DIÁLOGOS e DIVERSIDADE

Artigo de fluxo contínuo
ISSN: 2764-0795

O ESPREITAR DE UMA HISTÓRIA DOCENTE: JANELAS PROPÍCIAS PARA O NARRAR/ REFLETIR A PRÁXIS PEDAGÓGICA

PEEKING INTO A TEACHING STORY:
OPPORTUNE WINDOWS FOR NARRATING/REFLECTING ON PEDAGOGICAL PRACTICE

Maria Aline Borges Dantas Cerqueira[1]
https://orcid.org/0000-0002-2344-454X
E-mail: enilacerqueira13@gmail.com

Resumo: Esta é uma documentação narrativa de experiência pedagógica, situada no campo da formação docente, que utiliza a narrativa autobiográfica como estratégia de reflexão sobre a prática pedagógica e a constituição da identidade profissional. Objetiva narrar e analisar experiências formativas vivenciadas ao longo da trajetória da autora na Educação Básica, evidenciando como memórias pessoais, acadêmicas e profissionais se entrelaçam na construção do ser professora. A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, fundamentada na documentação narrativa de experiências pedagógicas, apoiada em referenciais teóricos, dentre os quais se destacam Freire (1996), Gadotti (2003) e Josso (2008). Os resultados evidenciam que a docência se constitui em um processo contínuo de ação-reflexão-ação, no qual diferentes experiências formativas, vivenciadas em distintos contextos educacionais e profissionais, configuram-se como espaços de aprendizagem, ressignificação da prática e constituição da profissionalidade docente. Conclui-se que a prática docente é um percurso inacabado, político e investigativo, que exige pesquisa permanente, escuta sensível e compromisso com uma educação crítica, contextualizada e socialmente transformadora.
Palavras-chave: Formação docente; Narrativa autobiográfica; Prática pedagógica.

Abstract: This is a narrative documentation of pedagogical experience, situated in the field of teacher training, which uses autobiographical narrative as a strategy for reflection on pedagogical practice and the constitution of professional identity. It aims to narrate and analyze formative experiences lived throughout the author's trajectory in Basic Education, highlighting how personal, academic, and professional memories intertwine in the construction of being a teacher. The methodology adopted is a qualitative approach, based on the narrative documentation of pedagogical experiences, supported by theoretical frameworks, among which Freire (1996), Gadotti (2003), and Josso (2008) stand out. The results show that teaching constitutes a continuous process of action-reflection-action, in which different formative experiences, lived in distinct educational and professional contexts, are configured as spaces for learning, re-signification of practice, and constitution of teacher professionalism. It is concluded that teaching practice is an unfinished, political, and investigative journey that demands ongoing research, sensitive listening, and a commitment to critical, contextualized, and socially transformative education.
Keywords: Teacher training; Autobiographical narrative; Pedagogical practice.

[1] Mestra em Educação e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Licenciada em Letras - Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Submissão: 05 de novembro de 2025 | **Aceite:** 22 de dezembro de 2025 | **Publicação:** 24 de janeiro de 2026

> [...]Então, a irara Risoleta fez o cálculo do tempo de que dispunha. Olhou para cima, espiou para o caminho da direita, a ver se também dali não surgia alguma coisa digna de observar-se, e, depois, numa coragem, correu empós a comitiva, vai que avançando espevitada, vem que desenxabida recuando, sumindo-se nas moitas, indo até lá adiante, namorar o guieiro, mas gostando maismente de se emparelhar com o churrião; não podia, nem jeito, admitir que os grandes buracos das rodas fossem os *óculos* de tirar barro, de dar passagem à lama nos atoladiços: **eram, isso sim, ótimas janelas, por onde uma irara espreitar. [...]**
>
> (Rosa, 2011, grifo nosso)

PRIMEIRAS PALAVRAS

Sou professora de "nascença". Digo isso no sentido dado no meu pequeno interior da Bahia a esta expressão: o gosto de ser professora foi nascido comigo, nos meus anseios, nas minhas escolhas e perspectivas.

Pertencente a uma família enorme, fui incentivada, especialmente por minha mãe, a estudar. Essa ação para ela representava detenção de novos horizontes e superação de muitas dificuldades que passávamos, seja quanto à educação, à saúde, à moradia, à inserção social. Minha mãe e meu pai criaram os sete filhos e tantos outros chegados com muitas dificuldades. Não nos faltava o alimento do corpo, mas, muitas outras coisas faltavam, sendo que tínhamos a certeza que as oportunidades para uma família tão pacata não poderiam vir sem a inserção em uma educação formal que, infelizmente, foi (e por que não dizer ainda é) lugar de segregação, preparação para técnicas capitalistas e opressoras, porém, também pode ser oportunidade de transgredir tal fato social.

Inicialmente, minha mãe como uma irara[2] Risoleta, no sentido roseano de ser, namorava outros horizontes para seus filhos e eu, filha mais nova, fui incentivada a usar as janelas da vida/escola para contar novas histórias, espreitar horizontes e narrar transformações.

Então, ao ser motivada a escrever uma documentação narrativa de experiência pedagógica busquei inspiração em Guimarães Rosa: autêntico narrador de causos, verdadeiro contemplador de histórias, inspirador de uma vivência que se faz narrada, refletida e problematizada na trajetória pessoal, cultural, história e indubitavelmente PROFISSIONAL.

Também, compreendendo que o ato de narrar a trajetória docente aponta para um processo auto formativo que rompe com modelos descontextualizados e longe da prática

[2] Personagem da história Conversa de Bois, de Guimarães Rosa, a irara, denominada de Risoleta, através de sua capacidade curiosa, observa a história que se passa ao mesmo tempo que faz parte dela, sendo protagonista. Cria as condições de atuar, fazendo dos buracos da roda do churrião, autênticas janelas de espreitar a história.

pedagógica na sua real concretização permitindo, como argumenta Josso (2008) “tomar consciência das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e colocá-las em relação com a evolução dos contextos de vidas profissionais e sociais”. (p.18).

Nessa perspectiva, quero aqui contar a tessitura de duas experiências marcantes para a constituição na minha prática docente: o curso de magistério e nele a experiência do primeiro estágio e a entrada na Universidade no curso de Licenciatura em Pedagogia já sendo professora da Educação Básica no município de Ouriçangas e posteriormente, instigada a ser coordenadora pedagógica.

Contudo, como detentora desta história que se dá de forma linear, mas que se entrelaça de desejos perseguidos e (re)construídos, gostaria de definir o que considero ser professora, pois esse conceito está sendo construído, na minha trajetória, a partir das experiências familiares, acadêmicas e dos saberes das experiências que se refazem ao longo dos meus atuais vinte e três anos de docência, constituindo-se, assim, como ponto de partida e de chegada na trajetória que então está a se narrar.

SER PROFESSORA

Poderia deixar como último tópico a definição do que considero ser professora, mas, iniciarei com este complexo conceito. Digo complexo, pois, uma prática que envolve uma ação pedagógica que sensivelmente escuta e valoriza vozes, lutas, histórias e busca transformações sociais, não pode se resumir a uma simples ação de ensinar, mas, para além disso, é um ciclo interativo no qual quem ensina aprende e quem aprende ensina. É uma ação gnosiológica que claramente é descrita por Paulo Freire em sua Pedagogia da Autonomia. Nesse sentido, no caminho que venho traçando na minha docência estou em busca de desvelar em cada aluno, em cada olhar, em cada peculiaridade que tenho a intervir o que é ser professora e a indispensável tarefa de, com serenidade, praticar a ação histórica e natural de aprender e ensinar.

Ser professora é ter o compromisso de ensinar conteúdos científicos instituídos social e historicamente como base de referência; é ligar isso à realidade de cada aluno e é, sobretudo, agir de forma consciente e política, percebendo-se enquanto ser de tamanha relevância social que pode fazer de uma simples sala de aula um espaço de transformação da sociedade.

Gadotti (2003), em um dos seus estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem, faz relevantes reflexões sobre o SER PROFESSOR. Para este autor, a docência não é uma

profissão qualquer, afinal, o desafio que se tem a enfrentar envolve decisões sensatas e responsáveis para que esta ação seja crítica e de pleno engajamento social. Todavia, com um olhar sobre a história, percebe-se que a docência foi conduzida por ideais burocráticos que pretendiam a formação de sujeitos apáticos aos fatos sociais e meros transmissores de conteúdos técnicos e neutros diante das mazelas sociais.

Ideias como essas, de um professor transmissor de conhecimento, estão sendo pontos de reflexão sobre o conceito de professor que quero formar a partir de minha trajetória. Nos traços que estou a construir não quero que apareçam limitações burocráticas, que negam as identidades de professores e professoras, e mais fortemente, negam identidades de alunos e alunos que no lugar de sujeitos, são objetos de uma sociedade capitalista.

Não serei ingênua a ponto de me considerar uma professora que encerra sua responsabilidade na tarefa terminada, mas serei ousada em dizer que meu desafio é buscar ligar o processo pedagógico à ação que cada estudante precisa praticar em seu espaço social e cotidiano. Assim, acredito que ser professora é ter a complexidade de um agente que ensina, aprende, estuda, pesquisa, conscientiza; é ser autêntica o suficiente para ser respeitada e respeitar sem enfrentamentos, sabendo transformar o diálogo no meio principal de ensino e de aprendizagem.

Mas, diante de tanta responsabilidade, como me tornei professora?

O MAGISTÉRIO: PRIMEIRA ESTAÇÃO NA ESPREITADA DOCENTE!

Em conversas de Boi, conto escolhido para ter um trecho como epígrafe inspiradora e problematizadora para esta narrativa, Guimarães Rosa não limita sua imaginação. Bois conversam, bois sentem, bois planejam e remodelam sua história. Já o *homem-do-pau-comprido-com-o-marimbondo-na-ponta*[3] mostrava o caminho, limitava, não permitia novas possibilidades. Mas, ele foi sobrepujado...

Eu fui alfabetizada ainda nos anos oitenta. O tradicionalismo era vigente. Não tive o prazer de ter um livro literário para degustar, nem jornais, nem revistas, nem gibis... Só a partir do meu ensino médio que minha madrinha, secretária de uma escola particular, presenteou-me com livros didáticos, mas um deles, sendo de literatura, me inspirou a uma leitura para além do código, me despertando o desejo de também escrever e ser mobilizadora

[3] Nome dado ao personagem Agenor Soronho, homem que em Sagarana busca, com sua rigidez, modelar a história que está a sua volta.

de letramentos[4]. A habilidade de decodificar, adquirida de maneira tradicional e limitada em uma escola conteudista não restringiu-me a um caminho linear e tecnicista.

Quando estava para concluir o Ensino Fundamental, decidi, sem nenhuma dúvida, que cursaria Magistério, no Ensino Médio. Aí se iniciou o primeiro passo para me tornar uma verdadeira docente; mais que brincar de ser, agora eu "aprenderia" a ser professora. Esforcei-me muito para tornar-me uma boa profissional, mas, foi no estágio que descobri que esta profissão não se aprende a ser e sim nos constituímos no ato da ação-reflexão-ação.

O percurso do magistério foi pouco mobilizador. Não digo isso por falta de professores, que mesmo num período de luta entre "eliminar" o tradicionalismo e adotar o construtivismo, causando fissuras e incertezas no espaço escolar, foram Risoletas inspiradoras para novos olhares e rupturas, mas digo pela minha pouca maturidade em entender que a ação docente ia além de conteúdos e métodos de ensinar.

O estágio que realizei para a conclusão do magistério foi numa turma de 4ª série, noturna, na Escola Municipal Jairo Azi, em Ouriçangas, cidade que nasci, se constituindo na minha primeira experiência enquanto docente. A professora regente convidou-me, inicialmente, a participar do planejamento quinzenal. Naquele momento ainda não me era claro como poderia romper com o ideal conteudista, que não tinha objetivos definidos, mas uma lista de "saberes" para ser transmitida.

Chegando ao espaço escolar – a sala de aula - deparei-me com uma turma enorme. Alunos e alunas de dezoito a trinta e oito anos. Na busca de me tornar parte daquele espaço, mesmo apenas num princípio de curiosidade que iria me permitir um conhecimento mais concreto do processo pedagógico, busquei fazer daquele tempo um grande elo de compromisso e amizade.

Naquele ano, a professora de estágio (no magistério), num tom romântico da educação, ensinava-nos músicas para o horário do lanche, para quando chegasse visitas. Era a continuidade de uma educação escolar que se pretendia singular, neutra e homogênea. Mas, eu estava numa sala de jovens e adultos!

Das lembranças que trago do meu trajeto de estágio no magistério, vem-me forte o ideal de ensinar conteúdos conceituais: seguir um currículo pronto, uma lista de conteúdos de Português, Matemática, História, Geografia e Ciência. E assim fiz. Aulas explanatórias, exercícios de fixação, avaliações quantitativas, médias bem apuradas. Fui bem avaliada quanto

[4] Pesquisadores como Street (2014) e Kleiman (2005) ao buscar definir o letramento apontam que ao longo da história esse termo veio construindo seu sentido como também as diferentes culturas têm seus conceitos sobre essa palavra. Para algumas sociedades, ser letrado é ter a capacidade de uma aquisição social elevada, sendo que para quem não tem esse letramento resta à submissão e a ideia de que não se pode alcançar uma atuação social consciente. Esse é um conceito errôneo visto que o letramento vai além desses ideais estereotipados.

a minha atuação, mas hoje pondero que perdi a oportunidade de espreitar, fazendo emergir um ensino que observa as oportunidades para uma aprendizagem contextualizada, mobilizadora e para além da aprendizagem de conhecimentos sem vida, sem voz e sem interação.

Hoje sei, mais que nunca, que ensinar conteúdos não era o suficiente para atrair o interesse de aprender daquela turma que era repleta de letramentos que nem eles mesmos sabiam que possuíam, mas que eram(são) desprezados pela sociedade capitalista. Acredito que a boa intuição de quem percebia que ensinar não deve se dar longe da vida, me fez, gradualmente, aprender a construir um processo de aprendizagem docente que hoje me traz a certeza que professores e alunos são sujeitos do ato de ensinar e aprender e não meros objetos colocados em um espaço apático e desigual.

Como parte deste tempo e deste processo de ensino de jovens e adultos, nem bem o ano acabou, precisamente em novembro de 2000, sendo eu 3º ano magistério, e tendo a alegria de ter terminado o estágio, chega a notícia que o Programa Alfabetização Solidário do Governo Federal seria implantado em Ouriçangas. Esse Programa foi criado em 1997 e objetivava alfabetizar jovens e adultos nas cidades com maior índice de analfabetismo segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Os jovens e adultos eram motivados a participarem do programa, em busca de serem alfabetizados, diminuindo índices de analfabetismo no Brasil e a comunidade local também iria ter seus índices de alfabetização ampliados, além da oportunidade de trabalho para professores que não estavam atuando.

Fiquei com um gostinho na boca de ter a oportunidade de lecionar neste programa, para assim dar continuidade a minha experiência profissional. Como uma irara Risoleta, agora precisando caminhar sozinha, fiquei a espreita daquela oportunidade. Está emparelhada naquele churrião seria o continuar da profissão, mas também a oportunidade de adquirir uma renda para, como forma de "retorno", contemplar a minha família.

Sem saber da capacidade de atuação que tinha e que estou a constituir, fiz a seleção e grande foi a "surpresa" quando ouvi meu nome como selecionada. Observei que a experiência do estágio se alongava com esta oportunidade. Era preciso, então, tomar consciência de estar iniciando uma "posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história" (FREIRE, 1996).

Avançando espevitada, inexperiente e inacabada fui para formação que aconteceu numa faculdade particular em Salvador. Hoje, reconheço que apenas naquele tempo dedicado aquela formação não teria como vivenciar, de maneira integral, um processo pedagógico que permitisse ouvir as vozes letradas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA. A

Formação Continuada oferecida a nós professores alfabetizadores selecionados, visava a aprendizagem de metodologias e técnicas para fazer com que os jovens aprendessem a leitura e a escrita, cumprindo padrões de uma educação formal, que para além de alcançar integralmente os muitos que não tiveram a oportunidade de aprendizagem escolar, buscavam alcançar índices quantitativos para a educação nacional.

Foram seis meses de trabalho com jovens e adultos, que desejavam o saber formal, mas que não reconheciam a potencialidade de letramento que já possuíam. O maior desejo, de TODOS, era aprender a assinar o nome para refazer sua carteira de identidade. Reconheço que o diálogo que surgira daquele espaço ficou muito mais gravado em nossas histórias do que o próprio processo formal de ensino e aprendizagem.

Preocupava-me em ensinar conteúdos; ainda não tinha clareza na necessidade de um ensino que não pode negar o cotidiano dos jovens e adultos que frequentavam aquela sala e, mais fortemente, não consegui, de maneira ampla, despertar em cada um a capacidade de ser protagonista daquele espaço educacional.

Claramente, boas janelas me abriram o estágio e a experiência como alfabetizadora do Programa Alfabetização Solidária. Hoje eu me pergunto: O que mais podia fazer durante aquele tempo? Aprendi, com tais experiências, que a educação escolar precisa ser questionada; o currículo planejado não pode se fechar a multiplicidade de histórias e saberes dos alunos e alunos e, a formação do professor se constrói das teorias estudadas, contudo se ampliam e se realizam no fazer cotidiano.

A ENTRADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: JANELAS DE DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE NARRAR NOVAS E RENOVADAS HISTÓRIAS

Como a vida oferece grandes e boas oportunidades, no mês de novembro do ano de 2001, abriu inscrições para Concurso Público em meu município. Fiz e passei no concurso. Iniciando minha nova jornada em 18 de março de 2002, numa turma de alfabetização, sabendo que o ensino fundamental I agora seria meu ideal de trabalho, crescimento e transformação.

A incerteza da primeira turma, agora concursada, foi grande. Estagiei em uma turma de jovens e adultos, ensinei a jovens e adultos e agora eram crianças meus novos alunos. Quis "correr" várias vezes. Pensei. Resistir. Busquei. Fiz o curso do PROFA (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores)[5] e foi aí que fui conhecendo os níveis e hipóteses de escritas

[5] Programa lançado em dezembro de 2000 pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (SEF/MEC) com o objetivo de oferecer novas técnicas de alfabetização, originadas em estudos realizados por

apresentados por Emília Ferreiro[6], descobrindo que ensinar demanda tempo, persistência e motivação. Assim, busquei me aperfeiçoar; fui aprendendo a ser professora a partir das experiências diárias, do diálogo com meus pares e da reflexão sobre a minha própria prática. O cotidiano escolar reforçou como é essencial a formação continuada, pois, sendo consciente do meu inacabamento, o estudo e a pesquisa constante me auxiliam numa ação mais crítica e consistente.

Antes de conhecer a diversidade que perpassa o processo de alfabetização fui seguindo em um ensino conteudista. Mas, agora meu desafio em uma turma do campo e multisseriada. Educação infantil e primeiro ano do ensino fundamental. Fui tomada por uma insegurança de iniciante. Tinha medo de receber visitas, especialmente da coordenação. Exigia silêncio e disciplina, mas, onde ficava o barulho natural a toda a infância?

Bastava! O curso do PROFA começou uma problematização instigadora. Ensinar o alfabeto começou a ser associada a lista nominal da turma. O M de Mateus, Marcos e/ou Maria não vinha sem uma história real, indenitária. A sequência demarcada que prescrevia até a ordem de ensinar as letras deu lugar a leitura de textos que aqueles meninos e meninas sabiam de memória e eram escritos com letras, e tinham sentido e traziam ludicidade.

Com o fazer pedagógico fui percebendo como as disciplinas de didática do antigo magistério não foram suficientes para lidar com as especificidades do cotidiano escolar. Participar do PROFA, naquele momento, se constituiu numa ação reflexiva sobre a prática que agora estava sob a minha responsabilidade.

Também em 2002 a UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), em atendimento a Lei de Diretrizes e bases - LDB, Lei nº 9. 394/96 iniciou com um projeto para graduar, no curso de Pedagogia, professores atuantes. O município aderiu ao programa iniciando-se, aí, minha oportunidade de "emparelhar com o churrião", buscar contextualizar a prática pedagógica, questionar paradigmas e concretizar que a profissão docente não se faz de uniformidades, mas de protagonismos e transformações.

Registro aqui a relevância das disciplinas Prática Educativa I – didática; Prática Educativa II – Currículo; Prática Educativa III – Avaliação; Prática Educativa IV – Gestão.

Didática, currículo, avaliação e gestão dentro do espaço educacional são fundamentos constituintes de uma educação eficaz. Mas, por quanto tempo esses fundamentos vieram

uma rede de educadores de vários países. Esses estudos têm como base as transformações nas práticas de ensino da leitura e da escrita ocorridas a partir de 1985 com as pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky e a publicação da obra Psicogênese da Língua Escrita.

[6] Emilia Beatriz Maria Ferreiro Schavi foi doutoranda de Jean Piaget. Promoveu a continuidade do trabalho de Piaget sobre epistemologia genética - uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança - estudando um campo que ele não havia explorado: a escrita.

arraigados por ideias burocráticos que objetivavam formar homens e mulheres apáticos, que não questionavam a realidade, apenas cumpriam, de maneira técnica, os ideias do capitalismo?

No tecer da graduação em Pedagogia fui entendendo que o professor como sujeito político é engajado nos fatos sociais e, como pensava Paulo Freire (1996), não se coloca, dentro do seu local de trabalho de maneira neutra e acrítica, pois o espaço de trabalho deste profissional deve fazer emergir um ideal de sociedade que rompe paradigmas de exclusão e valoriza as diversificadas histórias de vida de cada aluno e aluna.

Também trago na memória as discussões da Disciplina História da Educação. Com o tecer da disciplina fui desvelando que tal história e, especificamente, a escola é rodeada de paradigmas excludentes, mas também pela busca de reconstruções: de uma educação elitista a uma luta constante por políticas públicas que garantam uma educação de qualidade. Isso convidou-me, enquanto sujeito histórico e cultural, a não me limitar a um ensino ingênuo, longe da pesquisa e da criticidade.

Neste período de intenso estudo e novos conhecimentos fui me constituindo na participação de momentos de discussão e construção de saberes pedagógicos e específicos que, por mais lacunas que pudessem existir entre a teoria e a prática cotidiana da escola, fez-me sair do lugar de professora puramente seguidora de um currículo pronto para reconhecer que o fazer pedagógico abre espaço para um currículo plural e flexível.

O estágio, sendo realizado dentro da própria sala de aula que atuava, permitiu, com a orientação das professoras da disciplina, uma reflexão real sobre a prática de ensinar e aprender, sendo que este tempo de formação inicial – a Graduação em Pedagogia - foi de essencial relevância para o aprendizado de habilidades que fundamentam a prática pedagógica, para além de conteúdos, técnicas e legislações.

Também a Licenciatura em pedagogia me oportunizou novos horizontes: ser coordenadora pedagógica de escolas do meu município e depois do município de Alagoinhas. Como professora desejosa de fazer parte atuante desse processo formativo, fui me colocando como aprendiz e pesquisadora de escritas sobre o que forma o discurso da formação, podendo comparar e, muitas vezes, desconstruir conceitos que limitavam a educação a padrões uniformes de desenvolvimento.

Durante quase nove anos fui me formando e buscando sensibilizar professores para uma formação continuada a partir das práticas reais daquele espaço: troca de experiências, volta a algumas teorias, construção de planos a partir das reais prioridades sem deixar de lado os conhecimentos científicos referentes a cada ano. Fui aplicando conhecimentos teóricos,

questionando verdades que chegavam como fundamentos da educação, aproveitando experiências para ressignificar o que a mim era passado como conteúdo de formação.

Assim pude tecer meu percurso como professora/coordenadora pedagógica a partir de tantas histórias de professores, alunos, pais, situações cotidianas e também teorias que emergiram daquela prática.

ÓCULOS, JANELAS, CASAS, CASARÕES: O QUE (AINDA) CONSTIUI(RÁ) A MINHA TRAJETÓRIA?

Hoje sendo uma irara Risoleta – inacabada e questionadora, mas protagonista na minha profissão, buscando "alguma coisa digna de observar-se", estou a contar e refletir sobre parte do que me constitui enquanto professora da educação básica. Voltar ao passado, perceber fissuras e limitações, estar num presente que me permite seguir e/ou resistir a churriões me faz refletir o hoje como professora/coordenadora da educação básica, que atuando no cenário educacional desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos, vislumbra um futuro cada vez mais refletido e problematizado.

Com a caminhada profissional de ser professora fui tecendo a minha história de formação e desejando também fazer parte desse processo de maneira investigativa e persistente. Não é possível estagnar. É preciso pesquisa. Ser humilde e persistente são fundamentos para a trajetória de coordenadora pedagógica e de ser professora da educação básica, no meu município, posto que esta minha identidade me caracteriza, marcadamente, neste espaço educacional.

Como mais um amanhecer que possibilita (re)começar, com curiosidade estou a compor mais uma história formativa: é preciso um constante ato de pesquisa para estar no "chão" das escolas que estou a atuar. Nesse desejo da pesquisa em educação, com alegria me inserir na Linha 2 do Mestrado em Educação da Universidades Estadual de Feira de Santana: Currículo, Formação e Prática Pedagógica. Como ser professora na contemporaneidade e não questionar o espaço formativo que faço parte? Ou como poder ajudar na formação continuada de outros professores sem buscar conhecer o que é essa formação e o que pode ser seus fundamentos e/ou estar subliminarmente representado?

Após um tempo fora do ambiente acadêmico, a inserção no mestrado em Educação da UEFS foi um presente e um desafio. Matriculada no semestre 2020.1, junto a uma turma de pessoas com histórias diversificadas de formação, mas que trazem o empenho de

problematizar o *lócus* educacional que é propício a rupturas e transformações sociais iniciei, em meio ao cenário pandêmico, este percurso formativo.

A atualidade coloca em evidência a fragilidade humana e, de maneira marcante, a necessidade de uma escola e também de uma formação docente, inovadora, multirreferencial e inserida dentro das tecnologias digitais. Este novo percurso trouxe provocações: faltou-me habilidades tecnologias, tive dificuldade em associar as demandas domésticas às exigências do trabalho e da pesquisa, sem falar da falta na interação humana que é inerente ao ambiente educacional... Mas me desafiei.

Nesse sentido, em busca do ideal de que "aprender criticamente é possível e essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes" (FREIRE, 1996), estou em busca de novas aprendizagens. Espero que minhas memórias futuras sobre esse tema possam refletir no meu local de pesquisa e possam ampliar os estudos sobre a formação docente no campo acadêmico. Sei que minha vida universitária (de pesquisa) exige que eu participe, que eu produza intelectualmente e que realize uma constante ação de pesquisar.

O percurso até aqui construído e claramente inacabado não se fez de caminhos lineares ou de individualidades. Ao contrário, se faz de histórias de colegas, de professores, de alunos e de familiares que me levaram a iniciar, a questionar e a prosseguir. Se constitui de leituras de textos teóricos e de textos reais do cotidiano escolar, que me fazem sair da superficialidade do saber para uma aprendizagem ética, estética, metódica e curiosamente investigativa (FREIRE, 1996).

Enfim, continuo refletindo sobre as perspectivas e desafios que formam a prática do ensinar e do aprender e o meu papel frente a essas possibilidades. Isso me impulsiona, então, a uma ação política, que percebe que a construção da memória e da história de SER PROFESSORA se renova a cada amanhecer, mas também é entrelaçada por um caminho multifacetado, histórico e gradual, propício às heterogeneidades do percurso seguido e que, como no ato da curiosidade, produz histórias e reconduz caminhos que poderiam estar fadados a opressões e a negações das diversidades.

Ser uma irara Risoleta: eis o desafio, mas também a possibilidade! Espreitar as oportunidades, usar as janelas da vida/escola para também ser voz e ter vez no caminho. E, nesse percurso formativo, ir dando espaços para todas as muitas histórias que são inerentes a cada sujeito que é caminheiro na minha trajetória, fazendo de cada *lócus* educacional palco perfeito para ser óculos, janela, casa, casarão. Não importa... O importante é ir além!

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia***:* Saberes necessários à prática educativa. 18ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

JOSSO, M.-C. (2008). **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. *Educação*, *30*(3). Recuperado de https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741

ROSA, João Guimarães. Sagarana. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.