu acho que sempre a maternidade, né? Após a maternidade, eu acho que independente do que eu fizer, eu vejo que ela sempre vai vir na frente. E a mãe, sim, eu vejo como aquela primeira... A primeira função dela é o que é educar, né? Porque educar pra mim é um ato de amor. Aí nessa hora eu lembro também da crônica do Rubem Alves, porque ele fala do educador nesse sentido, né? Dessa pessoa que faz aquilo ali. Ajudar uma pessoa. O que a gente faz, né? O nosso trabalho com amor. Mas, ao mesmo tempo, enquanto professor, eu vejo que é necessário, né? Pelo menos, assim, na minha prática diária. Cada dia melhorar mais. Saber trabalhar as técnicas, né? O que a gente conversou, as estratégias didáticas. E isso, lógico, faz parte de todo um repertório, uma leitura de vida que cada um tem, né? Mas, sim, eu me sinto, primeiramente, mãe. Depois, acho que educadora. E depois é que eu vejo a minha figura, né? A minha pessoa enquanto professora. E vejo o professor e a minha pessoa, né? Aí, para além dessa questão da formação, né? Acho que muitas vezes eu me vejo até mais, assim, lógico, que tem todo o suporte técnico, que a gente tem que repassar o conteúdo e tudo. Mas, eu vejo sempre, me vejo muito nessa função social que o professor, ele tem, né? Como o professor já comentou também. E que o ensino, né? Que eu estou pegando aqui a trilogia. O ensino, para mim, ele é sempre uma oportunidade de estar todo dia ressignificando essas minhas formas de ser. De ser mãe, de ser professora, de ser educadora, né? Cada um no seu momento. Porque a gente vai mudando, né? Como cada um aqui falou até agora. Que, ah, eu não sou a mesma pessoa há tanto tempo atrás. Dez anos, quinze anos, né? E aí eu vejo todo dia no ensino, para mim, uma oportunidade de mudar e de ressignificar. A gente vai ressignificando tudo, né? Quando a gente vai vivendo. Porque a gente vai... Algo, por exemplo, né? Que é algo, assim, mais pessoal. Mas, após o meu acidente, né? Um exemplo. Lógico que eu não poderia ser a professora que eu era. Que eu não podia mais trabalhar, por exemplo, no laboratório. Com todo aquele suporte, que eu não tenho mais as duas mãos. Então, foi um ressignificar da minha atuação enquanto professora. Né? Então, mas eu acho isso, assim... Não é ruim. Eu acho legal, eu acho bonito, né? Lógico que essa é a leitura que eu faço. Porque a gente tem todo dia essa oportunidade de estar

sempre ressignificando e repassando da melhor forma a aprendizagem. A gente está ajudando o aluno a aprender da melhor forma. E aí a gente vai mudando. Não vou dizer que nem é melhor, nem é pior, não é uma evolução. Mas a gente vai mudando, a gente vai se adequando. E é isso.

Obrigada, professora. Quem é agora?

Boa tarde a todos. Eu sou o professor XXXX. Talvez alguns professores me conheçam de vista, mas talvez não pelo nome. Então, meu nome XXX, sou professor da área da matemática. E quem eu sou, trazendo um pouco para a minha vida pessoal, eu também sou pai de dois filhos, na verdade um casal. E uma coisa que eu queria trazer aqui para vocês é que o professor não para de estudar nunca, né? E aí a minha filha sempre quando vai atrás de mim, lá no quarto, ela sempre veio estudando, preparando uma lista de exercícios, ou uma prova. O professor não para de trabalhar mesmo, nem em casa. E aí ela disse para mim, papai, eu acho que eu vou querer ser professora também. Eu acho legal, assim, o professor não para de estudar, é direto estudando.

Mas isso é você, quem sabe, né? O sentimento foi qual? O primeiro? O meu sentimento? Eu achei assim muito... Fiquei orgulhoso de ela ver aquele exemplo e trazer para ela. E ela só tem sete anos, né? Achei bem incrível isso. E assim, trazendo essas perguntas que a gente já respondeu na entrevista, quem eu sou? Eu, quando era aluno de graduação, eu observava todos os meus professores, a forma como eles davam aula. E alguns positivamente, outros negativamente. Então, eu pensei, um dia, né? Quando eu for professor, eu vou pegar esses pontos positivos que eu achei legal. E um dos pontos positivos que eu achava legal os professores fazerem era colocar o nome de cinco alunos ali, ele pegava, qual o seu nome? Aí, colocava o nome dos cinco alunos. Aí, ele sempre ia mexendo com esses alunos durante as aulas. Geralmente, ele pegava aqueles alunos mais dispersos, né? Então, uma coisa que eu achei que chamou muita atenção, que hoje eu procuro também fazer isso, porque eu achei bem interessante realmente estar chamando o nome do aluno na aula ali, atrai a atenção dele e ele fica ali mais ligado. Não dá para fazer isso com todos, mas se você for mesclando, fazendo rodízio, parece que funciona, né? Então, eu costumo fazer isso nas minhas aulas. Então, eu aproveitei essa tática, né? Digamos assim. E também a questão da organização, que eu acho muito interessante. Tinha professores que colocavam assim tudo numa organizada e eu tentando escrever ali, tentando entender, não conseguia. Então, eu também... Nas minhas aulas, eu costumo tentar ser organizado. Sei que é bem difícil, mas... Então, assim foi construindo a minha metodologia das minhas aulas, como eu serei, como eu sou professor. Então, eu acho que teve toda essa construção. Mas,

assim, é uma profissão que eu não pensava. Minha primeira graduação foi agronomia. Na UFC, eu acho que eu só fiz dois semestres lá. Não era o que eu queria. Assisti algumas aulas de cálculo lá, gostei, né? Eu já tinha um pouco de afinidade com matemática, mas eu era muito tímido, né? Não imaginava eu professor. Então, eu tentei mudar de curso lá na época, não consegui. Mas, graças a Deus, eu entrei via vestibular novamente lá no campus de Fortaleza. E, assim, foi um tiro certo, porque realmente é uma profissão que eu não troco por nada. Eu acho bom esse contato com os alunos, essa amizade, né? Eu sei que a gente tem muitos, né? Às vezes, os alunos são um pouco chatinhos, né? Vamos dizer assim, né? Mas, no fundo, a gente era também aluno, a gente também foi chato, eu também fui chato algumas vezes. Então, meio que a gente vai, né? E, assim, pessoal, eu, como eu falei, é uma profissão que eu não troco por nada. Eu sou muito grato por isso.

Bom, obrigada. Mais alguém?

Quando perguntam quem eu sou, a primeira coisa que me vem é a música do Raul Seixas. Prefiro ser... Eu sou a metamorfose ambulante. Eu sou, assim, uma metamorfose ambulante, uma pessoa que está, assim, em constante mudança. Adoro. Ao mesmo tempo, me considero também chata. Aí, eu me lembro do Oswaldo Montenegro. Eu sou um chato, meu Deus, não me aguento. Só me tacando no mato. Porque eu sou... Eu tenho TDAH, e esse meu TDAH me faz ser uma pessoa altamente... Assim, que eu vim entender, venho me entendendo mais recentemente que todas aquelas dificuldades que eu tive a minha vida toda, de aprender, de me concentrar, de memorizar, tinha a ver com tudo isso aí. E de ser considerada lesada, de lenta, não sei o quê. Então, tudo isso vem... Que foi o que me fez ser o que eu sou hoje. Porque essa vontade de superar essas dificuldades fez com que eu me tornasse professora e que toda hora eu estou tentando melhorar para os meus alunos e para mim mesma. Porque eu mesma me enjoo das coisas e eu mesma esqueço de tudo. Então, o tempo todo, eu tenho que ficar me organizando o tempo todo. E aí, assim, no meio dessa busca de aprender mais, de aprender mais e de também me deixar... Não saber dizer não, eu brinco que por eu não saber dizer não, foi por isso que eu me casei. Quando ele chegou e disse, quer namorar? E aí eu peguei e disse, tá, pronto. Foi assim, né? Você quer casar? Tá. E aí foi assim. E essa vontade de aprender mais também. Aí no final da graduação veio o primeiro filho, no final da especialização veio o segundo filho, no final do mestrado veio o terceiro filho. Então, vai ser assim também. E o doutorado eu não consigo fazer porque eu fiz a laqueadura. Ô, meu Deus do céu! Mas vai vir a adoção, vai ter que vir a adoção. Então, assim, é... Então, é... Os filhos vieram no meio dos estudos sempre, né? Vieram sempre no meio dessas buscas, né? Era

amamentando aqui no computador, escrevendo no mestrado. Então sempre foi essa coisa meio maluca, misturada. Então, assim, nunca fui aquela mãe integral, né? Nunca fui aquela mãe envolvida com os estudos muito... Porque pra mim tudo foi muito mais lento, assim. É mais lento no sentido, assim, quanto que uma pessoa lê uma coisa e entende, eu leio 20 vezes. Eu leio 20 vezes. Então, assim, é um esforço bem maior. Então, assim, pra mim isso... É isso que me fez quem eu sou hoje, né? E quem eu continuo ainda me esforçando o tempo todo a cada momento. Então, é isso. Então, as minhas características, né? De ser impulsiva, criativa, de estar o tempo todo mutando. E aí sou isso. Sou professora por conta disso. Dessa vontade de aprender e de ensinar cada vez melhor. Sou professora. Sou mãe por... Desleixo, talvez? Ou não? Sou mãe porque é o presente que Deus deu pra mim. Sou catequista também, né? Sou envolvida com a igreja e tudo. Então Deus também tá muito presente na minha vida. E... E é isso. E muito tímida e nunca sei... E aí essa minha timidez eu aprendi a lidar no teatro. Colocando máscaras, né? Então, às vezes também... Muitas dessas... O meu jeito um pouco mais solto, na verdade, foi uma máscara que eu acabei de colocar. Daqui a pouco eu tiro aí no corredor. Então, é isso. Acho que sou eu. Sou isso.

Obrigada, professora. E o próximo.

Boa tarde, senhoras. Eu sou o XXX, né? E essa pergunta é muito importante, né? Quem sou eu? E aí eu vejo dos dois lados, né? Como a maioria das pessoas estão vendo.

Que é o lado familiar, né? E o lado educacional. Eu sou pai de um casal, né? O Elias Davi, que hoje tem 17 anos. E a Ana Luísa, que tem 14 anos. Sou professor de Física. No início do meu ensino médio, eu tinha uma vontade muito grande de entrar na escola técnica. Na época era escola técnica.

Eu olhava aqueles alunos com a farda, né? E eu achava que era bonito. Pai, essa farda é bonita. Um dia eu vou entrar aí. Aí tentei a primeira vez. Não consegui passar. Tentei a segunda. Não consegui. Essa farda, deixei de ser de mão. Aí eu terminei o ensino médio. Assim que eu terminei o ensino médio, abri um curso à noite. Técnico e mecânico. E olha que interessante. Esse curso técnico à noite, eles pegam 50% das vagas. Era para o pessoal da Lumar e da Companhia do Vale do Rio Doce. E os outros 50% era para a comunidade, né? De sapaz, agora é hora. E aí, meu ensino médio não foi lá essas coisas, né? Mas também não foi tão fraco assim. E aí eu tive uma base boa, né? De matemática, um pouco em português. De físico. E aí eu me submeti a essa seleção e passei. Eu tinha aquela vontade. Porque eu olhava o pessoal com aquela farda e eu achava aquela farda bonita.

Pai, eu vou entrar ali. E aí consegui, né? Fiz o curso técnico e mecânico de dois anos. Era doido para ser

mecânico, mas só que eu não tive sorte. Porque quando eu fui estagiar, eu estagiei numa fábrica muito quente. E a gente não bebia água. Eu bebi água bem pouquinha. Dei problemazinhos. E aí eu fiquei tão chocado com aquilo ali. Fiquei doidinho. Falei, vixi, acho que não vai dar para continuar isso aqui não. Já deu problemazinhos. Mas graças a Deus, depois eu me recuperei. Não tive mais essa dor. E aí ficou aquela dor na minha cabeça. E agora? Eu não vou conseguir fazer esse curso de engenharia mecânica. Já deu problema nesse curso técnico. Não vou levar isso aí para frente não. E aí eu tive incentivo muito ganho da minha tia, né? Que nessa época ela era pedagoga.

E eu disse para ela, de sorte, eu acho que vou ser professor. Aí ela virou para mim, rapaz, você tem certeza que quer ser professor? Rapaz, sim, eu vou tentar, né? E aí esse negócio comecei a fazer concursos públicos. Fiz o curso da Caixa Econômica para Deus. Fiz o curso da Prefeitura. E aí depois fui fazer o vestibular. Fiz o vestibular para Física, né? E aí consegui passar na segunda tentativa e me graduei em Física. E aí depois, já no final do semestre, mais ou menos no sétimo, no final do curso sétimo, sexto semestre, eu comecei a ministrar aula, né? Ministrava aula nos cursos de ciência preparatório em algumas escolas particulares. E aí me identifiquei, gostei, né? Terminei o curso e até hoje estou nessa profissão e não me arrependo, né? De repente, se não desse um problema nos rins, talvez hoje eu seria um peço mecânico. Porque eu tenho carro, o carro às vezes dá problema, eu me enrolo todinho para saber onde é o problema. Às vezes é até gasolina antiga, gasolina velha, a diferente que você coloca, e não sabe, né? Mas, enfim, eu sou essa pessoa, né? Um aluno, um educador, uma pessoa que sempre se preocupa com aluno, né? Sempre coloco exemplos da vida, principalmente nos cursos de licenciatura. Agora, claro, eu acho que a gente não é perfeito, sempre a gente tem algo a melhorar, né? A cada dia a gente tem alguma coisa para aprender. Por exemplo, hoje eu tenho mestrado em Engenharia Civil, estou doido para fazer doutorado, aí hoje eu faço algumas disciplinas no curso de Matemática, sou aluno dos meus próprios colegas, né? E eu não tenho vergonha disso, como eu já disse, que cada dia a gente está querendo aprender algo, né? E hoje o meu objetivo é estudar para fazer esse doutorado. Eu acho que eu só vou me achar completo quando eu fizer esse doutorado, né? Eu acho que é o objetivo que eu estou colocando na minha vida. Nem que seja quando tiver lá, sei lá, uns 60 anos, né? Uma hora vai sair, né? E, assim, eu procuro muito incentivar os alunos. Claro que educar, gente, não é fácil. Não é fácil educar, mesmo que seja na família ou em sala de aula. Às vezes, não estou querendo falar mal, mas às vezes eu vejo uns pais que são cegos para os filhos e alguns professores também que são cegos para os seus

alunos, né? Tem pai que acha, não, meu filho não vai fazer aquilo ali, não. Jamais! Não se engane. Ele pode ser o primeiro da fila. A mesma coisa são os nossos alunos. Então, a gente tem que ter todo esse cuidado, né? Tem que saber como falar com esse aluno, né? Um aluno de 10 anos atrás comparado com o aluno de hoje é totalmente diferente. Hoje você está ministrando aula, o aluno está mais interessado em ver o que está no WhatsApp. Não, eu não vou longe, não. Hoje mesmo. Eu estava fazendo já questões da lista e tinha um aluno que estava direto olhando para o celular. Aí eu não chamei atenção dele, não. Porque às vezes a gente até se torna chato. Mas eu fiquei pensando, rapaz, isso aí com certeza vai sair mal na prova. Mas assim, não é fácil. Agora, claro, a gente tem que se adaptar ao momento, né? Usar a tecnologia porque ela está aí, a gente tem que se adaptar. Mas mesmo assim, a gente tem que tomar muito cuidado com essa inovação. Porque querendo ou não, essa inovação, claro, ela é boa, a gente tem que usar ela, mas ao mesmo tempo, em certas situações, ela pode mais prejudicar do que ajudar. Hoje tem vários problemas de matemática e físico que você coloca com o aluno e ele vai rapidinho lá no Google, no IA, calcula lá, dá a resposta, só que às vezes está errado. Por exemplo, eu estava fazendo semana passada uma questão de dilatação linear do livro do Halle, professor. E aí tinha que ter o alfa, eu nem me atentei para isso, o alfa, né? Só que era de dilatação superficial, bastava multiplicar por 2. E aí não tinha na questão, o Halle faz justamente isso para o aluno procurar no Appendix e não tinha. E eu também estava sem livro, agora que eu vou usar a internet. O pessoal olha aí para mim, o QFC de dilatação linear do alumínio, que a gente vai multiplicar aqui por 2 para encontrar o beta. Aí o aluno rápido entrou lá, encontrou 18 vezes 10^{-6} . Aí teve outro que encontrou 19 vezes 10^{-7} . Só alguém aí está errado. Aí eu disse para ele, veja aí no livro. Os alunos mais baratos.

Pois é. Aí o aluno olhou lá no livro, em PDF, e era 19. Ou seja, aquele primeiro valor estava errado. Então, às vezes eles são induzidos a isso, cair ao erro. E às vezes o aluno nem sabe disso. Então, tem que tomar cuidado com esse tipo de coisa. A gente tem que ser assim. Além de ser um professor, tem que ser um pai do aluno. Tem que mostrar para ele o caminho correto. Porque às vezes esses alunos, por incrível que pareça, tem dia que eles não querem assistir nossa aula. Simplesmente querem conversar. Claro, eu não faço isso direto. Até antiético. Mas, de vez em quando, é bom separar uma aula, respirar fundo, olhar realmente para o seu aluno e saber, cara, e aí, o que foi que tu fez hoje? Porque, às vezes, o aluno só quer um incentivo. De repente, ele não está se concentrando naquela aula, porque, realmente, está passando por uma série de problemas. E não se concentrou

naquela aula. Às vezes, vai fazer uma prova, estudou, mas não saiu bem, então, não é fácil. Não é fácil ser pai, assim também como não é fácil ser educador, ser professor. É uma profissão que eu admiro muito. Porque a gente forma pessoas. Então, a gente tem que tomar muito cuidado com como é que a gente está formando essas pessoas. Será que, realmente, eu estou me esforçando o suficiente para que esse aluno aprenda? Agora, claro, a gente sabe que a gente faz nossa parte, só que, às vezes, também, que triste, o aluno não faz a parte dele. Pois é, eu sou essa pessoa. XXXX, pai educador. Muito obrigado.

Obrigada, professor.

Boa tarde, meu nome é XXXXX. Eu também, como muitos dos meus colegas, me vejo primeiro como professor. Essa atividade para mim é essencial na minha vida, porque ela é vocacional. Eu sempre tive uma devoção religiosa, sou católico, tive uma devoção religiosa muito grande, e eu me enxergo no meu ofício, na minha vocação, como uma pessoa que nasceu para ajudar os outros a encontrar caminhos. Então eu me entendo como um facilitador no discernimento vocacional das pessoas. A coisa que me deixa mais feliz é quando o aluno vem até mim para agradecer. E diz assim, professor, eu encontrei aqui exatamente a área da matemática, a área da engenharia que me interessa, aquilo que eu queria realmente fazer é isso. O senhor me ajudou a entender isso aí, a enxergar, a perceber. E é basicamente isso, essa minha missão, o meu ofício, é ajudar no discernimento das pessoas. Eu procuro realizar, claro, dedicar a minha disciplina, mas sempre de uma forma crítica. E isso é um defensor ferrenho do conhecimento generalista. Um bom matemático não deve viver estudando só matemática. Ele precisa estudar as áreas correlatas, um pouco de física, um pouco de computação, um pouco de estatística, um pouco das engenharias, para você ter uma noção ampla do universo, da área, da grande área onde você se encontra, e aprender a dialogar com as pessoas e a clarear a visão das pessoas sobre a realidade das diversas profissões. Então eu me vejo muito como um facilitador nesse sentido. E eu nunca consegui separar muito bem o que é a vocação religiosa e a atividade profissional, o ofício do dia a dia. São coisas que se misturam, que se confundem. Eu me considero conservador desde a infância, que eu verifico no ambiente, no ambiente de pobreza mesmo, os problemas das pessoas por causa da ignorância, da falta de conhecimento. E eu trago muito com isso do passado, essa obrigação de fazer com que as pessoas ganhem simpatia pelos livros. Eu me considero bem conservador nesse sentido. Eu não sou bem um defensor da internet. Eu acho que a internet é um acessório. O livro é o conhecimento da sua expressão mais profunda. Então eu sou um defensor ferrenho dos livros. Eu digo sempre para

os alunos, vá na biblioteca, frequente a biblioteca, encontre um tempo na semana para você estar na biblioteca. Isso vai ajudar no seu crescimento profissional. E você vai crescer, vai amadurecer na profissão dentro do ambiente da biblioteca. E realmente a biblioteca, na minha experiência pessoal, ela beneficia até o caráter das pessoas. Ela torna as pessoas melhores. Eu fico triste quando eu vejo os alunos desprezando realmente a biblioteca como algo ultrapassado. Que hoje em dia a inteligência artificial faz tudo para a gente, dá as respostas ali de bandeira. O professor acaba de citar um problema de consultar uma tabela, algo tão simples como consultar uma tabela, que o computador, que é a inteligência artificial, ela vai errar, porque ela consulta o que tem na internet. A base de dados dela é a internet.

Se tem coisas erradas na internet, ela vai retornar para mim valores errados. Então a gente não deve confiar demais nas inteligências artificiais na internet, porque isso é apenas um acessório. O conhecimento na sua expressão pura mesmo, é o conhecimento dos livros, também é o conhecimento pessoal. Eu defendo muito essa questão da oralidade, da interação social. Porque tem muitas coisas, principalmente em programas de pós-graduação, que só o orientador é que tem o domínio prático, a experiência de vida daquele assunto. Então nem nos livros você vai encontrar determinados tipos de conhecimento. É só interagindo com as pessoas que você vai conseguir crescer. Então eu sinto muito falta dentro do ambiente acadêmico de espaços de interação, onde as pessoas podem fazer essas rodas de conversa, sentar, conversar, trocar experiências. Porque tem uma parte nobre do conhecimento, que é estritamente pessoal. Não está nem no livro, está. Então por isso que dentro do ambiente acadêmico as pessoas formam grupos de pesquisa, onde os pesquisadores interagem entre si para trocar ideias, e ali aparecem coisas inovadoras. É esse tipo de conhecimento que é o conhecimento oral, que ele é realmente imprescindível no nosso meio. Eu trago comigo muita coisa da infância, da adolescência, que meu pai sempre me ensinou muito a ler, ler o tempo todo, ler a bíblia, ler livros de ciência, e procurar estar sempre lendo. A leitura sempre fez parte da minha vida. E eu quero muito transmitir isso para as outras pessoas. Eu tenho muita vontade de transmitir isso para os alunos. Nesse ínterim, realmente a parte afetiva pesa muito. Então é necessário ter boas relações no ambiente de trabalho, no ambiente profissional, para que as pessoas, através da afetividade, vão se sentindo contagiadas pelas virtudes, pelos valores, que são mais nobres, e que a academia se torne menos fria. É muito importante isso. Então eu percebo, essa é a minha percepção das coisas. Eu estou sempre aprendendo, não apenas ensinando, estou sempre aprendendo. E eu procuro, nessa

dinâmica, também aprender com as outras pessoas, principalmente com as pessoas que têm deficiência, sobre a melhor maneira de ensinar, e a melhor maneira de garantir a equanimidade, condições igualitárias para todo mundo. E isso é uma coisa muito importante, o humanismo dentro do ambiente acadêmico. Hoje eu me sinto assim, como alguém que ainda está peregrinando, está caminhando, está melhorando, amadurecendo dia após dia, e eu me esforço muito para transmitir para os outros um pouco daquilo que eu consigo aprender no dia a dia. Então a docência para mim é uma vocação, é o meu papel na sociedade, é o que eu posso fazer para melhorar isso tudo que aqui está. Então eu estou sempre preocupado com as questões do meu trabalho. No final de semana, feriados, eu estou sempre trabalhando. Eu adquiri esse hábito de estar sempre em atividade. Mas é o que eu me identifico, eu não me arrependo, não. É uma profissão muito digna, muito digna.

Obrigada, professor.

Então, boa tarde a todos. Todo mundo me conhece, eu sou o XXXX, professor aqui de matemática. A pergunta da professora Natália é quem eu sou. A gente já discutiu pessoalmente algo nessa direção, e uma tentativa de resposta para essa pergunta tem três espectros. O primeiro, bem pessoal. Então, eu sou filho, pai e esposo. Então, esse é talvez o motivo pelo qual eu enfrento as dificuldades sorrindo, por causa deles. Então, esse é o primeiro espectro. O segundo espectro, eu sou um professor, e eu coloquei aqui, diferentemente de todos os outros colegas, eu coloquei que eu sou estudante. Eu não consigo separar professor e estudante, eu acho que, no final das contas, é simplesmente uma dualidade entre os dois. Então, eu sou estudante. Sou apaixonado, de fato, pelo trabalho. Eu acredito, eu também sou católico, sou cristão. E, como o meu amigo XXXX acabou de comentar, eu acredito em algo que transcende, e por acreditar nisso, eu acredito que Deus me deu um dom, e eu trabalho em prol desse dom, que é cuidar alguma contribuição para a humanidade, como eu trabalho. E me dedico ao máximo, ao máximo de amor possível, o que eu faço, as minhas aulas, os meus estudos. Então, o professor XXX contou também, com a fala linda, professor, que você se dedica ao final de semana, a feriado, e eu também, ontem foi domingo, e eu fui dormir hoje, quatro horas da manhã, trabalhando, simplesmente porque eu queria trabalhar, e estava empolgado, e continuei. Quando eu me dei conta, eram quatro horas da manhã, e eu tinha que dormir. Então, só para deixar registrado. E aí, nessa vocação que eu também acredito que o senhor citou, eu coloquei aqui, eu sou apaixonado por aprender e ensinar, então, eu acho que essa é a minha vocação. Eu, ao contrário da sua fala, eu não tive incentivo absolutamente nenhum de educação, de leitura, nenhum. Então, eu, ao longo da vida, Deus me direcionou para este

caminho. Então, essa é a minha cosmovisão. Item à terceira e última tentativa de responder a sua pergunta, eu acho que falhei miseravelmente em ambas, de dizer quem sou, e eu acredito na filosofia de Platão e Aristóteles, que eles acreditavam no mundo das ideias, que era um mundo perfeito, e a gente tem uma tentativa de puxar essa ideia que vem do perfeito, que os cristãos chamam de Deus, e essa tentativa de descrever o perfeito é que causa as imperfeições, e a natureza do homem, a natureza do ser é buscar essa perfeição. Então, eu acredito nesse... como Platão chamava de essencialismo. Então, eu acredito nesse essencialismo. Não no sentido de que a coisa é imutável, não, no sentido de que você tem a sua essência como ser, mas que a gente tem uma busca natural de se desenvolver e melhorar e aprender. Então, nessa perspectiva, uma perspectiva filosófica, eu acho que eu sou isso. Eu sou esse essencialismo citado por Platão e Aristóteles. E um comentário que eu anotei aqui durante a sua fala, Silêncio, que eu achei linda, você falou da essência dos livros, e você também citou que essa essência é natural que seja atrelada com o discurso, com a conversa, com o oral. E, de fato, isso é puramente real do meu ponto de vista, da minha cosmovisão. Por quê? Porque a essência de fenômenos, a essência de conceitos, a essência de vida, ela é mais do que o que está escrito. Ela tem o sentimento, tem a fala, tem, inclusive, ideias que você não consegue descrever como obter isso. Então, sei lá, quem já leu, por exemplo, as Órbitas Elípticas de Copérnico, Galileu, Kepler, quem já leu, por exemplo, o início da Teoria da Relatividade de Einstein, quem já teve o prazer de ler, não como pesquisador, mas como apreciador do conhecimento de uma visão macro, de uma visão não apenas minimalista, que muitas vezes nós temos, eu só sei o meu pequeno microcosmo de conhecimento, e acho que sei tudo. Quem já teve o prazer de ler essas obras sabe que ela é uma manifestação divina. Sabe que um ser humano, por si só, era capaz de pensar aquilo. Você lê o Tratado de Galileu, que o conhecimento mais avançado que tem lá é o nono ano do ensino fundamental que a gente ensina nas escolas, mas que com nível de genialidade, brilhantismo, o cara aprovar como é o movimento dos corpos celestes, é algo surreal, algo divino. Eu não consigo ver outro fato. Então, nessa perspectiva, eu também corroboro que as academias, as universidades, as instituições de ensino no Brasil, pelo menos, estão muito aquém, estão muito longe de ter essa interação social, científica, acadêmica, filosófica do conhecimento. Eu acho que a nossa função como educador, como professores, como estudantes, como amantes do conhecimento, esse amor que nós temos, essa dádiva que nós temos, é função nossa apresentar para os nossos estudantes.		
--	--	--

E o livro é apenas uma maneira que nós temos, como eu e você não temos o prazer nem a honra de conversar com Galileu, com Newton, com Einstein, mas a única maneira que nós temos é os livros. Então, os livros é, de fato, a nossa bênção maior, que a gente tem que ensinar isso para os nossos estudantes. Quem é professor e não tem uma biblioteca digna, não é professor, do meu ponto de vista. E aí eu quero retratar uma fala do Ariano Suassuna, num texto que ele cita o seguinte. Ele diz que foi na casa de uma certa pessoa, a qual eu não me recordo nesse momento, e ele tinha lá, ele não citava a biblioteca como biblioteca. A biblioteca ele chamava de o altar dos livros. Então, eu encerro a minha fala. Obrigado.

Obrigada, professor.

Bom, boa tarde. Quem eu sou? Eu sou uma obra inacabada, pensada por Deus e levada a cabo por outras pessoas. E grande parte das pessoas que iniciaram essa obra continuam igualmente importantes, outras perderam tanta relevância, porque a partir de um certo momento eu assumi a posição principal de construção dessa obra e aí foi que a coisa se degenerou.

Quando eu resolvi fazer mesmo a minha obra que sou eu, a coisa ficou desmantelada. Mas aí eu fui dando continuidade, porque era necessário, não tinha outra saída. E não estou entendendo o que eu escrevi. Aprendi muito de quem parecia saber pouco, dispensei muito conhecimento de gente sabida, porque não servia para mim. Costumo deixar a vida me levar, em geral eu faço assim quando não tenho um caminho. Quando eu não tenho um caminho e quando o caminho oferecido pela vida não me parece ruim, eu deixo que ela me leve. Então eu me tornei professor assim, meio que me deixando levar pela vida. As pessoas diziam, olha, você deveria estudar mais, deveria fazer faculdade. Lá no interior a gente não tinha esses horizontes. Terminava o ensino médio, quando muito. Na realidade, quando eu comecei a estudar, quando eu comecei com minha mãe, não foi na escola, eu fui para a escola já na segunda série. Aí já passei lá quatro anos só na segunda série. Estou brincando. Eu fui para a escola na segunda série, porque na primeira série eu estudei com minha mãe em casa. E era assim, os filhos dos vizinhos, eles preferiam pedir para a minha mãe ensinar, eles pagavam para a minha mãe ensinar, para os alunos só aprender a fazer o nome, porque era isso era o suficiente. E depois o pessoal não continuava estudando. Então eu comecei a estudar na escola pelo segundo ano. E eu sempre gostei de estudar, muito embora não tivesse um incentivo forçado nenhum. Meus pais não estudaram muito pouco, colocavam para estudar, mas se eu não quisesse ir, não iam me esforçar. Mas eu sempre gostei de estudar, e no ensino médio eu conheci um professor que acabou, não por sugestão dele, mas pela forma como ele ensinava, por ter muito

conhecimento, era uma pessoa com conhecimento muito vasto, que aliás ainda é, ainda tenho contato com ele. Na realidade, vim morar aqui na casa dele, praticamente me adotaram. Então eu resolvi estudar para ser professor por causa desse professor. Porque até então, no ensino médio, a única profissão que eu não queria da vida era de professor. Bom, mas a época que eu não queria era ser um professor e sofrer com os alunos como os meus professores sofriam comigo. Eu era um aluno ruim, imaginava, não, não quero ser professor. Mas aí esse professor, porque é um cara que sabia demais, acabou me influenciando. Quando me tornei professor, e desde então, a minha prática pedagógica mudou muito, mas não mudou quase nada. Tem coisa que não mudou de jeito nenhum, que é a minha tentativa de ter uma proximidade com o aluno, de compreender as necessidades dele e de tentar fazer a coisa ficar fácil ao ponto de ele compreender com as dificuldades que ele tem, principalmente no assunto, que não é muito atraente, que de fato, matemática, física, os alunos não gostam muito. Na realidade, os alunos têm, como todo aluno, têm dificuldades gerais em muitas áreas, mas essa área em particular, o pessoal não gosta nem de ouvir falar. Então, essa parte, eu nunca mudei, mas outras partes, tentativa de criar material diferente, mudar a didática, utilizar essas didáticas mais modernas, aprendizado baseado em projetos, aprendizagem ativa, essa aqui eu já tentei de tudo. Algumas não funcionam ou em algumas ocasiões aquelas didáticas mais antigas parecem funcionar melhor, talvez porque a gente continua ainda muito preso à maneira como nos ensinaram. E talvez porque os nossos alunos que a gente recebe no ensino médio já chegam também com essa mentalidade, às vezes eles têm uma dificuldade de se abrirem para essas práticas pedagógicas, pelo menos na minha experiência, essas práticas pedagógicas mais modernas. Então, muitas vezes você quer começar com uma prática diferente, mas os alunos apresentam uma resistência que aí eu me canso de tentar e vou para aquela coisa que é mais fácil que eu já estou acostumado também. Mas eu continuo tentando, porque a vida é isso, uma sucessão de tentativas. Sou católico, um péssimo católico, por minha culpa, mas sou católico. Acredito seriamente que Deus tem os propósitos bons para a gente, a gente segue os ruins, porque é safado. Eu sou uma pessoa que eu tento sempre me aperfeiçoar, de um ano para o outro, eu mudo minhas notas de aula, eu trabalho nos finais de semana, não até as quatro horas da manhã que eu tenho sono, eu só tenho resistência até meia-noite. Depois daí só sou para passar a limpo com a atividade, não tenho mais condição de pensar. Mas também tenho esse problema, esse vício que vocês têm, isso é vício, viu? Vocês estão dependentes,		
---	--	--

dependente químico do vício de ensinar. Aí, final de semana, feriado, minha esposa fala, vamos sair, porque você precisa se distrair, eu falo, não, mas isso aqui é uma distração, sair para o meio desse povo que faz barulho para mim é um tormento. Não quero ir, não. Me deixa aqui estudando. Mas isso, gente, a vida é mais ou menos isso aqui, sou eu.

Muito obrigada, professor. A professora XXXX chegou agora, não sei se ela vai querer se ambientar. A pergunta é, quem eu sou? A senhora quer falar agora ou quer esperar um pouquinho? Todo mundo já falou.

Estou pensando aqui.

Muitas vezes, nós, professores, nos mantivemos nesse conteúdo tradicional, nesse ensino tradicional, tanto que quando os meus do TCC dizem que o tradicional é só memorização, é fragmentado, é ultrapassado, aí eu dispenso que não é por aí. Porque nós vivemos num modelo tradicional. Cada professor tem um modo de modificar isso. Alguma coisa aqui, outra coisa lá. Muitas vezes, a gente copia mesmo os professores da gente. Uma das coisas que eu aprendi mais com meus professores... Eu não sei se é porque era colégio de freira.

A cobrança é muito maior. Muito maior. E eu me lembro demais de elas pedirem para a gente ler, escrever, colocar seus pensamentos no papel. Alguns, elas não aceitavam os pensamentos. Eu não era aluna CDF, não era. Eu era aluna que estudava mesmo, mas eu sempre fui muito questionadora. Então, eu gosto até quando meus alunos são questionadores. Eu gosto. Eu acho que eu me vejo como eu era sentada naquela cadeira. Então, eu incentivo muito eles a serem questionadores. Estava passando agora no corredor, aí a menina do NAP disse, aqui, professora, que ela manda os alunos falar na hora. Pessoal, não é questão de medo, não. Não é isso, não. Eles batizaram, sabe de quê? Queimabeca, criatura. Aí eu fiquei assim, por que vocês estão me chamando de queimabeca, né? Porque eles fazem os TCCs e não conseguem fazer o projeto, não conseguem fazer o TCC, lógico que ficam retidos, né? E aí ela colocou pra mim, socorro do ensinamento, diz, façam isso, eles fazem, lógico que é. Agora tem uns que são rebeldes. Eles gostam de te encarar. Aí eu, não vou encarar. Eu já disse como é que é pra ser assim. Então, muitas vezes isso eu copiei, ó, copiei. Porque eu estudei na escola de freira. Tinha normas, tinha regras. Fui professora de escola de freiras. Fui escola de escolas particulares, que até um piso em falso professor era cobrado o aluno também. Então, o que eu sinto hoje como professora é isso, sabe? As regras. Existem as regras, mas elas não são seguidas, né? Então, é uma das coisas que eu sinto falta. Eu sinto falta. Com relação ao conteúdo, né, que é português, eu sinto que nossos alunos não são

mais como nós éramos. Eu era aquela aluna que gostava de ler muito, lia muito. É tanto que quando eu era professora do ensino fundamental, ensino médio, fazia até campeonato com eles. Seguinte, quem vai me trazer um livro que eu não tenha lido? Lógico que eu já fui na biblioteca, né? Fiz todo levantamento, sabe o que tinha e o que não tinha lá. E aí eles toparam. Toparam. Professora, topamos, ó, vamos trazer um livro que a professora não tenha lido, na hora.

Aí eles iam... Eu já tinha lido. Pessoal, eu não tenho um ano de ensino, né? Nessa época eu tinha 15 anos de ensino, 20 anos de ensino. Então, quantos livros eu já tinha lido, né? É lógico, quando saiu aquele Senhor dos Anéis, saiu Harry Potter, né? Já passou na escola de freira, eu senti o impacto, ó. Eu não sabia que a religião influenciava tanto nessas horas, né? Quando eu escolhi o Harry Potter, os pais iam lá para as feiras, que eu não podia passar aqui. Porque aquilo era magia. Aquilo era coisa do demônio. Eu fiquei sem irmã, pelo amor de Deus.

Socorro, é o seguinte, nós vamos marcar uma reunião com os pais e você vai explicar para eles. Por que você passou esse livro? E por que os alunos estão tão engajados? Eles estão disputando entre uma sala e outra agora. É quem lê os volumes do Harry Potter.

Começou assim brincadeira comigo, né? Vamos lá, lê. Até que a porra estava toda, mas os pais foram assim. Sabe? Aí eu senti a diferença, como era a minha professora e eu como professora. Na minha época, a professora passava, era aquele livro, acabou e pronto. O pai nenhum ia lá questionar, não. Mas eu já peguei o contrário, né? E aí eu fui falar para os pais que aquilo era fantasia, aquilo ali não era verdade, não sei o quê. Até que eles se convenceram. Vários livros, né? Lógico, foram recriminados, né? O Cortiço, o Mulato, a Moreninha. Eu já assumi pouco, senhora. Por que que tem a Moreninha passando a estar questionando? Mas eu sempre se questionava, né? E aqui, uma das coisas que eu sinto falta é a leitura. Nossos alunos leem muito pouco, muito pouco. É tanto que quando engenharia mental, eu peço para eles deixarem os links e de licenciatura em Química, eu peço para o link. Por quê? Eu clico lá, vou lá, leu rápido. Já está entrando, já está entrando. Já leu? Já, já li. Quem trata isso? Eles não sabem o que leram, sabe? Eu sinto falta disso também. Na nossa época, a gente lia tanto, escrevia tanto, sabe? Eu digo para eles 20, 30, 50% Mas eu sinto que eles faltam isso, sabe? Leitura. E eu sinto que eu peço numa parte. Eu acho que eu deveria exigir mais escrita deles, mais leitura deles, sabe? Porque eu acho que quando é assim, obrigada, exigência, eles fazem. Eles fazem, tá? Profissionalmente, eu já estou com 32 anos de ensino, sabe? Até hoje eu fico me perguntando o que eu ainda estou fazendo aqui. Porque pelo NSS,

eu vou me aposentar daqui a três anos, e pelo Estado eu já me aposentei. E aqui eu inventei de entrar no Instituto. Aí, quando o tempo cai, falta aqui dentro, né? Aí meu esposo brinca com mim. Amor, tu vai sair em que ano? Ixi Maria, aí você me expulsa, olha. 75 anos. E aí, pessoal, ensinar é um dom pessoal. É uma doença, também é uma doença. Eu me lembro que quando eu ensinava, isso já tinha uns vinte anos. Tinha aqueles cursos da Uva, que a gente ensinava nas férias, né? Eu era tão doente, eu acho que eu era doente nessa época, Porque eu passava o ano todo ensinando, mas quando era julho, quando era dezembro, era cachaça, eu ia ensinar. Então era um momento de eu estar de férias, curtindo, mas eu achava tão legal, sabe? Ver aquele professor com ânsia do saber, você vendo o olhar dele, ele pedindo conhecimento, eu acho que isso aí cobria qualquer coisa, cobria qualquer coisa, né? Hoje em dia, socorro, como é que estão esses professores? Infelizmente, nossos professores hoje em dia, quando você vai dar curso para eles, eles não estão mais sedentos, não, eles são iguais aos nossos alunos. Eles querem que dê o básico, que não dê, então eles estão no celular, que eles cobram dos alunos, eles estão com o celular, né? Então, é uma das coisas que eu fico assim, muito inquieta, né? Eu sou professor e eu sou aluna, mas eu tenho mesmo? Eu tenho não. Quando eu estou lá na sala de barcelona, você vai ver o celular, mas eu aluna, professora, aluna, eu estou com isso aqui, ó. As coisas que eu questiono muito nos cursos, é isso. Nós cobramos, mas não somos, né? Então, isso é uma coisa que eu acho que mexe muito, né? Com relação à religião, eu sou protestante. Eu sou presbiteriana, mas atualmente eu estou muito na Assembleia de Deus, né? Eu acho que uma das coisas que mudou a minha vida, foi a religião. Eu era uma menina rebelde. Eu era hiperativa, acho que TDAH, acho que era isso na época. Porque eu nunca fui adolescente dormir, né? Então, eu era muito hiperativa, eu emitia em tudo. Eu ganhava tudo que era gin e cana, vôlei, tudo que eu emitia, ping-pong, tudo eu ganhava. Porque eu ficava rápida, né? E aí, a religião fez eu me acalmar um pouco, sabe? Aquela eletricidade que eu tinha, ela fez eu me acalmar mais, pensar mais, ponderar mais, sabe? E isso, às vezes, eu trago para a sala de aula.

Às vezes, eu tenho tempo de explodir com aqueles meninos, ó. Né, Grado? Né, Grado? Aí, eu olho assim para eles. Fala aí, fala aí. Eu vou só aqui nessa porta, aí eu pego... Vou sair pela porta, vou voltar para... O que é isso? Eu explico já.

Respiro. Foi isso, eu fui respirar. Como assim, professor? Eu fui respirar para eu não me zangar com você. Porque eu acho que não é por aí, não. Não vamos discutir. Então, foi um modo eu... Lá fora eu voltei, pronto. Vou sair da sala, vocês ficam sozinhos? Isso acontecia muito na escola pública.

A gente era obrigado mesmo, na época. E aí, eu noto que a religião, ela fez isso, sabe? Ela fez a socorro se encontrar um pouco. A socorro ficou ófão, né? Com seis anos de idade, né? Não tive mãe, né? Então, isso aí mexeu muito comigo, né? Porque eu vi, usou tudo com mãe, tudo. Mas a minha mãe era uma tia. A minha mãe era uma prima. A minha mãe era minha irmã mais velha, né? Então, isso me culpou muito. Me culpou muito. Então, só quando eu aceitei a Jesus, entrei na igreja, isso acalmou meu coração, sabe? Que era a hora de ir. Mas até hoje falando, ainda choca, né? Ainda choca, tá? E aí, ensinar. Eu adoro ensinar. Bicho, eu adoro ensinar. Eu adoro ensinar. Eu adoro ensinar. Eu acho que é a cachaça, né? Às vezes, meu esposo tá assim, finalizando. Amor, vamos dar uma saída. Não, amor, não posso ficar agora, não. O que que tu tá fazendo? Eu tô corrigindo um artigo. O que que tu tá fazendo? Eu tô organizando algo. Amor, quando der cinco horas, vamos dar uma voltinha, né? Pra desopilar. Chega cinco horas. Amor, terminei, não. Amor, vamos lá, faz oito horas. Nessa história. Ele falou aí que ele vai até quatro horas da manhã. Eu só vou dormir duas horas da manhã, pessoal. Sempre foi a minha vida toda. Sempre foi assim. Duas horas da manhã. Então, eu tô numa reeducação de dormida, né? Que eu tenho que me deitar agora nove horas. Não sei como, né? Mas vamos conseguir, né? Respondi a tudo? Sim, sim. Obrigada, professora. Para mim a pesquisa autobiográfica surgiu tentando me conhecer, que é o que eu busco nessa terceira etapa. Nosso exercício lá, o primeiro foi o exercício de me permitir, que foi uma conversa pelo Meet, que nem todo mundo conseguiu participar. A etapa dois, o exercício de me apresentar, em que a gente conversou um pouquinho de forma individual, e essa etapa aqui se chama exercício de me conhecer, partindo da sequência: vivido, narrado e refletido, porque essa abordagem vai falar que a gente passa a ter um conhecimento mínimo de si quando a gente fala para o outro sobre o que a gente é. Então, a minha primeira narrativa escrita foi há uns quatro anos e eu não sabia que isso era narrativa, foi no momento do enterro da minha mãe. Minha mãe foi enterrada por mim no plano simbólico, digamos assim, com 32 anos de falecida, então só depois de 32 anos que ela estava morta é que eu consegui enterrar a minha mãe e colocar a minha mãe no lugar que era dela de fato. Minha mãe foi assassinada quando eu tinha um ano de idade, eu estava com ela no momento do assassinato, então não foi uma história muito fácil, muito bem compreendida, e também não conseguiria		
--	--	--

entrar em detalhes aqui com vocês, mas tenho que ilustrar para entender porque a narrativa para mim é importante. Então, nesse processo de enterro da minha mãe, eu construí uma narrativa sem saber que aquilo era narrativa, que é o processo escrito da minha história, e depois eu descobri que isso poderia ser usado no processo de conhecimento de si. E aí fui estudar sobre essa sequência, então quem eu sou eu não conseguiria hoje responder nesse meu momento de construção de narrativa na parte profissional, então eu só consigo responder na parte pessoal. Eu ainda estou me conhecendo. O que eu sei é que toda a minha parte de dimensão afetiva vem, assim como todos nós, mas vou falando de mim, de um buraco, um vazio que está ali que não pode ser preenchido. E esse vazio não é o que eu achei que fosse a ausência da minha mãe, ele é de outra ordem. Então, se isso interfere na minha prática pedagógica, certamente, nas minhas relações interpessoais que falam da nossa prática pedagógica. Então, quando eu terminar a minha narrativa, porque é lá de ser terminada, embora seja, eu acho que a escrita da minha narrativa está sendo um desafio maior do que a escrita da tese, porque a gente foge demais da nossa história, principalmente quando ela é mais pesada. Aí, é claro que eu vou disponibilizar. E aí, fechando essa minha fala, que com certeza eu não respondi, tive a primeira experiência de narrativa com essa escrita, que foi uma homenagem que eu fiz para o enterro da minha mãe, que eu fiz sozinha para o cemitério em que ela está enterrada e fiz a leitura da narrativa para ela, colocando ela no lugar dela, digamos assim. Com amparo psicológico, eu não fiz isso sozinha, porque não é algo fácil de fazer. Comecei o processo de escrita de um livro para a minha mãe, que eu já finalizei esse livro. É um livro com 21 cartas, é um livro de cartas, que me fez também querer estudar narrativas.

Uma carta para cada ano de vida da minha mãe. Minha mãe morreu com 21 anos de idade. E aí, é um livro que já está pronto há muito tempo, mas que ainda não foi publicado e eu não sei se vai ser.

Mas que para mim foi muito importante, inclusive porque eu decidi estudar isso em doutorado e levar adiante o conhecimento. E aí, partindo para a última pergunta, que tem a ver com esse processo de conhecimento de si, a pergunta para vocês é, e a sugestão é que vocês respondam com uma palavra ou em uma frase, certo? A primeira que vier, que faz parte desse processo de conhecimento de si, que no primeiro momento não tem a ver com uma reflexão sistematizada, considerando a dimensão afetiva do sujeito, que é o que é a emoção, é o que eu sinto no primeiro momento.

E essa emoção é contagiosa, pelo menos essa é a abordagem da minha pesquisa. Então, sem pensar muito, na resposta que vier, em alguma medida, esta experiência que eu chamo de narrar-se mesmo, contribuiu no processo do conhecimento de si, na docência e na prática pedagógica, considerando a entrevista, e falar aqui para todo mundo, falar sobre si, narrar sobre si, contribuiu ou contribui para um processo de conhecimento do que se é na docência ou na prática pedagógica? É possível a gente, se sim ou se não, para quem é sim, é possível a gente encontrar alguma ação nossa, que a gente entenda que já faz parte dessa reflexão? O senhor consegue ver?

A minha ação, não sei se vai se encaixar, é de rever, ano após ano, a forma como eu trabalhei com as turmas passadas, e o que eu vou mudar para as próximas. Isso tem a ver com algo que não deu certo, e tem a ver com as novas possibilidades, novas tecnologias que eu vou encontrando, e verificando que, em situações em que eu não trabalhei bem com a turma passada, eu vou tentar, com essas novas ferramentas, fazer diferente com as próximas turmas.

Mais alguém gostaria de responder?

Resumindo, acho que permitiu uma autoavaliação, para você dar continuidade àquilo que foi positivo, e também reformular aquilo que você acha que não está tão interessante, que pode ser mudado. Então, foi uma ferramenta interessantíssima até para continuar nessa difícil tarefa de ensinar e aprender. E outra coisa, você falar de si mesmo, é muito difícil.

É como se você entrasse no seu íntimo que é uma coisa que você não tinha entrado. Você entrasse os pedacinhos, mas quando você começou naquela primeira vez que nós viemos para cá, e cada um tinha que falar sobre sua vivência como profissional, e aí eu fiz todo aquele... Passou assim, agora com uma retrospectiva na minha cabeça, foi passando eu falando, é como se fosse passando. E eu acho que cada ano que você ensina, cada turma que você pega, você aprende. E você passa as coisas para eles, e eles não passam. Na realidade, não é aprender, é aprender.

Eu aprendo com aluno, o aluno aprende comigo. Então, muitas vezes, coisas que não deram boa, em uma turma foi ótimo, em outra foi uma negação. Muitas vezes, por que isso? Até então, eu pelo menos não parava para pensar. Não tinha nem tempo, era tanta turma. Mas aí eu comecei a pensar nisso, sabe? Por que uma turma deu certo e na outra não? É porque a gente não se voltava para dentro da gente mesmo, sabe? Não fazia uma autoavaliação você como professor. É difícil, né? A gente olhar para a gente. É, muito difícil.

Eu só acredito e muito entendo daqueles professores que, e ainda tem, eu gostaria muito de fazer, que é o professor que começa o semestre e

já sabe, assim, aula um vai ser esse assunto, aula dois vai ser esse, aula três vai ser esse, dia tal é a prova. E eu sempre quis fazer, eu tentei fazer, mas eu nunca fiz. Nunca deu certo. E era uma coisa que ficava me incomodando um pouco. Mas depois da professa e até agora, justamente o... Justamente o... sobre as nossas conversas, sobre as coisas, eu fiquei e estarei para ver o porquê que eu dou aula do jeito que eu dou aula. E, em parte, é por isso. Porque eu não sei, eu vou me adaptando ao que a turma precisa de mim. É por isso que nunca deu certo. No dia que eu tentei mesmo separar todos os conteúdos, assim, aula por aula, não funcionou. Corne viu aquilo. Por quê? Por quê? Porque não é meu jeito de dar aula. Eu vou me adaptando com o que eles precisam. Eles vão precisando, eu vou adaptando a minha aula, vou adaptando os exemplos. É quase isso. Eu separo os principais e semana a semana eu vou preparando semana a semana. Essa semana eu vou fazer isso. Deu certo? Não deu. Minhas aulas são meio caóticas, sabe? A cada aula eu planejo porque eu venho de escolas particulares e escolas particulares cobram isso, sabe? Tu tem que dizer, tanto minuto você vai dar isso, tanto minuto você vai dar isso, tanto minuto você vai dar isso, né? Eu sou um professor de escola pública. Sério, assim, no sentido de justamente a cobrança de conteúdo que escola particular tem. Eu já dei aula em escola particular. É uma cobrança de conteúdo pelo conteúdo. E aqui eu vou jogar uma coisa mais ampla. É uns pais que cobram conteúdo, mas, sinceramente, nem eles sabem por que estão cobrando que o filho saiba aquilo. Tipo, eu tenho que ensinar sobre, vamos lá, sete ou oitavo ano, triângulos. É importante, é importante. Eu sou matemático. Eu ganho dinheiro com isso. Isso é importante. Mas, tem um pessoal que cobra aquele conteúdo pelo conteúdo, sem saber por que. Isso, meus anos de escola pública me permitiram fazer diferente. Não o conteúdo, mas o porquê que ele tinha que aprender aquilo. Na escola pública eu tinha mais liberdade de falar sobre o porquê. Desculpa. Você está aí de sorte, porque a escola que eu peguei cobrava semana, quinzena, mensal, bimensal. Sério? Depende do coordenador. Depende do coordenador. Mais alguém? A resposta, a sua pergunta, essa pergunta, inclusive, é muito antiga. Ela vem do tempo dos Delfos, feito por Sócrates, conhecesse a ti mesmo. Então, ela reflete a tentativa de responder essa pergunta. Ela traz a ti uma tentativa de conhecimento pessoal, ou seja, de sabedoria. Então, que era um extrato acima do conhecimento. E, sem dúvidas, responder essa pergunta, a tentativa de respondê-		
--	--	--

la, melhora a sua prática docente, melhora as suas condições interpessoais, uma vez que você conhece suas limitações, seus pontos positivos, as suas motivações, as suas fraquezas. Então, tudo isso é fundamental para você se desenvolver como indivíduo e, em particular, como profissional. Obrigada, professor. Mais alguém? Eu acho que são exercícios importantes, interessantes. Pena que não tem alunos aqui para ouvir a gente falar sobre docência. E eu falo sempre sobre isso quando eu estou em sala de aula, explicando para eles o que é um professor, o que é que eu estou ali, qual é a minha função, o que é que ele tem que aprender, que ele não pode ser um professor ouvinte, ele tem que falar. E, importante isso, por quê? Porque a gente vê a perspectiva que vai se desenhar na nossa frente. O professor falou ali sobre a história do planejamento. Eu sou pedagogo. Poderia falar mais simples sobre o que é um planejamento e até fazer uma defesa sobre tabelas, sobre aulas rigorosamente esquematizadas e tudo, mas eu não consigo. Eu não consigo porque eu vou entendendo o processo. É difícil uma disciplina, para mim, ela se encerrar, dizer assim, ela está aqui, pronta. Eu só vou repetir ela no próximo semestre. Não, a gente não consegue. Por vários fatores. Primeiro porque a gente vai se aperfeiçoando, a gente vai se aprofundando, a gente vai revendo, a gente vai vendo, isso aqui não interessa mais, tem outras urgências, você vai colocando. Então, eu acho que é isso aí, é durante o processo. Outro dia, eu estava no refeitório e as alunas não tinham me visto. Porque é um lugar incomum nosso. Refeitório e outros espaços. Até no metrô é difícil. Às vezes, entrar no metrô e escutar eles falando de outro professor. E aí, falando de uma pessoa que eu acho que não fica até duas horas da manhã, não fica. Eu priorizo minha vida social em outras dimensões. Eu tento organizar na medida correta. Se é que existe uma medida correta. Aí a aluna dizia assim, porque ele disse que aquele professor é muito exigente, mas eu gostei. Foi no primeiro dia de aula. Mas eu gostei. Aí eu não sei o que foi esse gostei que ele disse. Se realmente acha que foi frustrado alguém ter falado, realmente acha que não era exigente. Ou se ela tinha gostado da minha exigência. Não sei. Então, acho assim, às vezes a gente não para. Não para para ouvir o aluno, não para para a gente se ouvir, para a gente se escutar. E eu aqui como um pesquisador social, vamos dizer assim, não um teórico de academia, porque eu também não quero mais estudar em universidade. Quero continuar estudando, mas quero ser um teórico vivo.		
---	--	--

Eu quero estar vivo analisando as coisas da vida, não só as coisas de um livro. E eu parando para observar, a gente parando para observar, a vida é isso mesmo, é uma constante desafio. Então, a nossa profissão ela é desafiadora como todas as profissões. Pergunte ao Luiz, pergunte ao Médico se está tudo bem, se aqueles 50, 100 mil reais estão fazendo ele feliz. Eu acho que não. Então, acho que esse momento de a gente parar para olhar para si é muito importante. Por isso que também inclusive agradecer a pesquisadora que está propiciando esse momento aqui com a gente. E dizer Natália, se você não fosse essa pessoa leve, apesar da vida ter imposto uma dureza muito grande, nós não estaríamos aqui. Então, acho assim, é difícil ter isso. É difícil ter uma adesão a qualquer coisa de forma desinteressada. Nós estamos aqui de fato de forma desinteressada. Nós não estamos sendo pagos. Nós não estamos aqui porque a Rossana está chamando. Nós não estamos aqui por nada que nós vamos ganhar o que comumente as pessoas se movem. Pelo dinheiro, pelo Estado, pelo poder. E parabenizar essa pesquisa pela forma como você trouxe a gente. A leveza. Obrigada.		
---	--	--

APÊNDICE G - Apresentação das narrativas (auto) biográficas – etapa 3 (individual)

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Então, professor, a pergunta é, quem eu sou? Sou o professor XXXX, pai de três filhos, coordenador do curso de licenciatura em Química, pesquisador na área de Química, formado na área de Química Orgânica, que tenho um amor muito grande pela profissão que escolhi, apesar de não ter sido a profissão inicialmente pensada para a minha vida, mas que acabei me identificando com o decorrer do tempo. Apesar de ter tido uma formação mais, digamos assim, mecânica, mais profissional, ter uma aproximação mais efetiva com os professores que tive, apesar de ter tido alguns poucos professores que realmente eu consegui ter uma afinidade pessoal mais próxima, mas que essa formação eu acredito que tenha me dado toda a base para o que eu sou hoje. E que tento, de certa forma, transferir essa formação que eu tive para os alunos que eu estou formando hoje. E sempre no sentido de tentar fazer com que eles saiam do curso como pessoas diferentes, pessoas melhores, pessoas mais preparadas para o que eles vão enfrentar fora da instituição e que tenta fazer o seu trabalho da melhor forma possível. Sempre atuando com ética, com a preocupação com os colegas que eu convivo, tanto professores, também com os alunos, e que eu acho que consigo realizar um bom trabalho. Então, acho que é basicamente isso, em poucas palavras. Uma palavra, professor, uma frase sobre o impacto da participação nessa atividade, na sua prática pedagógica ou em como você se enxerga hoje como docente? Se falar da sua vida, da sua trajetória, interferiu ou impactou na sua prática hoje. Uma palavra que eu poderia escolher é autoavaliação, porque essa pesquisa, de certa forma, me levou a me visualizar, me ver como eu estava executando, realizando a minha profissão, se realmente era aquilo que eu queria, era aquilo que eu pensava, se eu me deixei, com o tempo, relaxar e trabalhar de uma forma mais confortável para mim e de que forma eu poderia mudar isso, melhorar. Então, eu acho que serviu para isso, para que eu pudesse repensar e tentar melhorar, no sentido de ficar mais próximo, ter uma maior afeição pelos alunos, porque, de certa forma, o meu trabalho é executado de forma que eu acho correta, coerente, que é a transmissão do conteúdo, mas, de fato, eu não tenho o costume de ter uma proximidade mais efetiva com os alunos. Então, eu acho que, nesse sentido, a pesquisa me ajudou a repensar a minha forma de trabalhar.	QUEM EU SOU Coordenador do curso de licenciatura em Química, pesquisador na área de Química, formado na área de Química Orgânica, que tenho um amor muito grande pela profissão que escolhi. IMPACTO DO FALAR DE SI Autoavaliação, porque essa pesquisa, de certa forma, me levou a me visualizar, me ver como eu estava executando, realizando a minha profissão, se realmente era aquilo que eu queria, era aquilo que eu pensava. Serviu para isso, para que eu pudesse repensar e tentar melhorar, no sentido de ficar mais próximo, ter uma maior afeição pelos alunos.	Coordenador, pesquisador, apaixonado pela profissão. Autoavaliação.

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Professora, a pergunta é, quem eu sou? Aí a senhora pode relacionar com a resposta da etapa 2. Quem me fez e como fez, quem eu faço e como faço ou não. O recorte é a senhora que escolhe. Bem, eu sou hoje o resultado de uma criança cheia de crenças, que foi muito podada, mas que também teve isso como, hoje que enxergo como a oportunidade que eu tive de amadurecer. Então hoje sou uma pessoa bem mais madura, bem mais não, uma pessoa madura, consciente dos meus limites, que enxergo o que devo e o que não devo fazer, que consigo me posicionar mais vezes, que consigo dizer não mais vezes, que consigo fazer o que eu gosto, que consigo ir por limites, que consegue desfrutar a vida de forma mais leve, mas que também ainda tem, eu considero que ainda tenho muito o que aprender em relação a, o que eu quero dizer, a como lidar com o controle, porque essa questão de querer controlar o dia, a semana, a vida, ela ainda é muito forte, mas hoje eu entendo, por estar mais madura, por ter passado tudo o que eu passei na infância, na adolescência, me perdi. Por ter passado por tudo isso, hoje eu entendo que eu preciso me desvencilhar desse controle, eu já sei o caminho e isso pra mim já é muito claro e pra mim isso já é muito importante e que agora é mais um exercício. Então, acho que de forma resumida é isso. Professora, essa atividade, ter participado da atividade de falar um pouco sobre si, refletindo um pouco sobre a sua trajetória docente, em que medida a senhora acha que essa atividade contribuiu para o seu processo de autoconhecimento enquanto docente ou para a sua prática pedagógica? A senhora conseguiria usar uma palavra ou uma frase para falar um pouco do impacto de falar sobre si ou pensar sobre si no processo? Uma palavra não, mas talvez em algumas frases. Eu diria que foi um momento em que eu parei e dei conta de mim enquanto pessoa e professora, mas não trouxe que eu tenha percebido o impacto em sala de aula, para a minha metodologia ou para algum outro tipo de percepção, mas eu acredito que, até pensei nisso no momento da entrevista anterior, mas que talvez levando para a sala de aula um pouco de mim enquanto pessoa, isso possa trazer algum impacto de uma proximidade maior, de uma relação afetiva junto com a relação profissional, e aí de repente isso contribuir no aprendizado, porque eu percebo que os alunos às vezes se sentem mais acolhidos quando a professora pessoa chega e relata um pouco sobre o que está acontecendo, sobre a vida	QUEM EU SOU Eu sou hoje o resultado de uma criança cheia de crenças, que foi muito podada, mas que também teve isso como, hoje que enxergo como a oportunidade que eu tive de amadurecer. IMPACTO DO FALAR DE SI Foi um momento em que eu parei e dei conta de mim enquanto pessoa e professora, mas não trouxe que eu tenha percebido o impacto em sala de aula, para a minha metodologia ou para algum outro tipo de percepção.	Criança que amadureceu. Dar conta de si.

peçoal, então talvez levando isso para a sala de aula, essa prática, isso traga algum processo positivo para o ensino e aprendizado.		
---	--	--

TRANSCRIÇÃO COMPLETA	PRIMEIRA REDUÇÃO	PALAVRAS-CHAVE
Então, professora, a pergunta é, quem eu sou? Essa perguntinha aí, ela é uma pergunta muito difícil de ser respondida. Eu costumo fazer essa pergunta para os meus alunos, numa atividade chamada autorretrato, porque eu preciso conhecer alguma coisa deles pela ótica deles. E aí é sempre muito revelador, mas eles ficam bem assustados no começo, e eu compreendo, porque quando me perguntam quem eu sou, também eu fico assustada. Aí fica assustada, por quê? Por que tem que dar uma resposta muito profunda? Não, é porque eu não sei. É como se todo dia... Se eu fosse definir, assim, eu definiria como contradição ou inconstância. Por quê? Porque eu estou num processo constante de me descobrindo. E, às vezes, essas descobertas, elas são meio, assim, desagradáveis, de coisas que eu percebo em mim, que eu descubro em mim, e fico me perguntando se é quem eu sou ou quem eu estou no momento. Então, o quem eu sou sempre foi uma pergunta que me mexeu muito, porque exigia de que eu me conhecesse. E aí, quando você se conhece, você vai para o outro passo. Eu gosto de mim, eu gosto dessa pessoa que eu sou, e durante muitos anos eu não gostei de jeito nenhum da pessoa que eu sou. Então, eu estou num processo do quem eu sou todos os dias. Porque eu me vejo dizendo coisas, e hoje tem um impacto muito grande a palavra. Você diz, às vezes você quer dizer com um sentido, e as pessoas que escutam entendem outra coisa. Então, o quem eu sou para mim hoje é uma pessoa que está constantemente tentando se conhecer, se entender e se acertar. Isso é quem eu sou hoje. Agora, uma das coisas, quando eu vou falar sobre mim, que não tem como desagregar, é o ser professora. Porque nisso, nisso eu me sinto bem. Quando eu entro na sala de aula, eu sou a pessoa que eu quero ser. E eu poderia ser até melhor se eu estivesse estudando mais, investindo mais, essa coisa mesmo do aprendizado, como dar uma aula melhor, como ouvir melhor os alunos. E como também me proteger também de certas realidades. Mas eu não consigo falar de mim sem falar do ser professor. Isso aí é uma relação que eu não consigo cortar. Então, quando eu estou bem, quando eu estou no meu melhor momento, normalmente é na sala de aula. E quando eu estou num momento ruim, a sala de aula me dá um escape. Porque eu preciso me preocupar com eles, eu preciso me preocupar com como eu vou dividir alguma coisa com eles. Então, eu fico tentando, embora não seja possível a gente fazer uma total separação, mas eu fico tentando se concentrar nisso aqui agora que você está fazendo. Se concentra na aula. Então, aquilo ali	QUEM EU SOU Se eu fosse definir, assim, eu definiria como contradição ou inconstância. Porque eu estou num processo constante de me descobrindo. E, às vezes, essas descobertas, elas são meio, assim, desagradáveis, Então, o quem eu sou sempre foi uma pergunta que me mexeu muito, porque exigia de que eu me conhecesse. Então, eu estou num processo do quem eu sou todos os dias. O quem eu sou para mim hoje é uma pessoa que está constantemente tentando se conhecer, se entender e se acertar. Isso é quem eu sou hoje. IMPACTO DO FALAR DE SI Falar sobre si, por mais difícil que seja, é libertador. Então, eu vejo que você falar de si liberta você e liberta os outros também.	Descoberta. Libertação.

é a válvula de escape que eu gosto muito. Então, pra mim é isso. O impacto, professora, já teve algum, a senhora já percebe, de falar sobre si, na sua prática? Eu acho assim, que falar sobre si, por mais difícil que seja, é libertador. Antes eu fazia muito isso não falando propriamente dito, mas escrevendo. Tudo que eu não conseguia dizer, eu escrevia, né? Porque eu sou apaixonada pela palavra, pra mim a palavra liberta. Você consegue colocar em palavras o que está mexendo com você, até que pode ser a coisa mais louca e mais confusa do mundo, mas você consegue verbalizar, você está começando a se libertar de alguma coisa, né? Que esteja em você presa. Então eu sempre fui apaixonada pela palavra. E eu aprendi a gostar muito de falar de mim. Por mais confuso que seja, por mais que eu não tenha, acho que o legal é que eu vi que não tem respostas prontas, mas tudo bem, né? E eu vi também que isso, na prática, gera uma confiança e uma aproximação. Por exemplo, quando eu faço certas atividades com os alunos, que eu peço pra eles falarem algo deles, antes eu falo de mim. Quando eu peço o autorretrato, eu mostro o meu antes. Então, eles sentem a vontade de falar comigo, porque eu disse coisas que eles... Nossa, essa mulher fez isso, né? Então, eles acham que eu confio neles, por ter dito. E, ah, se ela me disse isso aí dela, eu posso dizer também alguma coisa de mim. Então, eu vejo que você falar de si liberta você e liberta os outros também. Parece que deixa os outros à vontade pra tentar. Tudo tem uma estratégia, tudo tem uma... Nem todo mundo fica tão à vontade logo assim, mas quando a pessoa vê a possibilidade de falar e que o outro vai escutá-la, talvez até o outro não a julgue descaradamente, porque no pensamento a gente sempre julga, mas não a julgue, escute, acolhe. Então, a pessoa vai se sentindo mais leve. Eu sempre fiz a experiência disso, tanto nas minhas aulas, como na minha vida mesmo. Mas uma coisa em relação à profissão que eu vi, além desse, dos alunos se abrirem pra mim porque eu me abro pra eles, foi na época da pandemia, no único encontro pedagógico que pra mim foi significativo, que foi aquele que o psicólogo do Lugar do Sentir veio, a gente fez um encontro pedagógico online, e aí a grande contradição, né, porque quando a gente tá em encontros pedagógicos presenciais, eles são esvaziados de sentido pra mim, mas quando você foi naquele online, primeiro que o rapaz, que era o... Acho que eu erreí o nome dele, né, psicólogo, primeiro ele não estava contra nós, ele estava a nosso favor. Foi a primeira vez legitimamente que os professores puderam ser ouvidos. E tava todo mundo tão sobrecarregado, tão angustiado, né, com tudo aquilo que eram as exigências pra gente, que a gente não dominava, que num momento lá eu pedi a fala, né, e eu disse, como eu tava me sentindo... Já tinha dito numa reunião antes, né, que eu tava me	Parece que deixa os outros à vontade pra tentar.
--	---

sentindo a pior das pessoas, que eu não sabia mais nem ser professora, que eu tava arrasada, que não sei o que... Aí aquilo ali desencadeou nos meus colegas uma sessão de desabafo, um chororô. Por quê? Porque tava todo mundo se sentindo da mesma maneira, mas ninguém tinha coragem de dizer isso pela primeira vez. Todo mundo achando que os outros estavam dominando, se garantindo, e só você, que era um ser estranho. E quando eu verbalizei aquilo, que eu já não tava mais aguentando, todo mundo verbalizou que eu tava se sentindo da mesma maneira. Algumas pessoas até começaram a gostar de mim, tipo assim, se aproximaram de mim pra conversar comigo, né, quando a gente voltou, por causa disso. E essa fala que a gente teve, a oportunidade de fazer nesse encontro pedagógico, eu acho que foi, assim, maravilhosa pra todo mundo. Foi essa oportunidade, porque a gente cruza com muitas pessoas, mas a gente não sabe nem com quem é que a gente trabalha. A gente tem uns momentinhos aqui, uns momentinhos ali. Mas de vez em quando, se você consegue ver aquele mesmo grupo por mais vezes, aí vai.

Você vai começando a conhecer um pouco os traços de personalidade, às vezes a pessoa solta alguma coisa sobre a sua vida pessoal, e você vai, ah, nossa, meu colega passa por isso, humaniza a pessoa que trabalha com você. E te humaniza também. Que é uma coisa que eu vejo que faz muita falta nas escolas e nas instituições e na sociedade, de um modo geral, hoje. A gente não conhece as pessoas que vem a jantar. Minimamente, né, porque conhecer, conhecimento profundo, só a gente, mesmo Deus que tem, porque até a gente é uma caixinha de surpresa. Mas eu sei como foi que você veio parar aqui, eu sei se você é casada, se você tem filhos, eu sei se tá tudo de boa com você, eu sei se você é realizada na sua profissão, eu sei se você tá aqui porque, droga, não consigo ser mais nada, não consigo fazer mais nada, né. Então, eu, um momento que eu lembro assim da fala desse libertador na profissão, foi esse encontro pedagógico, em que a gente pôde verbalizar como a gente tava se sentindo destruído e ninguém cuidava de nós. Sim. Por quê? Porque todo mundo disse que a gente tem que ser forte. Quando a gente mostra a nossa fragilidade, tem pessoas que usam isso contra nós. Então, a gente precisa voltar ao hábito de dizer, eu posso ouvir a fragilidade do outro e posso ter coragem de dizer a minha, mas a gente só vai ser se tiver algum ambiente mim de confiança. A pessoa te contar uma coisa, contar uma coisa que é dela e você, poxa vida, ela passa por isso. Inclusive, no momento de greve, chamaram esse mesmo psicólogo uma vez, umas reuniões de greve que a gente tinha, tipo uma de greve, e eu conheci a realidade de professores que eu nem sabia que passavam por aquilo, porque o rapaz, mais uma vez, deu a fala para as pessoas e os colegas começaram a falar. Então, pra mim, falar

sobre isso, tanto na vida quanto na profissão, com certeza garantiu que as coisas pudessem melhorar mais.		
---	--	--

ANEXOS

ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A utilização da narrativa de si como investigação das estratégias de ensino: experiências afetivas e de formação dos professores dos cursos de licenciatura do IFCE-Campus Maracanaú.

Pesquisadora responsável: Natália Parente de Lima Valente

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Este estudo faz parte de uma pesquisa de doutorado tem como objetivo investigar por meio de narrativas (auto)biográficas a relação entre as experiências afetivas e de formação dos docentes que atuam nos cursos de Licenciatura do IFCE campus Maracanaú e as estratégias de ensino utilizadas por eles. Considerando o pressuposto de Nóvoa (2002) sobre a impossibilidade de separar o eu profissional do eu pessoal na docência, formula-se a seguinte questão de pesquisa: quais as implicações das experiências afetivas de vida e de formação do professor em sua prática pedagógica? Para respondê-la, pretende-se considerar a intencionalidade pedagógica dos professores participantes desta pesquisa a partir de uma análise de suas narrativas (auto) biográficas, considerando a abordagem de Histórias de Vida e Formação. Como objetivos específicos este estudo pretende: conceituar a narrativa (auto)biográfica enquanto abordagem de pesquisa; discutir a relação entre as experiências afetivas e a escolha das estratégias de ensino, considerando as histórias de vida e de formação apresentadas nas narrativas (auto)biográficas dos docentes participantes da pesquisa; analisar e compreender as implicações das narrativas no processo de significação da prática docente.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a: participar de uma entrevista narrativa e de uma roda de conversa. A entrevista abordará sua formação docente e história de vida, e na roda de conversa você irá apresentar sua narrativa para a comunidade acadêmica, se desejar. A entrevista narrativa será realizada em sala reservada para esse fim, e terá somente a presença da pesquisadora sendo gravada em áudio. A gravação da entrevista em áudio tem por objetivo fornecer elementos para análise das narrativas pela pesquisadora por meio de sua transcrição e não será divulgada. Quanto a autorização da gravação da entrevista narrativa para fins de análise da pesquisadora e sem o objetivo de divulgação:

() SIM, autorizo a gravação do áudio da entrevista.

() NÃO, não autorizo a gravação do áudio da entrevista.

Desconfortos e riscos:

Você não deve participar deste estudo se não desejar apresentar sua história de vida e de formação. A entrevista narrativa e a roda de conversa, procedimentos utilizados na pesquisa, apresentam um risco mínimo, relacionado a um possível constrangimento causado por perguntas ou lembranças de fatos ocorridos. O risco será reduzido pelas condições em que ocorrerão as entrevistas, em sala privativa e reservada para esse fim e em relação às rodas de conversa, os participantes poderão escolher quais trechos de suas narrativas serão apresentados e, se irão apresentá-los.

Benefícios:

Os benefícios esperados com a pesquisa envolvem a mobilização da compreensão dos docentes que atuam nas licenciaturas em Química e Matemática do IFCE -Campus Maracanaú sobre a relação entre suas experiências afetivas e de formação e suas estratégias de ensino. A participação dos docentes na pesquisa pode contribuir para a reflexão e possível revisão em suas práticas pedagógicas formadoras, assumindo o caráter de pesquisa-intervenção, implicando diretamente na formação de novos docentes de Química e Matemática. Além disso, as rodas de conversa podem beneficiar a comunidade acadêmica e sua extensão através de uma formação que, ao apresentar trajetórias de vida e profissão docente, fortalece os cursos de licenciatura ao legitimar as experiências dos professores.

Acompanhamento e assistência:

A pesquisadora acompanhará toda a coleta de dados, bem como apresentação das narrativas. O acompanhamento se dará através da escuta ativa e sensível das entrevistas e narrativas. Em caso de ocorrência de risco mínimo, como possível constrangimento por lembranças de fatos ocorridos, por exemplo, o participante será encaminhado, se desejar, a atendimento psicológico.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores Natália Parente de Lima Valente, Av. Parque Central, S/N - Distrito Industrial I - Maracanaú – CE, CEP: 61939-140. Departamento de ensino. Telefone: (85) 3878.6300.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE

das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs às 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332 e-mail: cep@ifce.edu.br

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do(a) participante:

Contato telefônico (opcional):

E-mail (opcional):

Assinatura do participante ou nome ou assinatura do seu responsável legal.

Data: / /

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Nome do(a) pesquisador(a):

Assinatura do(a) pesquisador(a).

Data: / /