

# CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA PELAS NARRATIVAS DE SI: PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

■ CHARLES MAYCON DE ALMEIDA MOTA

<https://orcid.org/0000-0001-5927-3466>

Universidade do Estado da Bahia

■ FABRÍCIO OLIVEIRA DA SILVA

<https://orcid.org/0000-0002-7962-7222>

Universidade Estadual de Feira de Santana

## RESUMO

O trabalho analisa práticas educativas em contextos de atuação profissional de uma educadora. Trata-se de uma professora pesquisadora, que construiu a docência a partir de sua história de vida e atuação enquanto professora e orientadora de Iniciação Científica. O texto evidencia como o conhecimento de si se institui como elemento motivacional para exercício da docência. O trabalho se desenvolveu numa ancoragem teórica, considerando concepções de Nóvoa (2007) sobre formação e trabalho docente como elementos constituidores da reflexão sobre o fazer docente. Buscou-se em Pineau (2014) e Josso (2008, 2010) ideias fundantes sobre o conhecimento de si, histórias de vida, formação e atuação profissional. O aporte metodológico desenvolveu-se pela abordagem (auto)biográfica, conforme Silva (2020), utilizando-se como dispositivo relatos biográficos de uma professora. O trabalho evidencia que a história de vida pelo conhecimento de si constitui mola mestra e propulsora de ações educativas de iniciação científica que a educadora desenvolve na sua atuação profissional.

**Palavras-chave:** Conhecimento de si. Formação. Iniciação Científica. Educação Básica.

## ABSTRACT

### CONSTITUTION OF TEACHING BY NARRATIVES OF SELF: EDUCATIONAL PRACTICES IN BASIC EDUCATION

The work analyzes educational practices in contexts of professional performance of an educator. She is a research professor, who became a teacher from her life and work history as a teacher of scientific initiation. The text evidences how the knowledge of self is instituted

as motivational element for the exercise of teaching. The work became a theoretical discipline, considering conceptions of Nóvoa (2007) on training and teacher work as constituents of the reflection on the teaching. Sought ideas in Pineau (2014), Josso (2008, 2010), ideas founded on self-knowledge, life stories, training and professional performance. The methodological objective was developed by the (auto) biographical approach, Silva, (2020), using as devices biographical narratives of a teacher. The work evidences that the history of life by knowledge of self is constituted as main spring and propeller of educative actions of scientific initiation that the educator develops in her professional performance.

**Keywords:** Knowledge of self. Formation. Scientific research. Basic education.

## RESUMEN

### CONSTITUCIÓN DE LA DOCENCIA POR LAS NARRATIVAS DE SÍ: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

El trabajo analiza prácticas educativas en contextos de actuación profesional de una educadora. Se trata de una profesora investigadora, que construyó enseñanza a partir de su historia de vida y actuación como profesora orientadora de iniciación científica. El texto evidencia cómo el conocimiento de sí se instituye como elemento motivacional para ejercicio de la docencia. El trabajo se desarrolló en un anclaje teórico, considerando concepciones de Nóvoa (2007) sobre formación y trabajo docente como elementos constituyentes de la reflexión sobre el hacer docente. Se buscó en Pineau (2014), Josso (2004, 2008, 2010), ideas fundadoras sobre el conocimiento de sí, historias de vida, formación y actuación profesional. El aporte metodológico se desarrolló por el enfoque autobiográfico, Silva, (2020), utilizando como dispositivo relatos biográficos de una profesora. El trabajo evidencia que la historia de vida por el conocimiento de sí constituye mecanismo importante y propulsor de acciones educativas de iniciación científica que la educadora desarrolla en su actuación profesional.

**Palabras clave:** Conocimiento de sí. Entrenamiento. Iniciación Científica. Educación básica.

## Introdução

O conhecimento de si como modo de constituição de saberes sobre o próprio percurso de vida, formação e atuação profissional está na base das estratégias para o desenvolvimento da docência na Educação Básica. Refletir sobre como tem sido sua própria trajetória no campo educacional tem possibilitado a muitos professores uma produção autoral de estratégias e metodologias de ensino que resultam em aprendizagens e superação de fracasso escolar. O desafio que muitos professores enfrentam no cotidiano de sua profissão incide nas necessidades de se produzir um ensino que motive os estudantes, modifique sua realidade, dando sentido a escola como espaço de socialização e de desenvolvimento de autonomias, criatividade e, sobretudo de produção de saberes.

A escola tem sido convidada a reinventar-se na contemporaneidade, como se ela própria tivesse perdido o sentido existencial quando se considera o seu papel educativo para a produção de saberes e de autonomia reflexiva. A instituição escolar sofre responsabilização por não gerar conhecimento e por seguir padrões que estão em descompasso com as necessidades atuais da população, sobretudo das comunidades em que a escola está inserida. A ideia de transformação social, de papel de intervenção na comunidade tem atravessado os projetos pedagógicos que os professores realizam e atribuem aos estudantes a tarefa de execução dos mesmos. Pouco se evidencia o protagonismo do estudante, sobretudo em se considerando suas necessidades reais de aprendizagens evidenciadas em suas histórias de vida e formação.

O livro *Elogio da escola* de Jorge Larrosa, publicado pela editora Autêntica em 2017, vem na contramão do que se tem dito da escola, apresentando uma tessitura argumentati-

va que coloca a escola e, conseqüentemente, quem nela habita, na condição de receber elogios pela produção que se faz em uma língua que é própria da escola, evidenciando saberes, práticas e estratégias que estudantes e professores têm desenvolvido ao considerarem a relevância dessa instituição para a intervenção social e modificação das realidades de cada sujeito. Pelo viés do conceito de experiência educativa, entendida como aquilo que acontece com o sujeito, que o toca, que o move, que o transforma (LARROSA 2002), professores e estudantes produzem práticas que se singularizam na vida dos sujeitos, dando sentido à escola que passa a ser o sentido da própria vida e daquilo que nela se aprende.

Nesse ínterim, a professora Gardênia<sup>1</sup> traz para a cena da discussão práticas educativas, que oportunizam elogio à escola, à docência, às estratégias e às aprendizagens desenvolvidas pelo saber que se produz na inventividade do(a) professor(a) ao considerar sua própria história de vida, formação e atuação profissional como elementos fundantes para se pensar insurgências de práticas educativas que trazem para a cena o combate a preconceitos pelo reconhecimento da força e inventividade no fazer docente. Nessa seara, evidencia-se o modo desafiador com que a docência se tece em condições precárias, mas por meio das quais é possível tensionar as singularidades do trabalho docente na Educação Básica.

Trata-se, portanto de pôr em evidência os desafios que uma professora enfrenta para produzir condições de desenvolvimento da pesquisa científica a partir de realidades sociais marcadas por histórias de vida singulares de estudantes da Educação Básica. Nisso, não

1 Utilizamos nome fictício para a colaboradora da pesquisa, como forma de preservação de sua identidade, atendendo às orientações sobre a ética na pesquisa em Educação.

se elimina a crítica aos aspectos apologéticos da narrativa, que põe em cena uma ideia de êxito do trabalho docente, sem considerar, muitas vezes, as limitações do sistema educativo e das próprias tensões que se criam como limitadoras da ação profissional docente, que muitas vezes independe da vontade de professores e professoras.

Desenvolver a profissão docente implica em produzir docência que se estruture de modo bastante peculiar em que contextos de histórias de vida sejam elementos balizadores para as ações educativas que professores e estudantes desenvolvem, construindo modos de atribuir sentido à escola do mesmo modo que se atribui sentido à vida e às escolhas feitas nela. Assim, tanto o(a) professor(a) quanto os(as) estudantes precisam considerar suas histórias de vida e de formação para ressignificar as ações que fazem no espaço escolar, compreendendo, também, que é por meio dessas histórias que os tensionamentos e limitações das ações educativas acontecem e se desvelam. Do contrário, o que se tem são professores(as) e estudantes desconectados(as) de suas realidades, de seus contextos históricos e que, em razão disso, pouco atribuem sentido às ações que fazem na escola, atribuindo a este espaço educativo muito mais crítica do que elogios.

Como forma de discutir possibilidades de desenvolvimento da docência a partir das histórias de vida e formação, discutiremos neste artigo a constituição da docência da professora Gardênia, evidenciando como o percurso histórico trilhado pela educadora, e visibilizado no conhecimento de si que ela própria revela, possibilitou a produção de práticas educativas que considera os aspectos de superação e de motivação como ferramentas para a produção de ações pedagógicas ancoradas nas aprendizagens experienciais que estudantes desenvolvem. Por superação entendemos

o movimento que o(a) professor(a) faz para partir da realidade e conseguir mobilizar o outro, o estudante, a aprender. Assim, negamos a ideia de superação como saída da precariedade de condições do trabalho docente e de processos de vitimização enunciados na narrativa, como se as condições não interferissem no modo como o(a) professor(a) tece seu fazer educativo.

Nesse movimento, os exemplos narrados pela colaboradora do estudo mostram como a escola constitui-se enquanto referência às aprendizagens dos estudantes, revelando o seu papel social e a necessidade de considerar as histórias de vida e de necessidade local enquanto fundantes do processo educativo. Mas mostram, também, uma ideia apologética de professor(a) como salvador(a), como se a docência fosse sempre possível ser constituída de modo exitoso nas precariedades da vida e nas poucas condições estruturantes do trabalho do(a) professor(a). Ressaltamos, outrossim, que a ideia aqui não é focalizar as limitações que enfrenta o(a) professor(a) para desenvolver sua prática educativa, mas não podemos deixar de reconhecer que a docência não se constitui num mar de ações meritocráticas em que depende sempre das atitudes e boa vontade dos(as) professores(as) realizarem exitosamente seus feitos. É preciso, no entanto, considerar situações e condições de limitação do trabalho educativo, que certas realidades impõem.

Da problemática anunciada, o texto se desenvolve a partir das seguintes questões motivadoras: como o conhecimento de si oportuniza o desenvolvimento de saberes e práticas docente? De que forma as aprendizagens experienciais determinam modos de fazer a docência na Educação Básica? De que maneira o percurso formativo da professora possibilita a transformação e inovação da prática educativa? Assim sendo, o objetivo central deste texto

é o de compreender como o conhecimento de si revelado pelas trajetórias de vida, formação e atuação profissional possibilita a produção de distintos modos de viver e de fazer a docência. Nos interessará, ainda, saber de que forma as tessituras da história de vida da professora Gardênia atravessam a sua prática docente; e analisar a constituição da identidade docente pela motivação de superação de preconceitos.

## Percurso metodológico

Como perspectiva metodológica, o estudo está ancorado na abordagem (auto)biográfica, de natureza qualitativa, que se constitui, neste trabalho, como uma metodologia que prima por compreender os sentidos construídos pelo sujeito ao se inserir em um movimento formativo, que propõe analisar as histórias de vida, de formação e de atuação profissional centrando a investigação nos sentidos que o próprio sujeito imprime para a produção de experiências durante a trajetória da docência. Logo, a nossa opção por essa abordagem de pesquisa efetivou-se, dentre outras razões, por possibilitar uma perspectiva de se estudar como a docência vai sendo constituída a partir do conhecimento de si e do modo como o sujeito lida com situações conflitantes na trajetória de vida.

Além disso, consideramos que a grande contribuição da abordagem (auto)biográfica está em possibilitar ao sujeito o conhecimento de si que se fundamenta em um modelo epistemológico concebido a partir da produção de narrativas que, entre outros papéis, têm a função de reconstruir o momento já vivido, em um outro tempo e dimensão estrutural, que já não é mais a vivida, e sim a narrada. Segundo Josso (2004), a abordagem do método (auto)biográfico assinala um processo de mudança de perspectiva do pesquisador, por meio do apuramento de metodologias de investiga-

ção-ação-formação, articuladas à construção de uma história de vida e/ou formação. Além disso, demarca a contribuição de um conhecimento que abrange a formação, a autoformação e elucida as características de um público específico.

Para Silva (2020), o ponto de partida de uma pesquisa (auto)biográfica é sempre a vida do sujeito, que passa a ser narrada e vivenciada em uma outra dimensão temporal, que não aquela em que originalmente os fatos ocorreram. Um conjunto de autores, tais como Nóvoa e Finger (1988), Ferrarotti (1988), Catani (2005), Souza (2011), dentre outros, têm contribuído para pensarmos, no campo da Educação, a articulação entre as histórias de vida, a consciência e as intencionalidades dos processos vivenciados no qual a narrativa exacerba os sentidos do vivido e das experiências. Nesse aspecto, a abordagem (auto)biográfica estrutura-se em torno de um novo paradigma interpretativo, no qual as narrativas se legitimam como fontes imprescindíveis, ainda que não as únicas, de compreensão dos fenômenos humanos.

É tomada pela dimensão dos processos formativos e indicações sobre a realidade social que devem ser buscadas inicialmente nela, isto é, na fusão da sua subjetividade com a estrutura social. E é desse contexto, que consideramos ser essa uma abordagem relevante para o desenvolvimento do estudo.

Assim sendo, utilizamos como dispositivo um trecho da história de vida, formação e de atuação profissional da professora Gardênia, que realiza um relato sobre o desafio de enfrentar os preconceitos e de promover superação por força de vontade e determinação. Ate-mo-nos a evidenciar, contudo, o modo operativo em que atua a docente em seu relato para pensar e problematizar o desenvolvimento de ações da pesquisa com estudantes da Educação Básica. Nesse sentido, o foco não está em

se observar verdades ou inverdades dos feitos, mas em compreender como os processos da prática profissional revelam modos peculiares de uma professora constituir práticas e saberes na docência.

Feita toda a transcrição, passamos a realizar a leitura do material e a proceder a categorização fazendo emergir os sentidos que a própria professora produzia ao narrar sua história de vida em defesa de construção argumentativa de possibilidades de construir caminhos na docência que combatam o preconceito. Apesar de ser forte na narrativa a ideia de negar a vitimização, intentamos tensionar esse conceito a partir da necessidade de se validar as condições que muitos(as) professores(as) enfrentam em suas histórias de vida. Não se trata de fazer apologia a não vitimização, mas de reconhecer as lutas, os direitos e as condições em que muitos(as) professores(as) enfrentam em suas histórias de vida. Diante da tessitura textual, buscamos identificar a categorização a partir dos sentidos basilares em três grandes eixos centrais de análise: a história de vida, processos de formação e práticas educativas desenvolvidas na docência.

Analisando os sentidos que a docente atribui a sua trajetória de vida, a elucidação dos processos formativos com os quais se envolveu e promoveu em sua atividade profissional, bem como as práticas educativas sobre o trabalho com a Iniciação Científica na Educação Básica, chegamos à identificação da temática central de análise que atravessa toda a argumentação produzida, que é o conhecimento de si como elemento de produção identitária.

A partir daí, passamos a analisar como o conhecimento de si torna-se fundante para a compreensão das ações educativas que o sujeito desenvolve, quando toma consciência da relevância de sua trajetória pessoal como determinante para as ações que desenvolve

na docência. Assim, é a reflexão sobre si, de modo (auto)biográfico, que permite a professora Gardênia revisitar sua história de vida, encontrando nela o sentido para a produção de experiências, que segundo Larrosa (2002) é aquilo que acontece com um determinado sujeito, que o toca, que o transforma, que acontece com ele e não com o outro.

As narrativas, portanto, trazem para a cena de análise, a subjetivação do processo de construção identitária, que, segundo Dubar (2005), se constitui nos movimentos da vida, na flexibilização dos acontecimentos existentes nas travessias de vida de cada sujeito e que vão se constituindo a partir dos modos de vida, de formação e de atuação profissional. É nesta seara argumentativa e analítica, que vamos tecendo a construção identitária da professora Gardênia, revelando os modos de vida e de constituição da docência, que se principiam na negação de uma condição social excludente para demarcar a luta contra o preconceito. Dessa condição, evidencia-se a produção de motivações em defesa da possibilidade de se construir caminhos e percursos que valorem os contextos sociais em que estudantes da Educação Básica estão inseridos(as), em buscas de se produzir trilhas educativas que façam sentido na vida do(a) estudante.

A docência emerge num entrecruzamento do processo formativo que evidencia os percursos de vida da docente, como elementos motivacionais para a produção de saberes e estratégias de ensino e aprendizagem. Ser professor(a) e acreditar no sucesso de sua atuação profissional está demarcado nas histórias de vida da professora Gardênia, que já inicia sua narrativa de vida, mostrando como ser professor(a) está, também, marcado pela condição de ser um sujeito que recorre às suas experiências para dar sentido às práticas educativas que desenvolve no contexto árido da escola básica.

## Conhecimento de si como movimento de reflexividade formativa na docência

As trajetórias de vida-escolarização-profissão têm se colocado como perspectivas outras para a formação docente na contemporaneidade, por possibilitarem o ressurgimento de condições específicas e inerentes a cada sujeito que busca sua formação por esse caminho. Neste caso, o conhecimento de si se coloca aqui como um movimento formativo que foi sendo delineado a partir das bases e princípios da pesquisa (auto)biográfica, cujo princípio epistemológico converge para demarcar o conhecimento de si como espaço de reflexividade formativa para pensar a trajetória de vida e formação da professora Gardênia.

As reflexividades do fazer docente inserem-se como um modo formativo por meio do qual as narrativas (auto)biográficas favorecem uma maneira de se propor um entendimento sobre os percursos de formação e de atuação profissional centrados no sujeito que narra sua vida e seus percursos de formação e de práticas na docência da Educação Básica. A partir dessa lógica, é possível evidenciar as produções de sentido que estão atreladas às suas ações, de modo que tais narrativas se coloquem como condição de reflexividade formativa, estando associada a um movimento formativo na docência ancorado na teoria tripolar de Pineau (2014), que concebe o conhecimento de si como um espaço de formação que evidencia a prática desenvolvida na docência como um fazer que se reconfigura a partir da dinâmica que se efetiva através das relações que se dão no cotidiano da escola.

Compreendendo que uma formação fundamentada numa concepção que toma o conhecimento de si como movimento de reflexividade formativa na docência e, conseqüentemente, espaço de formação por instituir como

elemento basilar do processo de formação, autoformação e ecoformação, as narrativas (auto)biográficas são concebidas enquanto um procedimento formativo construído entre e com os pares, sejam colegas de profissão ou alunos(as), num movimento retroalimentar de ação-reflexão-formação.

Neste caso, o conhecimento de si é tomado aqui com uma dimensão que compreende o conhecimento do outro e de nós, em que o conhecimento de si é elementar para a correlação com essas outras dimensões que se encontram presentes no mesmo ato de autoconhecimento. Logo, é importante evidenciar que esse movimento retroalimentar de ação-reflexão-formação é um princípio basilar para que o conhecimento de si, com todas as suas condicionantes, se constitua como movimento de reflexividade formativa na docência. Nessa condição, a narrativa é tomada como elemento epistêmico por meio do qual é possível entender os engendramentos da docência que o sujeito faz, mesmo nas ficções de si (PALOMO, 2006), onde os fatos narrados vão consolidando modos próprios do sujeito ver e constituir para si um mundo da docência, mesmo que esse mundo seja tecido em ideais pouco reais e pouco problemáticos, como no caso das narrativas da referida colaboradora.

A professora Gardênia vai narrando sobre seus sonhos ao detalhar como era a situação de vida de sua família e como pode enfrentar o preconceito em relação a condições racial e outras dificuldades que vivenciou em sua trajetória de vida-escolarização na Educação Básica.

*Na cidade de Franca no curtume que meu pai trabalhava, o patrão dele deu a casa. A casinha que ficava lá dentro do terreno da área do curtume para ele morar com a família. Foi lá nessa casa que eu nasci. E nessa casinha, vendo um químico trabalhar eu me apaixonei pela Química já desde criancinha, porque eu vi ele trabalhar com jaleco branco aí eu sempre dizia: eu*

*quero fazer química, trabalhar no curtume e usar jaleco branco! Que pra mim era o uniforme mais bonito que eu via na minha vida. [...] Eu comecei a primeira série do Ensino Fundamental quatro anos de idade. Fui estudando pessoal! Então até chegar o Ensino Médio, passamos ali muitas humilhações, além das outras humilhações que nós filhos na escola meu pai falou: Eu não vou mudar você de escola. Você vai estudar, vai continuar nessa escola, você vai estudar vai mostrar que você é a que vai ser alguém na vida, estuda para tirar melhor nota da sala e sempre assim terminam o Ensino Médio. Entrei na USP, na Unicamp e na Unesp com 14 anos de idade. (Gardênia, trecho de narrativa, 2018)*

Ao pensar seu projeto de futuro, Gardênia desvela os significados de sua motivação e dos desejos em se tornar uma profissional da área da Química. Faz isso a partir da centralidade demarcada em sua condição social, ao destacar como era envolvida no cotidiano do curtume em que seu pai trabalhava e vivia com sua família. Isso nos possibilita pensar no conhecimento de si como elemento considerável para que possamos compreender como o processo formativo vai sendo desvelado a partir do vir a ser que vai sendo um reflexo das ações e pensamentos que motivam e se colocam como base na construção desse projeto de futuro que se almeja. Seja na vida pessoal ou profissional, a formação acontece dinamicamente a partir dos saberes experienciais e sistêmicos que se tem oportunidade de construir no decorrer da vida.

É nesse movimento formativo que podemos notar o quanto o incentivo do pai e ações da mãe da professora Gardênia foram condições para o enfrentamento de situações de preconceitos vivenciados por ela na escola quando criança e, também, motivadores para que pudesse estudar mais e obter melhores notas como motivação para continuar no propósito de vida que tinha sem se utilizar do vitimismo para justificar possíveis fracassos na esco-

la ou desistência dela. No entanto, é preciso considerar que esse processo evidencia uma singularidade que não pode ser tomada como prerrogativa de que o estímulo aos estudos e a paixão pela escola se dê de modo igual para todos os sujeitos.

Com esse movimento, de trazer à tona o vir a ser projetado por Gardênia na infância e suas condições de enfrentamento de situações adversas, a narrativa de si se apresenta aqui como enredamento para o conhecimento de si como movimento de reflexividade formativa na docência que são delineados a partir das narrativas (auto)biográficas em que Gardênia teve a oportunidade de conduzir suas reflexões acerca da própria experiência de vida e formação, tomando como ponto de referência suas narrativas, dando sentido aos processos intersubjetivos construídos na interação com o cotidiano do curtume e o espaço da escola.

Logo, tomar o conhecimento de si como espaço de formação nos mobiliza a seguir outras direções. Isso significa dizer que o ponto inicial seja a concentração na rememoração das situações vivenciadas em nossas experiências de vida-escolarização-profissão, não como algo para se lamentar e/ou glorificar, mas como condição de uma reflexão e do redimensionamento de nossas práticas enquanto professor(a). Tal disposição impulsiona nossos fazeres, a partir da ressignificação de nossas realidades, com vistas a garantir o acesso e a inclusão de nossos estudantes que compõem os grupos considerados minoria política, propiciando situações equânimes entre os sujeitos que frequentam nossas escolas.

Há, no entanto, de se considerar fatos que emergem da euforia narrativa, ancorada nas ficções de si, que ao produzir o relato fazem com que fatos ganhem notoriedade maior do que eles, de fato, possam ter. Na trama narrativa enredada por Gardênia, a condição de uma criança de 14 anos entrar na universida-

de chama a atenção. Depende do que se denomine por entrar na universidade. Entra-se, nela de diversas formas. É possível entrar na universidade aos 14 anos para participar da vida acadêmica, mas, notoriamente, não como estudante regular de um curso de graduação. Essa perspectiva é demarcada pelos transbordamentos da narrativa, que criam para o próprio sujeito ficções de si, ou seja, verdades que não se sustentam socialmente. A narrativa tem esses limites e é preciso que o leitor esteja atento.

As possibilidades para o desenvolvimento de um trabalho docente que promovam a qualidade da Educação Básica na escola pública dependem muito do ângulo que buscamos enxergar as possibilidades e potências que existem nos espaços de nossas escolas. Assim, a professora Gardênia mobilizou-se a partir da realidade que estava inserida e passou a colocar em prática tudo que tinha à sua disposição, ou seja, motivação, proposta de um fazer baseado na inovação e valorização da inclusão.

*É possível desenvolver pesquisa de ponta dentro de uma escola pública dentro de uma escola de Educação Básica de Ensino Técnico. Basta nós professores, pesquisadores levantar a bunda da cadeira e fazer a diferença, porque nós trabalhamos num laboratório de bancada de cimento, nada de reclamar tá! O querer está dentro de nós e cada um tem um querer diferente. A educação é a arma mais poderosa para vencermos os obstáculos da vida. Mostrei como o preconceito ele pode ser utilizado como uma ferramenta para vencer na vida para formação de cérebros pensantes e não optar mesmo por ficar se lamentando. O Brasil tem futuro basta acreditar nos jovens.* (Gardênia, trecho de narrativa, 2018)

Como podemos notar na narrativa da professora Gardênia, uma proposta que vai sendo desvelada, mas que não pode ser desarticulada das condições estruturais e estruturantes de nossas escolas públicas de Educação Bá-

sica, demanda a força de vontade de querer fazer algo diferente, de estar disposta a isso e ter consciência de que a transformação é possível sim. No entanto, é preciso considerar que as transformações e produções de práticas educativas independem, em muitas realidades do desejo do(a) professor(a). É necessário considerar as realidades de muitas escolas, bem como de sujeitos que nela habitam. É fato, portanto, e na narrativa isso se visibiliza, que os aspectos motivacionais do docente ganham peso nas ações que ele desenvolve no âmbito educacional.

Nessa seara, a narrativa da professora comunga de um entendimento de que a motivação docente é o elemento principal para se continuar fazendo bem o trabalho na Educação Básica, demandado por lutas de melhores condições. É insurgente o movimento de, sobretudo em pesquisas que se ancoram nas narratividades, possibilitar superação de discursos e ações que invalidem o fazer docente como tentativa de enfraquecer a força que os movimentos formativos entre os pares têm no seio da escola. Há de se considerar a força e a complexidade de saberes que se produzem entre os pares no âmbito da escola básica.

No entanto, é preciso considerar que não só depende da vontade dos professores(as) realizarem transformações e uma docência tecida nos princípios de “qualidade” como se anuncia na narrativa de Gardênia. Há de se considerar a complexidade das condições de trabalho docente, sobretudo em se considerando as limitações do sistema educativo e da autonomia do(a) professor(a) frente a esse processo. Ademais, há de se considerar os processos de formação docente para tal feito. Não é só da vontade do(a) professor(a) que depende o acontecimento educativo na Educação Básica. Há um conjunto de fatores estruturais e estruturantes que precisam ser levados em consideração.

Podemos perceber, ainda, que a maior tentativa da professora Gardênia ao longo de sua trajetória de vida-escolarização-profissão foi tomar o preconceito existente nos espaços que frequentou como ferramenta impulsionadora de seus sonhos para a concretização do projeto de futuro que havia construído no decorrer de sua vida. Evidenciamos então, que o conhecimento de si é uma categoria importante no movimento de reflexividade formativa na docência por carregar consigo uma dimensionalidade formativa que possibilita compreender as necessidades de inclusão e visibilidade de potências existentes em nossas escolas de Educação Básica.

O conhecimento de si que tomamos aqui está evidenciado nas narrativas que possibilitam ao sujeito da/na formação rememorar momentos vividos no decurso de sua vida, que constituíram e constituem suas experiências, sendo estas desveladas enquanto “experiências formadoras, as quais são perspectivadas a partir daquilo que cada um viveu e vive, das simbolizações e subjetivações construídas ao longo da vida” (SOUZA, 2006, p. 95).

Entendemos que conhecer-se a si mesmo é mobilizar os elementos que possam contribuir ao processo de interioridade que o sujeito precisa desenvolver, evocando um passado que é anunciado, no presente, como perspectiva de futuro, expondo e denunciando os fatos e momentos eleitos como importantes e necessários quando são invocados.

Coloca-se aqui a experiência de si como um fator intimamente relacionado ao processo educacional como prática social que evidencia as mobilizações que os sujeitos fazem de suas experiências e das experiências dos outros, aprendendo e apreendendo a partir da necessidade que temos de construir e transmitir experiências (PINEAU, 2014). Então, tais experiências deslocam-se, no sentido de valorização da vida e dos lugares em que estas são produzi-

das, bem como emanam dos sentidos, representações e significados constituídos nessas produções.

Uma das potencialidades do conhecimento de si eclode no processo de retomada das memórias de nossa trajetória de vida-escolarização-profissão, como uma maneira de redimensionar nossas práticas docentes em outra direção que não perpetue os modelos de uma sociedade calcada na padronização. Tais práticas inovadoras podem se ancorar em princípios que possibilitem o desenvolvimento das capacidades criadoras dos alunos, elevando a potência de sua condição de ser e estar no mundo.

Assim, com enfoque nesse redimensionamento de nossas práticas docentes, o conhecimento de si se coloca como uma perspectiva de outros espaços de formação por sinalizar a construção de uma educação que valorize os sujeitos em suas condições de existência, compreendendo que o seu ser-fazer engloba uma multidimensionalidade responsável pelo que Josso (2008) defende como projeção de si. Nessa lógica, evidencia-se a dinâmica de uma reorientação do sujeito, que se (re)posiciona diante de suas perspectivas de futuro, estas que são, por sua vez, reavaliadas, revistas e repensadas, como parte de sua exterioridade enquanto ser-sujeito.

A autora reitera que: “A história de vida narrada é, assim, uma mediação do conhecimento de si na sua existencialidade que oferece, para a reflexão do seu autor, oportunidades de tomada de consciência dos vários registros de expressão e de representação de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a sua formação” (JOSSO, 2008, p. 19).

O conhecimento de si nos oferece condições de desenvolvimento de uma formação docente baseada em perspectivas que valorizam e consideram, como elemento importante da construção de um fazer docente condizente

com o protagonismo dos que ensinam e dos que aprendem, a experiência daqueles que se encontram envolvidos no cotidiano das escolas de Educação Básica. Trata-se de um espaço de formação na escola pública que é prospectado a partir do conhecimento de si e do outro, colocando-se, então, como uma condição que emerge da vontade do docente em se predispor a conhecer a si mesmo como pressuposto para o conhecimento do outro, focado em um processo de unicidade e alteridade, pelo qual se coloca, *a priori*, a relação do docente consigo mesmo e, *a posteriori*, a relação com o outro.

Nesse caso, Josso (2010) reitera que esse é um momento em que o docente tem a percepção de uma consciência que deve ter sobre si mesmo, ressurgindo do coletivo, cultural e biológico, e buscando sua individuação a partir da unicidade. Isso se dá a partir de um processo que envolve revisitar pontos significantes de nossas vidas e, mais especificamente, da nossa experiência como docente.

## A vida em ebulição: da negação do preconceito à produção de saberes educativos

*“Quem já sofreu preconceito? Vocês sabiam que o preconceito, ele pode ser utilizado como uma ferramenta para a formação de cérebros pensantes? Eu sou filha de um curtumeiro e de uma empregada doméstica”*. Com essas palavras a professora Gardênia inicia sua história de vida, já demarcando que ela também sofreu preconceito, mas que isso não a inibiu e nem invalidou a motivação de construir sua história de vida e profissional. Não é vergonhoso ser filha de curtumeiro e empregada doméstica. São condições sociais dadas, mas que não impediram a professora de buscar empreender esforços para auxiliar outros(as), estudantes negros e negras, em condições de vulnerabilidade

social, a desenvolverem o gosto pela escola e pela pesquisa em Química. O louvável, nessa narrativa, se implica com o reconhecimento de que a ação educativa esteja mobilizada no desejo de querer fazer algo mobilizado a superar o sofrimento que teve, como resposta demarcada pela luta ao combate ao preconceito. Desejar é possível sempre, embora as condições da escola, de estudantes e dos(as) professores e professoras nem sempre sejam favoráveis.

Gardênia revela em sua narrativa ter conseguido vários títulos e prêmios que a consagram como grande educadora e pesquisadora, mesmo tendo sua história de vida marcada pelo preconceito e por condição social de ser de família pobre. Dentre alguns, destacam-se o prêmio Faz diferença do jornal *O Globo*: personalidade 2017; medalha Theodosina Ribeiro 2018; homenagem e reconhecimento na Assembleia Legislativa de São Paulo; prêmios do Conselho Regional de Química (CRQ-IV): 2017, 2015 e 2014; e o prêmio Kurt Politzer de Tecnologia 2014.

Quando criança, a constituição identitária já se iniciava no processo de aprendizagem, evidenciando uma criança com desejos de aprendizagem pela leitura. Com apenas quatro anos, e sem ter se inserido em escola, a professora utilizava o que lhe era ofertado como possibilidade de aprender a ler. O jornal velho dos patrões de sua mãe, foram os primeiros elementos pedagógicos que Gardênia teve seu contato. Apenas com algumas instruções de sua mãe sobre o processo de leitura, a professora narra como fez para desenvolver essa aprendizagem, demarcando o início de seu processo formativo, ainda que não escolarizado. Em um trecho de sua narrativa, a professora nos diz que:

*Então minha mãe, como eu disse era empregada doméstica, quando eu tinha mais ou menos três anos e meio ela mudou de trabalho, foi trabalhar numa casa bem grande e como ela*

*me levava para o trabalho com ela, para eu ficar quietinha ela me ensinou a ler o jornal que chegava na casa que era o jornal Estado de São Paulo Estadão. Minha mãe estudou só até a 4ª série, é o antigo primário, já é o fundamental, meu pai até a 5ª série, aí ela me ensinava as palavras, aí eu peguei uma caixa de lápis de cor e ficava colorindo as palavras mais ou menos parecida e, até que um dia a patroa da minha mãe que era diretora de uma escola, ela foi até lá no quarto do fundo onde estava e falou: 'olha que bonitinho! Está colorindo o jornal?'. Eu disse: 'Não, estou lendo!'. Ela ficou espantada e perguntou que idade eu tinha e pediu para mim que lesse um pouco. Eu li perfeitamente o texto pra ela e, a partir daí, eu tive a minha primeira oportunidade na vida que já era início de ano já tinha completado quatro anos, ela falou com minha mãe: Eu posso levá-la para a escola durante uma semana? Se ela acompanhar a vaga é dela. (Gardênia, trecho de narrativa, 2018)*

O processo de leitura revela-se como o início de uma oportunidade de produção identitária de uma professora que tinha desejos, que estava motivada e que cria estratégias próprias para conseguir ler. O fato de colorir as palavras parecidas no jornal é uma forma de leitura, de atribuição de sentido para o que é semelhante. As cores não eram dispostas para a função de colorir o jornal, como equivocadamente a patroa analisou, mas como ferramenta estrutural para apreensão de formas lexicais, formas silábicas, de identificação mórfica das palavras. Estava Gardênia diante do momento de criação de estratégias próprias para o processo de alfabetização que ela mesma desenvolvia.

Trata-se, contudo, de uma história de vida marcada pela ideia de que a aprendizagem está fincada no sujeito e na relação que ele estabelece com o mundo e com o objeto que o cerca. Assim, a professora inicia o processo de leitura, ratificando a concepção de que a leitura faz parte do cotidiano de todas as pessoas, por isso ela é de grande relevância no

convívio social, principalmente em um mundo em que os meios de comunicação fazem-se presentes em grande parte dos lares, pois é através dos jornais, revistas, televisão, rádio e internet que nos mantemos informados das notícias do mundo. Aprender a ler, para Gardênia, significava uma coisa boa, uma coisa para ela ficar quieta para não atrapalhar a mãe no serviço. Mas ao poder ir para a escola e acompanhar as demais crianças, a alfabetização ganhou outro lugar, tornando-se mesmo um processo pelo qual Gardênia se tornou capaz de ler, compreender o texto e se expressar por escrito. Gardênia inicia-se na travessia de sua formação, validando o que Moll (2009, p. 179) considera sobre a alfabetização.

A Alfabetização é um processo de construção do conhecimento e, como tal, é desencadeada pela 'interação' entre o educando e objeto de conhecimento [...] transcende a escolha e à execução de um método de ensino; é um processo multifacetado no qual se confrontam a língua escrita, o educando e a intervenção didática do espaço escolar.

A interação de Gardênia se dava com o objeto de conhecimento que adquiria, que na alfabetização eram as palavras do jornal *Estadão*. Ademais, esse processo se intensificou pela curiosidade, pelas estratégias da mãe e com a inserção na escola. Esses elementos fizeram a professora lograr o início de seu percurso formativo, galgando espaços outros que foram permitindo a professora constituir-se um sujeito que produz um modo peculiar de tecer a docência em Química, valorizando e motivando os processos de leitura e de produção do conhecimento em pesquisas na área de Química. A primeira oportunidade na vida de Gardênia se inicia com a entrada na escola com apenas quatro anos. Daí se inicia toda a escolarização. Foi uma trajetória de muitas humilhações e de preconceitos, mas Gardênia vai logrando espaço na sua formação inicial

de Educação Básica, até chegar à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Em sua narrativa, o percurso formativo foi marcado por muita dificuldade, por extrema condição de precarização da condição social de uma jovem que não tinha recursos para alimentação e nem para transporte. Mas a motivação e o desejo de trilhar uma carreira fizeram de Gardênia uma estudante que enfrentou as agruras da vida, tirando disso lições para poder desenvolver uma compreensão de si e de sua própria história como elementos que pudessem oportunizar a ela a persistência para continuar estudando e constituindo-se profissionalmente.

Apesar de uma narrativa imbricada nos aspectos pessoais das condições desfavoráveis que a colaboradora enfrentou em sua vida, é interessante notar que em se tratando da educação escolar brasileira, as condições desfavoráveis precisam integrar a base de reflexões coletivas e de lutas contra a precarização do trabalho do(a) professor(a). Não se trata de se validar apenas a dimensão pessoalizada de uma professora que afirma negar a vitimização como forma de construir superação. Se somos vítimas, é preciso reconhecer tal condição e a partir dela provocar lutas insurgentes nos contextos em que cada um(a) vive. A narrativa, serve, também, para mostrar o outro lado das dimensões experienciais do sujeito, em que se reforça a necessidade de lutas contra o preconceito e de reconhecimento de injustiças que são cometidas diuturnamente com professores(as) e estudantes no espaço escolar. Reconhecer a vitimização é um processo de insurgência e de modos de tecer lutas contra o sistema que vitima educadores(as), tornando-os(as), muitas vezes, conformados(as) com as situações de precarização com as quais vivem.

As dificuldades da vida de Gardênia são tomadas como ponto de reflexão que ela mesma faz para poder compreender a motivação

que tem para ensinar e para superar com os estudantes da Educação Básica as dificuldades que enfrentam. Foi daquilo que a tocou, que a moveu, que só aconteceu com ela, daquele jeito e com mais ninguém, como nos diz Larrosa (2002), que Gardênia reflete sobre a sua chegada na universidade e sobre as dificuldades que enfrentou neste período e percurso. A esse respeito, a professora nos conta que:

*Ficamos felizes da vida. Aí caiu a ficha! Tá, escolhi ali, conversei com os professores escolhi a Unicamp, mas como morar em Campinas? Fomos lá fazer a matrícula, então encontramos um pensionato. Só que não estava incluído numa alimentação, café da manhã, e nada disso. Mas a universidade era período integral. Ali na UNICAMP o pãozinho que vinha, aquele pãozinho pequeno que vinha no bandejão todos os dias, esse eu levava pra o pensionato, a noite era minha janta. E, sempre assim às vezes de uma fruta, banana, laranja também levava isso vai para ser o jantar, mas logo na primeira semana já preocupada como ia comer no final de semana, no pensionato não estava incluído nenhuma alimentação, não tive vergonha não pessoal! Conversei com as tias do bandejão, expliquei minha situação e pedir pra elas que se toda sexta-feira elas podiam arrumar pãezinhos pra eu comer no final de semana, toda sexta-feira que eu passava lá elas arrumavam uma sacolinha, colocavam de 8 até 10 pãezinhos. Essa era minha comida do final de semana eu não via a hora de chegar à segunda-feira para poder almoçar no bandejão, assim foi pessoal. (Gardênia, trecho da narrativa, 2018)*

As dificuldades fazem a vida de Gardênia ficar em ebulição, promovem movimentos de resistência e resiliência, dando a ela as condições necessárias para superar todas as dificuldades e continuar trilhando seu percurso formativo. Ser negra, ser mulher pobre, filha de curteiro e de empregada doméstica não foram impedimentos para Gardênia estar na Unicamp, fazendo sua formação em Química e concluindo seu curso universitário com 17 anos de idade.

A Iniciação Científica foi uma possibilidade de Gardênia inserir-se no universo da pesquisa, além de poder ter um recurso para poder sobreviver na condição que se encontrava, comendo pães do bandeirão nos finais de semana, pois era o que lhe restava sem muitos recursos para sobreviver na árdua situação. A construção da identidade pessoal revela, também, a identidade profissional que se produz numa relação híbrida possibilitada por uma interface de vários entendimentos do que seja a identidade, fato que mesmo na literatura (auto)biográfica apresenta-se em diferentes enfoques, na medida em que permanece o desafio para elucidar a dicotomia entre *quem o sujeito é e quem é o profissional*.

No caso de Gardênia, vemos que a história de vida da professora entrecruza-se com a construção da identidade profissional, logo que a narrativa aponta para uma pessoa que enfrentou desafios na vida, entende e enfrenta os desafios na profissão docente. Ao analisarmos, a identidade revelada na narrativa de Gardênia, revisitamos a literatura na área da identidade profissional (DUBAR, 1997; LIBÂNEO, 2001; MARCELO, 2009) e adotamos uma abordagem psicossocial, interdisciplinar, ao mesmo tempo não sociologista e não psicologista considerando, inclusive, as críticas que no âmbito da Psicologia disseminaram a ideia da possível diluição dessa categoria, a partir da globalização. Nessa direção, inicialmente, percorremos o trajeto de análise da temática no âmbito da história de vida para entendermos a história construída no percurso da profissão docente que Gardênia desenvolve. Nesse aspecto, Gardênia evidencia um o perfil identitário estruturado numa dimensão de profissionalidade que tem a ver com o modo como ela desenvolve sua docência e faz as práticas educativas acontecerem com investimentos na pesquisa científica.

As práticas educativas que Gardênia desenvolve na docência revelam-se em dois campos principais: primeiro, pela relação com a sua própria história de vida e formação, na qual a professora busca reflexão e conhecimento de si para poder constituir-se enquanto uma docente com identidade em constante produção; segundo, pela relação com o outro e preocupação com a história de vida do próprio estudante, que emerge como centro do interesse pedagógico de Gardênia. Aliado a isso, o contexto educativo local, recheado por caracterizações e peculiaridades das instituições e localidades em que Gardênia trabalha, é tomado como elemento fundante para a produção de projetos de pesquisa com cunho didático para a produção de saberes. Em sua narrativa, ela nos conta como tudo isso aconteceu, mostrando sua preocupação com os estudantes e com a situação de aprendizagem em que estavam inseridos. Assim nos diz a professora:

*Aí comecei a desenvolver projetos únicos com os alunos. E o importante aí eu comecei, também, pessoal, a chamar para trabalhar, não aquele aluno que tem a melhor nota, melhor presença, não. Comecei a trabalhar com aqueles piores, aqueles que têm problemas com drogas e prostituição. Aí foi reunir pedir pra chamar esses alunos, aí marquei reunião e comecei a trabalhar com esses alunos que ninguém quer. Nós temos que tentar mudar a vida dessas pessoas porque senão o final temos o que é uma cadeia, a menina grávida ali bem cedo. Aí eu comecei a aliar o problema da escola que é evasão, ensino-aprendizagem com os problemas da cidade de Franca que são os resíduos gerados no setor coureiro-calçadista. Porque, não sei se vocês têm conhecimento, Franca é conhecida como a capital do calçado esse ano de 2018 programação de Franca produzir 27 bilhões de pares de calçados. Então uma coisa muito grande. Só que em compensação pessoal, a quantidade de resíduos gerada é muito grande ali, né. Aí comecei a desenvolver a pesquisa aliada aos problemas, repetindo isso, que são os resíduos gerados ali na cidade calçadista aqui na cidade. Esta ideia,*

*naquela cadeia produtiva, se você tem aí um sapato de couro uma bolsa de couro, tapete de couro bonito e o estofamento do carro. Então nessa cadeia produtiva aquele couro que chega do frigorífico no curto ele é beneficiado, vai trabalhar ali, depois, no final vai transformar isso que eu falei, calçado de couro. Então nessa transformação Franca gera por volta de 218 mil quilos de resíduos, 218 toneladas de resíduos por dia e Franca tem em torno de 370 mil habitantes que consomem uma quantidade diária de água equivalente ao dobro da população. Então, ou seja, vamos aliar se começar resolver projeto com esses alunos resolver esses problemas está resolvido, desenvolvemos ou seja vários projetos de pesquisa da e centos de algum deles aqui um deles nós conseguimos extrair o colágeno é aquele produto maravilhoso utilizado né em antirrugas utilizado nas indústrias alimentícias cosméticas e farmacêuticas, porque esse colágeno tradicionalmente no mercado ele custa em torno de 130 reais o quilo nós conseguimos extrair esse colágeno de um resíduo de couro que um empresário tem que pagar para depositar num aterro a um valor de 80 centavos o quilo. (Gardênia, trecho de narrativa, 2018)*

Ao analisarmos a narrativa, há elementos que são evidentes na constituição da docência que Gardênia desenvolve. Trazer para a Educação Básica a ideia de Iniciação Científica significa oportunizar a criação de estratégias de aprendizagem de pesquisa científica que a professora logrou em seu percurso formativo. Ela foi uma pessoa que sofreu preconceito, teve origem em família pobre, humilde e com uma história de vida marcada por sofrimentos, elementos que foram tomados como determinantes para insurgência de lutas e de produção da aprendizagem experiencial da docência em Química por homologia (SILVA E ALVES, 2020) de relações com os próprios estudantes. Nessa mesma lógica, Gardênia imprime em sua prática educativa uma estratégia que se principia pelo conhecimento de si e pela necessidade de estabelecer relações de aprendizagem com o outro, a partir de suas necessida-

de e dimensões formativas. Assim, a docência se efetiva por uma via de atuação a partir das experiências vivenciadas. A história de vida foi determinante neste percurso, como modo de construir sentidos para a pesquisa científica na Educação Básica, aliada aos problemas dos estudantes e da cidade.

O público-alvo dos estudantes por quem a professora se interessava apresenta um perfil problemático, pois são jovens que estão em vulnerabilidade social. São jovens de 14 anos, mas que já estão envolvidos com drogas, com iminência de gravidez precoce e com desmotivação escolar. Ao buscar atingir esse público, vemos que o conhecimento de si entra em cena e faz com que a professora possa validar possibilidades de construção de aprendizagens no campo da experiência, como algo que acontece, que toca e que move o sujeito. Assim, Larrosa (2015):

[...] a experiência é o que me acontece e o que, ao me acontecer, me forma ou me transforma, me constitui, me faz como sou, marca a minha maneira de ser, configura minha pessoa e minha personalidade. Por isso o sujeito da formação não é o sujeito da educação ou da aprendizagem e sim o sujeito da experiência: a experiência é a que forma, a que nos faz como somos e o que converte em outra coisa. (LARROSA, 2015, p. 48)

A experiência de ter vivido uma situação difícil em sua trajetória de vida e também por ter vivenciado oportunidade de estudar em grandes instituições e de ter trilhado processos de formação da Iniciação Científica fizeram com que Gardênia desenvolvesse preocupação e interesse em buscar envolver estudantes em situação de vulnerabilidade no campo científico, oportunizando aos jovens a condição de participarem de processos de formação em que a ciência passa a ter sentido na vida de cada um. Com esse modo próprio de desenvolver a docência, a professora acreditou nos(as)

jovens e os fez perceber como a Química pode sair do campo teórico para tornar-se um conhecimento prático e extremamente significativo na transformação social da realidade em que vivem.

A preocupação com os contextos locais de Franca, com o couro, e com a situação dos jovens, são elementos que transversalizam a prática educativa de Gardênia, caracterizando-a como um espaço dialógico e de produção de saberes para a Educação Básica. Segundo Nóvoa (2007), a profissão de professor(a) se constitui como espaço em que as fragilidades sociais impactam e descredibilizam a profissão. Na contemporaneidade, a identidade do profissional docente está sendo redefinida, no entanto há um enorme paradoxo. A escola transbordou e assumiu muitas funções (NÓVOA, 2007), como consequência disso, as atribuições dadas aos(as) professores(as) foram ampliadas se tornando ainda mais complexas. A sociedade conchama a escola e aos professores uma inovação pedagógica, que, por vezes, é negligenciada, gerando aos professores e à própria escola o desprestígio social. Segundo Nóvoa (2007, p. 12), “há um paradoxo entre o excesso das missões da escola, o excesso de pedidos que a sociedade nos faz e, ao mesmo tempo, uma cada vez maior fragilidade do estatuto docente. Os(as) professores(as) têm perdido prestígio, a profissão docente é mais frágil hoje do que era há alguns anos. Eis um enorme paradoxo”.

No entanto, a professora Gardênia parece negar tal paradoxo ao desenvolver um trabalho que transcenda às próprias demandas da escola. Os saberes científicos, aliados às necessidades locais e dos(as) estudantes foram inseridos no contexto das práticas educativas da professora Gardênia, dando a ela a condição de mobilizar-se e de garantir que a educação faz a diferença, que gera autonomia e produção de saberes nos estudantes. As pro-

duções que ela gera e o envolvimento dos(as) estudantes implicam no gosto pela escola, no gosto pela educação e no atendimento naturalizado do espaço escolar, gerando o que Larrosa (2017) considera como elemento essencial e vital para se proceder o elogio da escola.

A inovação e a transformação de matéria-prima em ciência foram os caminhos que Gardênia encontrou para garantir que houvesse uma produção significativa de aprendizagem dos(as) estudantes. Isso tudo mobilizado pelo próprio conhecimento de si e pelos processos formativos que a professora trilhou em sua trajetória de vida. A inovação significou o envolvimento de jovens em vulnerabilidade no mundo da ciência, tornando-os capazes de se inserirem na escola que produz sentido para a vida e para a própria ação de estudar. Foram transformações de práticas educativas os caminhos que a professora encontrou para motivar e mobilizar os estudantes a seguirem um caminho que desse a cada um a autonomia para aprender de modo significativo.

## Considerações

Ao buscar compreender como o conhecimento de si revelado pelas trajetórias de vida, formação e atuação profissional possibilita a produção de distintos modos de viver e de fazer a docência, pudemos perceber que a reflexividade formativa do conhecimento de si vai sendo desvelada no movimento que a professora Gardênia realiza para pensar modos de envolver seus alunos e alunas na Iniciação Científica, produzindo sentidos outros que valorizam e propõem a inclusão daqueles e daquelas que estão à margem da sociedade por compor os grupos considerados minoria política na contemporaneidade.

O conhecimento de si se colocou aqui como elemento oportunizador do desenvolvimento de saberes e práticas docente da professora

Gardênia, por desencadear a partir de seu percurso de vida-escolarização modos de pensar e promover condições outras desveladas do movimento de não vitimização que convergissem como estratégias de ensino-aprendizagem e possibilidades de envolvimento de estudantes que compunham o cenário da evasão e da vulnerabilidade social.

Nesse sentido, as narrativas de si que a docente apresenta elucidam os percursos de vida-escolarização tomados como mote para seu envolvimento político-social na Educação Básica que evidencia o conhecimento de si como elemento de produção identitária, pois é nesse ínterim que a compreensão das ações educativas que a docente desenvolve toma consciência da consciência que tem a respeito do que sua trajetória pessoal pode promover na docência.

Então, o percurso formativo da professora é fundante para que a mesma promova condições que se coloquem como ações inovadoras da prática educativa na Educação Básica e sejam espaço de transformação. Isso decorre do processo que está embutido no movimento que a docente faz a partir da reflexão de si que sua trajetória de vida-escolarização lhe permite por ter vivido processos que desencadearam a construção de saberes experienciais associados aos saberes sistêmicos.

As narrativas de si se colocam aqui como potência formativa no conhecimento de si por garantir um movimento de reflexividade formativa importante e necessária para o fazer docente na Educação Básica em contextos de diversidade por possibilitar a valorização da subjetivação do processo de construção identitária constituído no fazer da experiência que cada sujeito tem a oportunidade de vivenciar. É a partir do conhecimento de si que são evidenciados os processos fundantes que motivam e instituem condições outras de se construir caminhos e percursos que valorizem os

contextos sociais em que estudantes da Educação Básica vivenciam, superando a vitimização e mobilizando sentidos para a participação efetiva numa formação de qualidade que seja projetos de futuros na vida desses estudantes.

Assim, o estudo nos permitiu perceber como o conhecimento de si fez com que Gardênia tivesse implicações com as práticas educativas de inserir jovens da Educação Básica no mundo da Iniciação Científica, desenvolvendo estratégias de pesquisa a partir das realidades de vulnerabilidade dos estudantes e, ao mesmo tempo, aliando as práticas aos contextos emergentes da cidade de Franca. Nesse sentido, as aprendizagens experienciais foram determinantes para dar pistas à Gardênia do como fazer e o porquê fazer uma proposta de educação a partir da sua própria realidade. Os modos de fazer uma docência implicada surgem naturalmente das aprendizagens experienciais que estudantes e a professora vão construindo ao produzirem descobertas e a promoverem inovações no campo científico. Foi, portanto, pelo conhecimento de si que a inovação emergiu como possibilidade de transformação da realidade social e de desenvolvimento do conhecimento de si, necessários à docência e aos percursos formativos vivenciados pela professora e pelos(as) estudantes.

Há, no entanto, de se observar os limites da narrativa, que apontam para ficções de si, em que, ao narrar a sua atuação profissional, o sujeito deixa escapar elementos de euforia, que pouco dialogam com as dimensões factuais da realidade. Nesse sentido, as ideias de êxito pedagógico e de superação precisam ser vistas com certa relatividade, pois as narrativas não evidenciaram as dimensões de limitações do fazer docente. A centralidade nos processos, vistos como exitosos pela narradora, faz emergir a necessidade de discensos em torno da ideia do sempre possível e do(a) professor(a)

como salvador(a), como aquele(a) que faz missões impossíveis. É preciso, contudo, considerar que as histórias de vida e de atuação profissional são singulares e sofrem limitações nos próprios aspectos das ficções de si que se criam na euforia das ações do ato de narrar a si e aos seus feitos.

## Referências

- CATANI, Denice Bárbara. As leituras da própria vida e a escrita de experiências de forma. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 14, n. 24, p. 31-40, jul./dez. 2005. Disponível em: [file:///C:/Users/charl/Dropbox/My%20PC%20\(DESKTOP-MRONKKQ\)/Downloads/228-117-PB.pdf](file:///C:/Users/charl/Dropbox/My%20PC%20(DESKTOP-MRONKKQ)/Downloads/228-117-PB.pdf). Acesso em: 23 maio 2019.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades pessoais e profissionais**. Lisboa, Porto editora. 2005.
- FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 31-59.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- JOSSO, Marie-Christine. As narrações centradas sobre a formação durante a vida como desvelamento das formas e sentidos múltiplos de uma existência singular-plural. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, p. 17-30, jan./jun., 2008.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**. Danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo VeigaNeto. — Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- LARROSA, Jorge. **Elogio da escola**. (Org.) Tradução Fernando Coelho. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- LIBÂNEO, José. O/a professor/a e a construção da sua identidade profissional. In: LIBÂNEO, José Carlos (Ed.). **Organização e gestão da escola: teoria e prática** Goiânia: Alternativa. 2001. p. 62-71.
- Marcelo C (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. **Ciências da Educação**, 1(8): 7-22. Disponível em: [http://www.unitau.br/files/arquivos/category\\_1/MARCELO\\_\\_\\_Desenvolvimento\\_Profissional\\_Docente\\_passado\\_e\\_futuro\\_1386180263.pdf](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf). Acesso em: 10 maio 2021.
- MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 8ª edição revisada e atualizada. Porto Alegre. Mediação, 2009.
- NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.
- NÓVOA, A. **Desafios do/a professor/a no mundo contemporâneo**. São Paulo. Sinpro, 2007.
- PALOMO, Víctor. Um ritual de reinvenção de si. In: Elizeu Clementino de Souza, Maria Helena Mena Barreto Abrahão (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 61-76.
- PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a autoformação. In: FINGER, M. NÓVOA, A. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal: EDUFRRN, 2014. p. 91-110.
- SILVA, F. O. da; ALVES, I. da S. Contribuição do PIBID para a prática profissional: aprendizagens da docência por homologia na formação inicial. **Revista Exitus, [S. l.]**, v. 10, n. 1, p. e020104, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n1ID1499. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1499>. Acesso em: 19 maio 2021
- SILVA, F. O da. Tessituras constitutivas da abordagem (auto) biográfica como dispositivo de pesquisa qualitativa. **Práxis Educativa** (Brasil) [en linea]. 2020, 15 (), 01-15. ISSN: 1809-4031. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducati>

[va/article/view/12960](#). Acesso em: 10 de maio 2021.

SOUZA. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 135-148.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão; narrar a vida. **Educa-**

**ção**, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 34, n. 2, p. 213-220, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8707/6359>. Acesso em: 23 maio 2019.

Recebido em: 03/06/2020

Revisado em: 18/12/2020

Aprovado em: 05/04/2021

**Charles Maycon de Almeida Mota** é doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica (Diverso). *E-mail:* [charlesmaycon22@hotmail.com](mailto:charlesmaycon22@hotmail.com)

**Fabício Oliveira da Silva** é doutor e pós-doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) desta instituição. Coordenador e membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Pedagogia Universitária (NEPPU) da UEFS. Pesquisador no grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica (DIVERSO). *E-mail:* [fosilva@uefs.com](mailto:fosilva@uefs.com)