



Fotos: Philippe Henrique Silva Castro

Metamorfose

de uma professora ecologista: *diálogos cotidianos que revelam “artes de fazer”*

Kizzy Aparecida Ferraz Evangelista

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



UBERABA-MG

2024

KIZZY APARECIDA FERRAZ EVANGELISTA

**Metamorfose de uma professora ecologista:
diálogos cotidianos que revelam “artes de fazer”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha de pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas

Orientador: Prof. Dr. Thiago Henrique Barnabé Corrêa

UBERABA-MG

2024

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do
Triângulo Mineiro**

E92m Evangelista, Kizzy Aparecida Ferraz
Metamorfose de uma professora ecologista: diálogos cotidianos que
revelam “artes de fazer” / Kizzy Aparecida Ferraz Evangelista. -- 2024.
152 p. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-
ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2024
Orientador: Prof. Dr. Thiago Henrique Barnabé Corrêa

1. Professores - Formação. 2. Professores - Atitudes. 3. Prática de
Ensino. 4. Ecologistas. 5. Investigação narrativa (Método de pesquisa). 6.
Autobiografia. I. Corrêa, Thiago Henrique Barnabé. II. Universidade
Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 371.13

KIZZY APARECIDA FERRAZ EVANGELISTA

**METAMORFOSE DE UMA PROFESSORA ECOLOGISTA:
DIÁLOGOS COTIDIANOS QUE REVELAM “ARTES DE FAZER”**

Data de aprovação 21/02/2024

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Thiago Henrique Barnabé Corrêa - **Orientador**
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

Prof. Dra. Helena de Ornellas Sivieri Pereira - **Membro interno**
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)

Prof. Dr. Leonardo Mendes Bezerra - **Membro externo**
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Prof. Dr. Rodrigo Barchi - **Membro externo**
Universidade de Sorocaba (UNISO)

Local: Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Programa de Pós-graduação em Educação
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)



Documento assinado eletronicamente por **THIAGO HENRIQUE BARNABE CORREA, Professor do Magistério Superior**, em 21/02/2024, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **HELENA DE ORNELLAS SIVIERI PEREIRA, Professor do Magistério Superior**, em 21/02/2024, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leonardo Mendes Bezerra, Usuário Externo**, em 21/02/2024, às 23:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rodrigo Barchi, Usuário Externo**, em 22/02/2024, às 09:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1181116** e o código CRC **3737E79E**.

DEDICATÓRIA

Dedico à minha querida mãe. Seu amor e apoio inabaláveis foram a força motriz por trás de cada conquista. Este sucesso é, em grande parte, seu.

Dedico ao meu filho, minha maior vitória. Você é a razão pela qual busquei esta transformação. Cada passo que dei foi inspirado pelo seu sorriso e pela esperança de um futuro melhor. Este sucesso é para você, para que você veja que os sonhos podem ser realizados com esforço e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Ao longo da minha jornada, como uma lagarta que se transforma em uma bela borboleta, encontrei muitos momentos de desafio e superação. Cada passo, cada obstáculo, me ajudou a crescer, a evoluir, a me transformar. E agora, enquanto olho para trás, não posso deixar de expressar minha profunda gratidão a todos aqueles que foram os pilares da minha transformação.

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, a fonte de toda a minha inspiração e força. Sua orientação invisível, Sua graça e Sua misericórdia foram como o casulo que me protegeu enquanto eu me preparava para voar. Cada desafio que enfrentei tornou-me mais forte, e cada conquista que alcancei foi um lembrete de sua presença constante em minha vida.

Minha mãe, um anjo na Terra. Hoje, tento expressar em palavras a imensidão do meu agradecimento, mas confesso que me sinto limitada diante da grandiosidade do que você fez por mim. Se não fosse por você, eu não teria alcançado metade do que conquistei. Seu amor, dedicação, e sacrifícios são as fundações invisíveis, mas incrivelmente fortes, que sustentam cada passo que dei.

Quando você decidiu deixar o conforto da sua casa para morar comigo, tornou-se minha rocha, minha fonte de força inabalável. Sua renúncia e abnegação são testemunhas silenciosas do quanto você está disposta a fazer para garantir que eu tenha o suporte necessário. Ficar com meu filho de segunda a sexta, cuidando dele com tanta dedicação e amor, permitiu-me focar nos meus estudos e trabalho, sabendo que ele estava nas mãos da melhor avó do mundo.

Lembro-me dos momentos em que as dificuldades pareciam insuperáveis, mas você estava lá, como uma luz brilhante, guiando-me através das tempestades. Sua capacidade de não apenas me encorajar, mas de me inspirar a continuar quando tudo parecia difícil, é uma dádiva que vou carregar para sempre.

O ano desafiador da pandemia trouxe consigo novos obstáculos, mas a sua criatividade transformou cada desafio em uma oportunidade. Enquanto cuidava do meu filho, você não apenas garantia que ele estivesse seguro e feliz, mas também colaborava na criação de vídeos, gravações e ideias para o meu trabalho. Mesmo quando a saúde a traía, você segurava as pontas com um sorriso no rosto, nunca permitindo que eu me sentisse só.

Nenhuma palavra, gesto ou presente pode retribuir o que você fez por mim. Seu amor é o maior presente que já recebi, e cada sacrifício que fez é uma joia preciosa que guardo no coração. Você é mais que uma mãe: é minha heroína, minha mentora, minha amiga. Obrigada, do fundo do meu coração, por ser a luz que ilumina o caminho da minha vida.

Para o meu pai, que está no céu, cuja influência e orientação eu ainda sinto, quero expressar minha eterna gratidão. Sua sabedoria e amor continuam a me inspirar a buscar a excelência em tudo o que faço. Sei que, onde quer que você esteja, está orgulhoso da pessoa em que me tornei.

Minha prima Maria Goretti merece uma menção especial. Ela foi minha âncora, acreditando em mim mesmo quando eu duvidava de mim mesma.

Amiga Thamara que me ajudou com reflexões necessárias para que minha jornada de transformação não fosse abortada. Sua fé inabalável em meu potencial iluminou o caminho e me deu a coragem de enfrentar cada desafio de frente.

Aos meus professores, que pacientemente me guiaram pelo caminho do conhecimento, sou eternamente grata. Suas palavras de sabedoria moldaram minha mente e me ajudaram a descobrir meu verdadeiro potencial. Cada lição que recebi deles foi uma pedra preciosa em minha jornada de crescimento.

Meu "pai" orientador, um guia incansável e mentor devotado, merece um agradecimento especial. Ele nunca desistiu de mim, mesmo quando eu mesma o fiz muitas vezes. Seu carinho, apoio e respeito pelo ritmo de meu aprendizado foram fundamentais para minha jornada acadêmica. Hoje, ao expressar minha gratidão a você, sinto que nenhuma palavra é suficiente para traduzir o quão fundamental você foi na minha jornada acadêmica e pessoal. Sua orientação ultrapassou as fronteiras de um simples papel de orientador, você se tornou meu guia, meu mentor e, carinhosamente, meu pai acadêmico.

Agradeço não apenas pelo conhecimento transmitido, mas pela dedicação incansável em me ajudar a alcançar meu potencial máximo. Suas palavras de incentivo ecoam em cada conquista, lembrando-me constantemente do impacto positivo que você teve na minha vida.

Esta jornada de transformação foi marcada por desafios, aprendizado e crescimento pessoal. Cada um de vocês desempenhou um papel fundamental nessa metamorfose.

Com um coração repleto de emoção e profunda gratidão, agradeço a todos vocês por serem os pilares da minha jornada. Cada um de vocês é como as asas que me permitiram voar e me tornar a pessoa que sou hoje.

BORBOLETÁRIO

LISTA DE SIGLAS	11
LISTA DE FIGURAS	12
PRELÚDIO DE UM PLANO DE VOO	13
ANUNCIACÕES	14
CAPÍTULO 1 - E-VENTOS ALADOS	21
1. NAS ASAS DA IMAGINAÇÃO	22
1.1. TODA METAMORFOSE É UMA VIAGEM AO CENTRO DE SI	30
CAPÍTULO 2 - PRIMEIRO CICLO: “O OVO”	36
2. HOLOMETÁBOLOS (KIZZY POR ELA MESMA)	37
2.1. SER-OVO	41
2.2. O ECLODIR	44
2.3. O CÓRION	56
2.4. AS MARGENS	58
2.5. TECENDO FIOS	59
2.6. A PUPA	62
CAPÍTULO 3 - SEGUNDO CICLO: “O CASULO”	67
3. INSTAR	68
3.1. A ÚLTIMA MUDA	72
3.2. OS ESPAÇOS ME PREENCHEM	76
3.3. A IDENTIDADE METAMÓRFICA	89
CAPÍTULO 4 - TERCEIRO CICLO: “A BORBOLETA”	97
4. O SECAR DAS ASAS	98
4.1. O DESAFIO DO NOVO	100
4.2. PLANOS DE VOO	105
4.3. PATCHWORKS COTIDIANOS DE UMA BORBOLETA I	111
4.4. PATCHWORKS COTIDIANOS DE UMA BORBOLETA II	113
4.5. PATCHWORKS COTIDIANOS DE UMA BORBOLETA III	118
CAPÍTULO 5 - OS VOOS DA BORBOLETA	123
5. A SIMBIOSE COM O ECOSSISTEMA	124
5.1. ACROBACIAS NO CÉU AZUL	128
5.2. MOVIMENTOS GRACIOSOS E HARMONIOSOS	130
5.3. SOBREVOANDO CAMPOS FLORIDOS	131
5.4. O CREPÚSCULO	132
CAPÍTULO 6 - CICLOS SE ENCERRAM	137
6. É O FIM OU O INÍCIO DE UM NOVO CICLO?	139
REFERÊNCIAS	144

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo narrar processos de metamorfose vivenciados por uma professora-pesquisadora-conversadora, na constituição de si, a partir de *insights* e reflexões atravessadas quando ingressou no mestrado em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, no ano de 2021. Naquela ocasião, a pesquisadora tinha o intuito de narrar as transformações de suas práticas durante o período pandêmico (2020), porém, durante as leituras dos autores vinculados à Perspectiva Ecologista de Educação, a pesquisadora percebeu que a transformação não era um objeto fora de si, mas ela mesma tinha se transformado ao analisar suas práticas e vislumbrar suas “artes de fazer”. De natureza qualitativa, esta pesquisa busca aporte na pesquisa (auto)biográfica com elementos da narrativa ficcional e da bio:grafia (Reigota, 2008). Ao interpretar experiências, a narrativa ganha sua dimensão polifônica ao passo que a pesquisadora organiza o seu pensar em ciclos de (auto)formação, pois à medida que pratica a reflexão para narrar, narra para refletir (Corrêa et al, 2023). A partir da aventura do desnudar-se e da reflexão crítica sobre o seu fazer, a professora-pesquisadora-conversadora busca narrar os espaços que a preenchem e a identificam na trama da subjetividade. Ao refletir sobre o cotidiano, compreendi que minha formação como educadora não se limita à cursos formais. Para aprimorar minha prática, passei a analisá-la no contexto do meu cotidiano, reconhecendo erros e acertos e aprendendo com eles. Assim, tornei-me uma professora-pesquisadora-conversadora, testemunhando minha própria metamorfose. A visão ampliada pela ecologia não se restringiu apenas à análise das práticas durante a Pandemia; percebi que eu mesma estava em constante transformação. O olhar de Reigota (2008) e Certeau (1994) foi crucial, conduzindo-me a compreender que, mais do que refletir sobre minhas práticas, era essencial compreender quem eu me tornava por meio delas. Entendi que, além de sermos conduzidos por um currículo, formamos nossas concepções de existência e modos de vida que transcendem os limites da escola.

Palavras-chave: Cotidiano escolar; Identidade Docente; Perspectiva Ecologista de Educação; Pesquisa narrativa; Bio:grafia.

ABSTRACT

This dissertation aims to narrate processes of metamorphosis experienced by a teacher-researcher-conversator, in the constitution of herself, based on insights and reflections experienced when she entered the master's degree in Education at the Federal University of Triângulo Mineiro, in the year 2021. On this occasion, the researcher intended to narrate the transformations in her practices during the pandemic period (2020), however, during the readings of the authors linked to the Ecologist Perspective on Education, the researcher realized that the transformation was not an object outside itself, but she herself had been transformed when analyzing her practices and envisioning her “arts of doing” (Certeau, 1994). Qualitative in nature, this research seeks to contribute to (auto)biographical research with elements of fictional narrative and biography (Reigota, 2008). When interpreting experiences, the narrative gains its polyphonic dimension as the researcher organizes her thinking in cycles of (self)formation, because as she practices reflection to narrate, she narrates to reflect (Corrêa et al, 2023). Based on the adventure of undressing and critical reflection on her actions, the teacher-researcher-conversator seeks to narrate the spaces that fill her and identify her in the web of subjectivity. When reflecting on everyday life, I understood that my training as an educator is not limited to formal courses. To improve my practice, I started to analyze it in the context of my daily life, recognizing mistakes and successes and learning from them. Thus, I became a teacher-researcher-conversator, witnessing my own metamorphosis. The vision expanded by ecology was not restricted only to the analysis of practices during the Pandemic; I realized that I myself was in constant transformation. The perspective of Reigota (2008) and Certeau (1994) was crucial, leading me to understand that, more than reflecting on my practices, it was essential to understand who I became through them. I understood that, in addition to being guided by a curriculum, we form our conceptions of existence and ways of life that transcend the limits of school.

Keywords: Everyday school life; Teaching Identity; Ecologist Perspective of Education; Narrative research; Bio:graphy.

LISTA DE SIGLAS

ADE – Amiga da Escola

CNE - Conselho Nacional de Educação

CPN - Comissão Pedagógica Nacional

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMABEM - Escola Municipal Adolfo Bezerra de Menezes

FC – Formação Continuada

FAZU – Faculdades Associadas de Uberaba

FCPS - Formação Continuada de Professores em Serviço

SEDS - Secretaria de Desenvolvimento Social

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TDs - Tecnologias Digitais

TDIC - tecnologias digitais de informação e comunicação.

UFTM- Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1-** *Flordalí II - La rosa mariposa* - Salvador Dalí
- Figura 2** - Ship with butterfly swils - Salvador Dalí
- Figura 3** - Quebra-cabeça dos autores - Autoria própria
- Figura 4** - Allegorie de Soie - Salvador Dalí
- Figura 5** - Ovo cósmico - Salvador Dalí
- Figura 6** - Releitura "Escrava Anastásia" Kizzy, a diretora
- Figura 7** - Weberton de Oliveira Ferraz - Arquivo pessoal
- Figura 8** - Criança geopolítica assistindo o nascimento de um novo homem - Salvador Dalí
- Figura 9** - Pós-graduandos jogando Twister - Arquivo pessoal
- Figura 10** - Encontro na cafeteria - Arquivo pessoal.
- Figura 11** - Poesia após aula na cafeteria - Autoria própria
- Figura 12** - Caminhando na mata do Ipê - Arquivo pessoal
- Figura 13** - Woman with a butterfly - Salvador Dalí
- Figura 14** - Mensagem de uma mãe de aluno atípico no Whatsapp - Arquivo pessoal
- Figura 15** - Venus butterfly - Salvador Dalí Bitmoji
- Figura 16** - Landscape with Butterflies - Salvador Dalí

PRELÚDIO DE UM PLANO DE VOO

*Convido o(a) leitor(a) a embarcar nessa viagem,
Onde as palavras são estradas que nos levam além da margem.
Nessa jornada de conhecimento te convido a ser viajante,
explorando os territórios do saber, sem
medo de ser desafiado.*

*Assim como a borboleta que passa por metamorfose,
também podemos nos transformar, em cada página que se aquece.
Deixa-te levar pela estrada das ideias, como as asas que se abrem no ar,
emerge do casulo do pensamento, pronto para voar e explorar.*

*Cada parágrafo, uma etapa dessa metamorfose interior,
a cada trecho lido, uma nova paisagem, um novo divisor.
Nessa viagem de descobertas, encontramos os núcleos da aprendizagem,
transformando-nos a cada palavra, num ciclo de metamorfose e coragem.*

*Desbrave as trilhas do conhecimento, como um explorador curioso,
abraça os desafios e as reflexões, como um viajante corajoso.*

*Que a leitura dessa dissertação seja a estrada que te conduz,
para uma metamorfose pessoal, onde o(a) professor(a) se renova e traduz.*

*Na transformação das palavras, na viagem dos conceitos,
encontra-se o poder de inspirar, de ir além dos preconceitos.*

*Então, professor(a)-leitor(a), embarque nessa viagem de encantamento,
deixe-se guiar pelo texto, rumo à tua própria metamorfose, ao crescimento.*

(Da autora)

Figura 1- *Flordalí II - La rosa mariposa*, litografia e colagem sobre o papel, 1981, Óleo sobre tela - Salvador Dalí.

ANUNCIACÕES

Esta dissertação tem como objetivo narrar processos de metamorfose vivenciados por mim na constituição de ser professora. Ao ingressar no mestrado em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) Kizzy tinha como objetivo compreender o processo do fazer docente frente ao regime de ensino remoto¹ no período da pandemia de Covid-19, porém durante as leituras dos autores vinculados à Perspectiva Ecologista de Educação, pude compreender que os *e-ventos* acontecidos não só durante a pandemia, mas antes e depois dela, costuram a pessoa que sou e formam a minha identidade docente. Assim, essa narrativa descreve processos de metamorfose que vivi a partir da reflexão crítica sobre as minhas práticas e minha história.

Narro aspectos de minha vida pessoal até o ingresso no mestrado, onde começam a ser gestados os voos da consciência da minha identidade docente. Acontecimentos como o ingresso no Projeto Amigos da Escola, na instituição escolar fundada por minha bisavó, Escola Municipal Adolfo Bezerra de Menezes (EMABEM), foram cruciais para o meu engajamento e comprometimento com a educação e com os estudantes. Descrevo e analiso práticas docentes vivenciadas em momentos de crise, e vejo a necessidade de transformação delas para o alcance dos objetivos pedagógicos em um contexto desafiador.

Minha aspiração-é conduzir uma pesquisa que respire vitalidade, que esteja implicada nas nuances do contemporâneo e seja significativa para a prática educacional. No âmbito da minha dissertação de mestrado em educação, mergulho nas águas das práticas pedagógicas que moldam meu cotidiano para tentar responder à pergunta norteadora dessa pesquisa: **Em que medida as “artes de fazer” se revelam no cotidiano escolar, em especial nas minhas praticas pedagógicas e na constituição da minha identidade docente?** Essa indagação não é apenas um ponto de partida, mas uma bússola que guia minha escavação acadêmica, buscando não apenas respostas teóricas, mas reflexões críticas que impactem positivamente o cenário educacional atual. Acho que seria legal você explicitar em forma de ação (objetivo) da pesquisa

Para responder a pergunta que me guia utilizei como metodologia a bio:grafia (Reigota, 2008) que tem como objetivo “[...] trazer ao espaço público, com critérios de validade e de pertinência pedagógica, textos escritos por anônimos, nos quais o que se pretende não é

¹ A Portaria número 544, emitida em 16 de junho de 2020, estabelece a troca das aulas presenciais por aulas ministradas em plataformas digitais durante o período de emergência causado pela pandemia do novo Coronavírus (Sars-Cov-2). Além disso, revoga as Portarias MEC número 343, de 17 de março de 2020, número 345, de 19 de março de 2020, e número 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 10 jun. 2022.

observar como eles narram, mas sim como se veem e se situam no contexto dos fatos [...]” (p.125) e algumas contribuições das narrativas ficcionais que possibilitam a recapitulação de experiências cotidianas e modos de narrar de forma ética. Nessas, os personagens não podem ser encontrados na vida real, já que a narrativa ficcional embaralha as informações e acrescentam os modos de sentir do professor-pesquisador-conversador em seu cotidiano pessoal e profissional (Bezerra, 2022). Elas são diferentes de descrições e explicações, já que permitem um engajamento ativo (Galindo; Martins; Rodrigues, 2014).

O percurso metodológico que percorri ao narrar minha bio:grafia (Reigota, 2008), foi a utilização/criação de narrativas ficcionais (Reigota, 1999) com o intuito de trazer experiências vivenciadas em sala de aula. Assumi a bio:grafia (Reigota, 2008) nessa pesquisa por pensar nas interrelações que se deleita: bebe em Deleuze e Guattari quando traz a perspectiva rizomática, expandindo a concepção de pesquisa autobiográfica. De fato, a linha entre ambas é muito tênue, mas me desafio na tessitura.

De acordo com Bezerra e Corrêa (2023), bio:grafia é uma escrita que não se dedica somente à narração e descrição dos acontecimentos da vida de um indivíduo, conforme caracteriza a biografia. A bio:grafia transcende a mera documentação da vida de um indivíduo, não se limitando a uma narrativa vazia. Ela vai além de relatar acontecimentos, pois seu propósito não se restringe a expor a vida como uma série de ações históricas e socialmente contextualizadas. A ação de "bio:grafar" é vista como um processo que vai além da mera narração, pois envolve a interpretação e a construção da identidade do sujeito a partir de suas ações, posicionamentos e palavras. O objetivo central das bio:grafias é destacar e compartilhar as experiências e ações de pessoas que conquistaram reconhecimento social em contextos históricos e culturais específicos (Bezerra; Corrêa, 2023).

O termo "bio:grafia" é composto pelo prefixo "bio", que denota a vida em todos os seus aspectos, incluindo a dimensão existencial, política, social e profissional dos sujeitos, e pelo sufixo "grafia", que envolve a escrita e a narrativa que ocorre na presença do sujeito no mundo, em uma dinâmica de relação entre "eu-tu-nós" que envolve ação, reflexão e ação (Bezerra; Corrêa, 2023).

Ao narrar meu ser/fazer docente busco compreender, analisar e refletir esse processo de metamorfose que vivi, evidenciando as táticas de ação e sobrevivência que muitos de nós, docentes, criam em seus cotidianos, especialmente em momentos de adversidades como foi durante a pandemia. Fomos forçados a se virar de qualquer jeito, com o risco iminente, em muitos casos, de perdermos os nossos empregos. Durante o caos, tivemos que adquirir novas habilidades, aprender a utilizar ferramentas digitais, repensar nossas estratégias de ensino e

descobrir maneiras de ressignificá-las para engajar as crianças, especialmente na experiência do ensino remoto.

A metamorfose da borboleta é um processo fascinante composto por distintas fases. Inicia-se com a meticulosa escolha do local onde o ovo será depositado, visando à planta que servirá de alimento após a eclosão. Uma vez que o ovo se rompe, surge a lagarta, que se alimenta do córion (casca do ovo) e das margens foliares se preparando para tecer fios para criar seu casulo. Nesse estágio, ela passa por cinco instares marcados pelo crescimento, amadurecimento, transformação na cor, tamanho e desenvolvimento da cápsula encefálica.

A pupa é o estágio em que a borboleta entra em um período de total repouso para realizar modificações no tecido do seu corpo. Durante esse tempo ocorre uma metamorfose interna. A delicada transição da borboleta do casulo para o voo é um processo intrincado e desafiador. A dificuldade reside na necessidade vital de enfrentar a resistência natural do casulo, uma resistência que é essencial para fortalecer suas asas.

A força empregada pelo inseto para romper o casulo é crucial para o desenvolvimento pleno de suas asas, conferindo-lhes a robustez necessária para o voo. Qualquer intervenção externa, por mais benevolente que pareça (e tentadora), pode comprometer a formação adequada das asas, deixando a borboleta deformada e incapaz de desfrutar plenamente da liberdade do voo. Assim, essa aparente luta solitária da borboleta é, na verdade, um intrincado processo de fortalecimento interno, onde a resistência se torna a chave para sua futura e majestosa autonomia nos céus.

Ao final desse notável processo, a borboleta emerge do casulo como uma criatura esplêndida, revelando toda a beleza meticulosamente transformada ao longo dessa jornada incrível. De forma semelhante, os professores enfrentam uma série de mudanças e desafios imprevistos ao longo de suas carreiras. Em adição, a metamorfose da borboleta culmina na etapa em que ela rompe o casulo e aparece com suas asas, pronta para voar.

Da mesma maneira, nós, professores, exibimos uma notável resiliência e habilidade para superar os desafios. Buscamos soluções inovadoras, adaptamos nossas práticas pedagógicas e incorporamos recursos digitais para continuar proporcionando uma educação de qualidade aos estudantes. Assim como a borboleta voa em sua nova forma, alguns de nós conseguimos ultrapassar as restrições impostas, dedicando-nos a garantir o crescimento dos estudantes.

Portanto, a utilização da metamorfose como metáfora para falar das transformações pessoais e profissionais justifica-se pela sua capacidade de transmitir, simbolicamente, as experiências de transformação, superação e adaptação que vivenciei desde o ingresso no mestrado. Essa metáfora evoca a força, a resiliência e a dedicação não só minha, mas dos

profissionais da educação, pois ilustra vividamente a jornada de mudança e crescimento que percorrem cotidianamente durante a trajetória profissional.

A partir do acervo de registros efetuados no âmbito do cotidiano, aparece o derradeiro desafio de estruturar os textos produzidos com vistas a compor esta dissertação. Nesse sentido, a professora-pesquisadora-conversadora almeja não corroborar verdades absolutas nem se aprisionar em categorias rígidas, mas sim incitar à reflexão e revelar as "artes de fazer"² por meio das vivências e experiências que a pandemia catalisou para a transformação da professora em uma professora ecologista por meio da personagem Kizzy.

A personagem eu-professora, de dois anos atrás, caminha e dialoga com a professora-pesquisadora-conversadora (Spink, 2008), que representa eu-hoje, buscando refletir juntas sobre as 'artes de fazer' (Certeau, 1994) durante o período pandêmico, anos de super(ação) para todos. Para narrar essa história me fiz personagem, pois esse foi o modo que encontrei para me olhar de fora. Ao narrar essas experiências e interpretá-las descubro, "[...] um pequeno pedaço bem vivo do universo humano" (Deligny, 2018, p. 40), um pedaço de mim que passei por esse processo metamórfico reverberando "insubordinação criativa"³ (D'Ambrosio; Lopes, 2015) e pedagógica em minhas práticas educativas.

E é por isso que o leitor encontrará uma escrita cambiante, que ora migra de primeira para a terceira pessoa e vice-versa, pois, na nossa compreensão não é possível separar o pesquisador da pessoa, ainda mais quando as práticas analisadas decorrem de eventos exercidos pela própria pessoa-pesquisadora. Portanto, em alguns momentos você notará que a pessoa Kizzy se torna interlocutora da pesquisadora Kizzy, desafiando o movimento de 'falar de mim, sem sair de mim'.

Para a elaboração deste texto, assim como realizado por Bezerra (2022), utilizamos três elementos da narrativa: o Narrador que é a própria pesquisadora; os cenários que são os ambientes físicos e reais por onde a personagem protagonista teve experiências práticas no cotidiano escolar, envolvendo o diálogo com outros personagens, bem como com seus pensamentos e sentimentos; e, por fim, os personagens coadjuvantes que perpassam sua trajetória como as crianças, os mestrandos, os mestres/professores, as mães das crianças, a pedagoga, entre outros.

² As "artes de fazer" referem-se às práticas cotidianas de indivíduos comuns que se apropriam dos espaços e das estruturas sociais de maneira criativa e improvisada (Certeau, 1994).

³ A "insubordinação criativa" refere-se à ideia de que os indivíduos devem ser capazes de questionar as normas estabelecidas e, se necessário, desafiar as autoridades e instituições em nome da justiça e da liberdade. Segundo D'Ambrósio e Lopes (2015), ela é uma forma de resistência que busca transformar as relações de poder desiguais e construir uma sociedade mais justa e igualitária. Ela não é simplesmente uma rebelião individualista, mas sim uma ação coletiva que visa a transformação social.

Considerando que a realidade é construída, Kizzy é uma personagem fictícia, e suas angústias, medos e cotidiano são elementos constituintes da identidade de inúmeros professores, já que muitos podem se ver refletidos na personalidade da personagem, que tem muita criatividade e vontade para realizar o seu fazer pedagógico. Por meio da personagem Kizzy, me fiz outra e pude compreender e analisar com mais clareza minha prática cotidiana.

Esse exercício de se ver a partir de uma personagem permitiu que eu saísse do meu ponto de vista (Nóvoa, 2022) e conseguisse ter uma visão mais ampla de todo processo, sobre outras perspectivas. Há quem escreva autobiografias para mostrar seu ponto de vista das coisas, há quem escreva autoficção para se inventar com as coisas. Eu escrevi minha bio:grafia e criei narrativas ficcionais para estudar minhas próprias práticas pedagógicas e acabei percebendo minha própria transformação. Assim, a criação da personagem, a escrita da bio:grafia e a construção das narrativas ficcionais possibilitaram que eu construísse um novo sentido de existência, vivenciando um processo de subjetivação.

Na busca por inovar o modo de pensar/escrever/comunicar (Rigue, 2021), essa dissertação convida o professor-leitor ao “despertar” e ao “envolver” (Krenak, 2020), - ao lançar-se nas histórias - “[...] ir ao encontro do Mundo, ou confundir-se com ele” (Deleuze; Guattari, 1997, p.117) no campo das experiências vividas e escritas, já que “pensar é emitir singularidades” (Deleuze, 2013, p. 125).

Salvador Dalí⁴⁴ será um dos autores que nos acompanhará durante a narrativa a partir das figuras. Ele foi escolhido porque foi um artista que pintou muitas metamorfoses e muitas borboletas. Além disso, sua estética surrealista investe no onírico e é um elemento de inspiração para alguns momentos dessa narrativa. Suas pinturas nas aberturas de capítulos servem de convite para que você, leitor, mergulhe e se envolva na leitura desta pesquisa, permitindo a abertura para reflexões, mas também outras sensações sentidas por meio das imagens, que ajudaram a compor o sentido desta narrativa.

Para nortear a leitura, apresentamos a temática de cada capítulo: O primeiro capítulo intitulado “E-ventos alados” convido o/a leitor/a se deixar ser atravessado/a-afetado/a por este texto. Ao longo de um ano e quatro meses, Kizzy enfrentou desafios e tentativas incessantes para expressar suas reflexões de maneira coerente, especialmente ao introjetar uma abordagem de pesquisa desafiadora. No entanto, neste intrigante relato, ela convida o leitor a percorrer seu percurso metamórfico, revelando os *insights* adquiridos durante a leitura de renomados

⁴⁴ Salvador Dalí: nasceu na Catalunha - Espanha, em 1904, sendo considerado um excêntrico e polêmico artista devido à sua arte e seu modo de se relacionar e se vestir, ficou conhecido por sua participação no Movimento Surrealista. Faleceu em 1989, em Figueras - Espanha.

ecologistas e acadêmicos. Com uma mistura cativante de experiências pessoais, leituras e as reflexões produzidas durante algumas das aulas do mestrado, Kizzy compartilha suas descobertas sobre a essência da investigação narrativa, conceitua a pesquisa narrativa e a narrativa ficcional. Ao desafiar padrões estabelecidos, ela destaca a importância de correr riscos e adotar uma postura crítica para construir uma sociedade mais justa e sustentável.

No segundo capítulo, denominado “Primeiro ciclo: o ovo” descreve as intensas transformações que passou Kizzy para que o ovo se rachasse. No primeiro subtítulo, Kizzy toma a palavra e diz por si mesma, o quanto este exercício de narrar-se é difícil, porém, nos outros subtítulos é a própria Kizzy pesquisadora que narra a sua bio:grafia, falando sobre sua ancestralidade e a força que emana dela, trazendo uma narrativa incursionada pelos aspectos vividos, enquanto ocupa o papel de diretora negra, explorando as nuances desse percurso singular, sua formação no magistério, na faculdade, egresso na trajetória da vida profissional, o nascimento de uma mãe atípica e, por fim, o ingresso no mestrado. A escrita em itálico evidencia/demarkar algumas falas de quando é a própria Kizzy quem narra, de quando é a pesquisadora quem analisa. Kizzy professora-conversadora-pesquisadora possui as ferramentas necessárias para contar essa história.

No terceiro capítulo, denominado “Casulo”, destacam-se, ao longo do caminho, as significativas contribuições oriundas das aulas do mestrado em Educação, especialmente aquelas vinculadas à Formação de Professores e Contemporaneidade, bem como os *insights* advindos dos Cotidianos Aprendentes. Além disso, examina-se a relevância da compreensão da filosofia do grupo de pesquisa, notadamente sua perspectiva ecologista de educação, transcendendo as fronteiras da ecologia convencional. Ela narra dados bio:gráficos da Kizzy, suas primeiras experiências como docente e como as práticas pedagógicas passam a ser material de reflexão a partir das categorias “cotidiano” e “artes de fazer”.

O quarto capítulo desta dissertação “A Borboleta” mergulha profundamente no cenário pandêmico, explorando meticulosamente as "artes de fazer" dessa professora. Diante dos desafios sem precedentes impostos pela pandemia, esse capítulo busca não apenas analisar, mas também celebrar as estratégias, inovações e compromissos que moldaram sua prática pedagógica durante esse período. Ao focalizar as ações da professora como verdadeiras "artes de fazer", o capítulo destaca não apenas as adaptações metodológicas, mas também a resiliência, a criatividade e a dedicação que permearam cada decisão e interação. Através de uma abordagem contextualizada, pretende-se não apenas compreender as particularidades do contexto pandêmico, mas também desvelar como as "artes de fazer" se tornaram instrumentos essenciais na construção de uma educação resiliente e significativa em tempos desafiadores.

No quinto capítulo, intitulado “O voo da borboleta”, revelando intrincadas dimensões de experiências pessoais e profissionais. O início dos voos não apenas simboliza a expansão de horizontes, mas também representa a exploração de novos caminhos, refletindo, assim, a abordagem dinâmica e adaptável proposta pela ecologia de Reigota (1999, 2008). À medida que foi refletindo para escrever as narrativas, a professora-pesquisadora-conversadora percebe Kizzy se aventurando nas "artes de fazer", observava a incorporação das tecnologias digitais na educação de maneira ecológica, alinhando-se aos princípios defendidos por Reigota. Enxergava, então, princípios ecológicos em sua prática pedagógica e na (re)construção da sua identidade profissional, considerando a complexidade e as inter-relações entre os elementos do ambiente educacional, especialmente no contexto da inserção cuidadosa e consciente das tecnologias digitais no processo educativo.

No capítulo seis, ela tece reflexões finais, fechando sua pergunta de pesquisa, mas se abrindo para o início de um novo ciclo, de um novo modo de ver e considerar o cotidiano, formado pelo olhar ecologista que considera a ecologia dentro e fora do ser humano. Assim, a reflexão crítica sobre as próprias práticas é um terreno fértil para a sustentabilidade não só do ambiente, mas de práticas educacionais efetivas e equilibradas.

Convido-(o/a) a explorar conosco os bastidores dessa jornada fascinante, onde as palavras se transformam em ferramentas de mudança e o conhecimento se revela como uma fonte inesgotável de crescimento. Prepare-se para embarcar em uma viagem de descobertas e *insights*, onde a magia da educação se entrelaça com o poder da reflexão acadêmica.

CAPÍTULO 1

E-VENTOS ALADOS



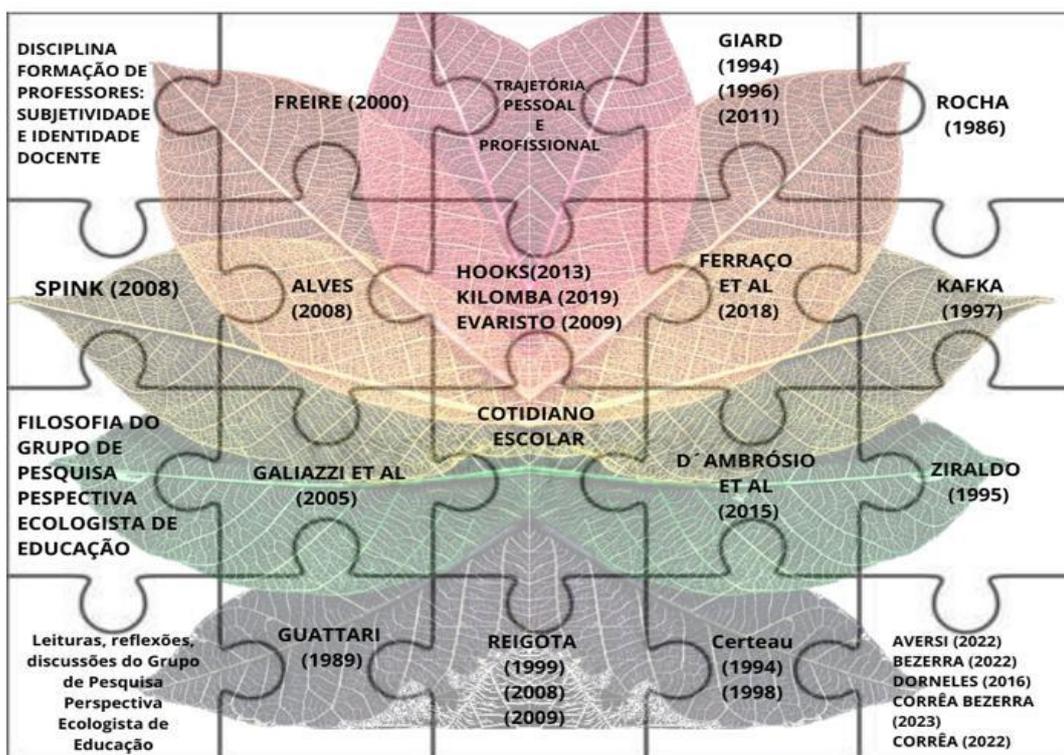
Figura 2 – *Ship with butterfly swils*, 1937, Óleo sobre tela - Salvador Dalí.

1. NAS ASAS DA IMAGINAÇÃO

Durante um ano e quatro meses, a professora-pesquisadora-conversadora não conseguiu compreender/identificar/ mensurar como escrever o que ela queria narrar, foram várias e várias tentativas de escrita, pois o processo de entender esse novo jeito de se fazer pesquisa não foi nada fácil de se descobrir/aceitar/assimilar.

Ao ler as teses dos ecologistas Bezerra (2022), Aversi (2022), Cardoso (2022), o relatório de Pós-doutorado. de Côrrea (2022), no início do ano de 2022, ficou desesperada. Não entendia como se fazer pesquisa “fora do vidro” (com um olhar da Perspectiva Ecologista de Educação). Continuou as leituras e ao ler, na disciplina Seminários Avançados, a tese da Dorneles (2016), em 2023, o desespero começou a diminuir, mas continuava sem compreender como realizar pesquisa dessa forma tão subjetiva?! Ao ler o livro Educação ambiental: utopia e práxis, de Reigota (2008), expandiu sua compreensão por este tipo de abordagem. A partir dessa leitura, todas as leituras/palestras/encontros com o grupo de pesquisa/seminários anteriores, aula eletiva Cotidianos Aprendentes, começaram a fazer sentido e ela conseguiu construir um significado, direcionando seu caminho. Tudo se encaixou como em um quebra-cabeça (Figura 3).

Figura 3 – Quebra-cabeça dos autores



Fonte: Autoria própria. 2023.

Revisito a memória de agosto de 2022, em uma aula da disciplina de seminários avançados, onde foi realizada uma palestra com a Professora Dra. Aline Machado Dorneles. A professora trouxe uma parte da sua tese “*Rodas de Investigação Narrativa na Formação de Professores de Química: pontos bordados na partilha de experiências*” (2016) para a discussão sobre o percurso em narrativas. Destacou a importância fundamental que a narrativa desempenha em nossas vidas, indo além da simples prática de “escrever relatos”. Na verdade, uma narrativa transcende essa definição convencional, evoluindo-se em um intrincado conjunto de processos que envolve investigação, escrita, indagação e instrução de saberes e experiências, tanto as nossas quanto as dos outros,

[...] mas como um processo de investigação, escrita, indagação e reconstrução de saberes e experiências sobre sua própria narrativa. Isso me leva a perceber e argumentar que a investigação narrativa rompe com a individualidade, por acreditar e aprender com o outro, por compreender que os fenômenos educativos não são como “objetos” ou “coisas”, mas como experiências e narrativas a interpretar (Dorneles, 2016, p.53).

Ao refletir sobre esse conceito, a professora-pesquisadora-conversadora chegou à conclusão de que suas experiências poderiam e deveriam ser analisadas para gerar conhecimento. Esse tipo de pesquisa rompe com a barreira da individualidade, pois acredita e aprende por meio dos outros. enxerga os critérios educativos não como simples "objetos" ou "coisas", mas sim como ricas fontes de experiências e narrativas a serem interpretadas.

É nesse diálogo entre narrativas que encontramos a verdadeira essência do entendimento, da aprendizagem e da construção do conhecimento. Ao considerarmos a multiplicidade de vozes que compõem as histórias que nos cercam, abrimos espaço para uma compreensão mais profunda e significativa do mundo que nos envolve. Portanto, a narrativa não é apenas uma ferramenta de expressão, mas sim um meio pelo qual exploramos, compartilhamos e, em última análise, co-criamos o vasto tecido das experiências humanas (Dorneles, 2016). Michel de Certeau, escreveu, na apresentação do seu livro “A invenção do cotidiano” (1994) que “[...] os relatos de que se compõe esta obra pretendem narrar práticas comuns. Introduzi-las com as experiências particulares, as frequentações, as solidariedades e as lutas que organizam o espaço onde essas narrações vão abrindo caminho, significará delimitar um campo” (p. 35) e foi assim que seguimos na construção dessa pesquisa.

A dissertação da professora-pesquisadora-conversadora encontra-se enraizada no mesmo contexto, estabelecendo um diálogo íntimo com as investigações sobre o cotidiano. Nesse cenário, destaca-se a audácia de revelar a “insubordinação criativa” das “táticas e

estratégias” utilizadas pela “professora maluquinha⁵” em suas práticas pedagógicas. A pesquisa empreendida ousa adentrar os intrincados matizes do cotidiano, buscando compreender as nuances muitas vezes negligenciadas. Sob essa perspectiva, a dissertação não se limita a apenas abordar conceitos estabelecidos, mas, com coragem intelectual, procura identificar e fortalecer vias de compreensão e intervenção, desafiando as convenções com o propósito de contribuir com o panorama científico. Corrobora conosco Reigota (2008):

Preferimos correr riscos de desobedecer a parâmetros hegemônicos, não por irresponsabilidade, mas sim por acreditar que nosso trabalho e insistências cotidianas (nossa utopia e práxis) podem colaborar com a nossa perspectiva de construção de uma sociedade justa, democrática e sustentável (Reigota, 2008, p. 14).

No universo explorado, a literatura emerge como um exercício analítico e interpretativo incontornável, tanto na construção das próprias narrativas quanto na tessitura das histórias dos desconhecidos que permeiam o cotidiano e os espaços comuns conosco. É na literatura que se encontra um recurso imprescindível, uma fonte que transcende a mera expressão artística para se tornar uma ferramenta essencial na compreensão do mundo ao nosso redor (Reigota, 2008).

Este contexto sublinha a importância de explorar as páginas literárias não apenas como um entretenimento, mas como uma maneira de enriquecer nosso entendimento, oferecendo novas perspectivas e *insights* que reverberam nas intrincadas tramas que compõem as experiências diárias, enfatizando a “pertinência teórica da narratividade no que concerne às práticas cotidianas” (Certeau, 1994, p. 142).

O que é narrado, expresso por escrito ou vislumbrado, emerge como fruto de uma interação verbal dialógica preexistente, na qual a confiança e a cumplicidade entre os interlocutores são meticulosamente construídas ao longo da convivência. A relação prévia desempenha um papel crucial, sendo um pré-requisito necessário para acessar tanto o narrador quanto as narrativas que carregam significados profundos e substanciais. É por meio desse alicerce de confiança e entendimento mútuo que as histórias ganham vida e adquirem relevância, transcendendo a mera transmissão de palavras para se tornarem portadoras de significados intrínsecos (Reigota, 2008).

⁵ Kizzy era assim chamada pelas colegas de trabalho, mas ela gostava por fazer alusão a personagem que a inspirava do livro *A professora muito maluquinha* (Ziraldo, 1985).

O narrar-se vai, aos poucos, tomando a dimensão política, ao passo que escolhas são feitas e a compreensão dos posicionamentos empodera e projeta a voz daquele que não sabia que sua existência o dá o direito de fala.

Uma das principais funções políticas das narrativas é, então, possibilitar que o “outro” (invisível, silenciado, subalterno, oprimido, anônimo, diaspórico, [...]) possa falar de si mesmo, que possa encontrar espaços de acolhida e de difusão de sua experiência da história pessoal e coletiva e “leitura de mundo” como enfatizava Paulo Freire [...] (Reigota, 2016, p.55).

As narrativas procuram expressar as experiências, que ganham vida e pretendem levar a todos o conhecimento de cada um, um conhecimento de mundo para além de conceitos e norma, o que isso provoca no ‘Outro’ e no ambiente “[...] as histórias contadas em sala de aula desempenham na legitimação ou questionamentos de certas identidades sociais, constituindo um repertório sobre como as coisas do mundo são e sobre que ações são possíveis” (Lopes, 2002b, p.19). Como riscos, as narrativas vão sendo planejadas e escritas, a partir do que salta ao olhar, ao toque e aos sentidos da professora-pesquisa(dor)a-conversa(dor)a que observa, que (vive)ncia e pretende dar sentido ao que está sendo dito. As narrativas são entes vivos que se manifestam como forma de “estar-no-mundo e com-o-mundo” (Bezerra; Corrêa, 2023, p. 108).

A professora-pesquisadora-conversadora entendeu que as narrativas estão conectadas à abordagem de pesquisa qualitativa por estar ligada a relatos de experiências. Conforme afirmado por Chizzotti (2006), todas as pessoas envolvidas no estudo são consideradas como agentes que constroem entendimentos e implementam abordagens apropriadas para abordar os problemas que detectam. Parte-se do pressuposto de que possuem um conhecimento prático, baseado no senso comum, e representações bastante desenvolvidas que moldam uma visão de mundo e direcionam suas condutas pessoais.

É fazendo que eu apr(endo), é faz(endo) que eu me construo, é faz(endo) que me constituo na mistura do lembrar, inventar, proferir, operar, sentir... (Alves, 2003). Registrar meu patrimônio existencial, olhar para as minhas experiências, contá-las, confrontá-las, gerar reflexão-ação-reflexão (Schön, 2000) na minha práxis pedagógica, *sentirpensar* e analisar todo o movimento de transformação (endó)gena e metamórfica durante o processo.

As definições de Luiz Paulo Moita Lopes (2002b, p. 64) nos ajudam a compreender que “[...] o ato de contarmos e ouvirmos histórias tem um papel crucial na construção de nossas vidas e das vidas dos outros”.

Cupelli e Galiuzzi (2009) aponta que há uma tendência em se trazer as experiências de forma narrativa, como construção e produção de sentidos, por meio da linguagem. Nesse

processo é fundamental a interpretação dos acontecimentos, pois de acordo com Bruner e Weisser (1997) somos inventados por meio dos relatos que fazemos de nós mesmos: “[...] é só pela textualização que podemos “conhecer” a vida de alguém. O processo da textualização é complexo, uma interminável interpretação e reinterpretação” (Bruner; Weisser, 1997, p. 149).

Quando narramos, estamos essencialmente articulando nosso conhecimento e desencadeando transformações em nosso cotidiano. “Nesse movimento de troca de informações, sensibilidades e observações cotidianas, se faz um processo de construção de identidades e saberes coletivos [...]” (Reigota, 2008, p. 21). Essa intencionalidade, seja de natureza social ou teórica, é o que permite que um texto se torne uma ação em si mesmo. Compreender um texto como uma ação implica que, por meio de perguntas e reflexões sobre ele, outros textos e pensamentos podem ser gerados. É nesse ciclo de articulação e questionamento que a narrativa se torna uma ferramenta poderosa para a construção de significado e a divulgação do conhecimento, o que Czarniawska (2004) vai chamar de exploração das narrativas.

Entre muitas possibilidades nas interpretações realizadas pelos leitores os sentidos são reestabelecidos. Para Certeau (1994), trata-se de compreender os ruídos, as formas de fazer que, na vida social, no ‘cotidiano escolar’, tornam-se necessárias para perceber e contar os momentos que se destacaram no horizonte anônimo dos professores durante as artes de fazer, com o intuito de não repetir o que já foi dito. “As fronteiras e limites do cotidiano são assim rompidos, e o que era uma narrativa pessoal de conhecimento de alguns poucos interlocutores adentra o espaço público com o objetivo político e pedagógico de intervir na sociedade, em sua definição mais ampla” (Reigota, 2008, p. 22).

Nessa perspectiva, as memórias, as experiências, ‘as artes de fazer’ aqui narradas podem contribuir para o “[...] entendimento da diversidade cultural, da apropriação e da recriação de conhecimento e comportamentos de diferentes culturas, originando uma cultura própria, inovadora, criativa [...]” (Reigota, 2011) minhas ‘táticas’ (Certeau, 1994) produzidas ao longo do percurso.

Corroborar conosco Paulo Freire (2016) em seu livro “Pedagogia da Autonomia” que estar no mundo sugere fazer história, cultura e presença no mundo. Enquanto pesquisadores, aprendemos que o capítulo metodológico em uma pesquisa, é obrigatório, onde fazemos a descrição dos procedimentos e materiais que utilizamos, os instrumentos e as estratégias que empregamos nas análises desenvolvidas. É exigido do pesquisador a ‘descrição do método de coleta dos dados’ (Selltiz *et al.*, 1974) ou dos meios usados para a ‘coleta de dados’ (Haguette, 1987). Sempre há uma preocupação com a ‘coleta e conservação’ do material pesquisado

(Goldenberg, 2004). O ‘rigor’ da pesquisa se encontra em descrever os passos realizados. Spink e Lima (1999, p. 102) vão defender o modo de se fazer uma pesquisa (metodologia) propondo a abertura de diálogo com outros pesquisadores e estudiosos sobre o tema pesquisado “[...] o rigor passa a ser concebido como a possibilidade de explicitar os passos da análise e da interpretação de modo a propiciar o diálogo”.

Afirmando que a riqueza se constitui de argumentações e descrições sobre todos os caminhos desviados ou seguidos pelo pesquisador. “Isso contribuiu para ele consolidar o entendimento da metodologia como percurso de vida, de experiências e vivências cotidianas em suas múltiplas faces, que ocorrem em diversos ambientes e contextos” (Bezerra, 2022, p.38).

Digamos que o/a pesquisador/a não conte com auxiliares em seu trabalho de pesquisa e que leve consigo máquina fotográfica, filmadora e um caderno para anotações. Esses objetos deverão ser descritos como instrumentos usados “na coleta de dados”. Porém, o que propomos é que tais instrumentos sejam considerados como participantes da pesquisa, tal como outros personagens nela envolvidos (pesquisador e entrevistados, por exemplo). Deter-nos-emos nos cadernos de anotações, conhecidos como “diários de campo”, tratando-os como “atuantes” (Medrado; Spink; Mélo, 2014, p.277-278).

A pesquisa, então, vai surgir do diálogo que o/a pesquisador/a faz com esse diário, produzindo relatos, impressões, dúvidas. Essa relação entre pesquisa e pesquisado rompe com o binarismo sujeito-objeto potencializando a pesquisa em uma “conjugação de fluxos em agenciamentos coletivos produzindo a própria ação de pesquisar” (Medrado *et al*, 2014, p. 278). Esse exercício visa, assim, descolar os diários da condição de “arquivo-morto” ou de “meio” de acesso à experiência, para torná-los companheiros que, noite e dia, nos acompanham abrindo-se e fechando-se para impressões de toda ordem” (Medrado *et al*, 2014, p. 290-291).

Ao descrever o dia a dia no qual estão imersos e no qual se desdobram suas vivências profissionais e pessoais, os narradores estabelecem uma conexão intrínseca com o contexto sociocultural e ambiental que os circunda. Nesse sentido, suas narrativas transcendem a mera narração de experiências profissionais, abrangendo a narrativa das relações que permeiam seu entorno. Eles não se restringiram apenas a relatar suas intervenções sociais, mas também delineararam os laços que percebem, vivenciam e aspiram, proporcionando uma visão mais abrangente e rica de seus cotidianos. Essa abordagem revela uma compreensão mais humana e contextualizada das complexas interações entre suas vidas e o ambiente que as molda (Reigota, 2008).

Os/as narradores enfatizam o convívio social, familiar, os momentos de lazer, ou seja, apresentam-se como profissionais e como pessoas que são. Isso se aproxima de seus interlocutores e dos demais leitores/as que se identificam com as histórias e (re)constróem narrativas com o imaginário das experiências vivenciadas por outros (Reigota, 2008, p. 20).

No primeiro semestre de 2022, Kizzy cursou uma disciplina no mestrado chamada Metodologia de Pesquisa, em que um dos professores orientou a leitura do livro “Epistemologias do Sul”, de Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses (1940) que potencializou e tornou claro seu pensamento no percurso da investigação, na tentativa de romper com as metodologias convencionais-positivistas, exprimindo a visão de mundo como professora-pesquisa(dor)a-conversa(dor)a no processo de interação no/com o mundo de forma crítico-reflexivo e consciente. Valorizando o modo de pensar e fazer ciência do hemisfério Sul.

Os e-ventos narrados e tecidos nesta dissertação apontam para a necessidade de criar outros caminhos centrados na tomada de consciência, da autonomia e da criatividade (Reigota, 1999; Freire, 2000). Assim como Certeau (1994), não temos a pretensão de propor soluções, mas sobretudo projetar a voz, dar vez e compreender o que Kizzy vivenciou por meio das memórias, lembranças, sentimentos, experiências durante o período de metamorfose na construção dessa dissertação. Olhar para o que nos aconteceu e compreender o que nos ensinou e o que nos tornamos (Certeau, 1994).

Nesse processo de imprimir subjetividade, o conhecimento de si na formação interfere diretamente e indiretamente na educação, pois a subjetividade profissional é que vai distinguir o porquê das ‘táticas’ utilizadas por cada ‘herói anônimo’ nas práticas pedagógicas, nos dá pistas do porquê essa professora-pesquisa(dor)a-conversa(dor)a utilizou tais ‘táticas’ em suas ‘artes de fazer’.

Os autores Clandinin e Connelly (1995, p. 27) evidenciam que “[...] nossa excitação e interesse pela narrativa têm sua origem na experiência”. As histórias de vida e as trajetórias de formação profissional contribuem para a construção da identidade de docentes. De acordo com Besutti *et al* (2017, p. 260) “A identidade de um professor deriva de aspectos como a sua história de vida, o significado que este atribui à docência, as suas práticas pedagógicas e a sua formação, que é, intrinsecamente, ligada à sua identidade e, ao mesmo tempo, vital para essa construção pessoal”.

As narrativas destacam as jornadas individuais dos participantes, oferecendo *insights* sobre detalhes pessoais e o contexto específico em que cada um exerce suas atividades. Eles abarcam não apenas como representações e saberes pessoais, mas também como representações e conhecimentos que permeiam o ambiente cotidiano de cada indivíduo. Além disso, as

narrativas exploram as intrincadas teias de relações sociais e afetivas presentes nesse cenário, proporcionando uma visão abrangente das interações humanas e da complexidade que envolve a construção de significados dentro desse contexto específico (Reigota, 2008).

O que nos interessa é enfatizar o potencial pedagógico das trajetórias e narrativas e o seu potencial político para dar visibilidade às práticas cotidianas e enfatizar que estas práticas devem ser consideradas tanto na elaboração e execução de políticas públicas quanto em processos de formação profissional (Reigota, 2008, p.123).

Desse modo, tento narrar fios da história dessa professora-pesquisadora-conversadora em sua bio:grafia (Reigota, 2008), se aproximando da criação de um espaço de ficção em redes, com nenhuma pretensão de retratar a veracidade dos acontecimentos vividos, sentidos, ouvidos, “[...] produzindo efeitos e não objetos. É narração, não descrição. É uma arte do dizer” (Certeau, 1994, p. 154) desempenhando a arte do pensar. Bragança afirma que “[...] o saber da experiência assume centralidade, envolvendo as diversas dinâmicas formativas ao longo da vida e também os movimentos em direção ao futuro” (Bragança, 2008, p. 75).

Reigota (2008, p. 124) apresenta uma pergunta que sintetiza todas as críticas a essa abordagem “A quem pode interessar a vida banal dos sujeitos?” refletindo e tentando responder a essa pergunta ele parte da noção de “sujeito da história” (Freire, 2000) no que o mais importante é “[...] conhecer e dar voz, trazer ao espaço público, ecológica, econômica e pessoal da vida cotidiana dos anônimos” (Reigota, 2008, p. 124).

Um dos propósitos de Reigota consiste em introduzir no domínio público textos produzidos por indivíduos anônimos, utilizando critérios de validade e relevância pedagógica. A abordagem não recai simplesmente na observação de como esses indivíduos narram, mas, primordialmente, na exploração de como percebem a si mesmos e se posicionam no contexto dos acontecimentos. Há um interesse destacado nessas narrativas no que diz respeito à sua contribuição para a elaboração do currículo da formação profissional, assim como para a construção da identidade, cultural e política (Reigota, 2008).

Na construção da identidade profissional, as narrativas proporcionam a quem as escreve uma possibilidade reflexiva, que logo contribui com o autoconhecimento de seus autores enquanto pessoas. Ao escrevê-las, desencadeia-se também a imagem do leitor. Assim, o processo reflexivo e descritivo passa a ser mais amplo, pois tem por princípio a dialogicidade e a possibilidade de ser lido e (in)compreendido pelo outro (Reigota, 2008, p. 125).

Na sua reflexão, Reigota (2008) buscou fomentar a análise e a expressão escrita dos indivíduos específicos e dos ambientes em que os participantes do processo formativo vivem e trabalham. Isso se baseia na premissa de que os princípios fundamentais da construção coletiva da identidade pessoal e pública do educador ambiental envolvem o ato de "conhecer-se", "posicionar-se no mundo" e estabelecer relações significativas com o "outro".

Os escritos produzidos não são nem podem ser considerados narrativas autobiográficas, embora apresentem características que permitem essa interpretação. Também não são narrativas literárias, elaboradas com rigor linguístico e/ou de estilo, posteriormente comercializadas e difundidas como produto cultural (Reigota, 2008, p.128).

Um elemento essencial na elaboração de bio:grafias reside nas características de seu conteúdo, centrado em histórias pessoais, especialmente aquelas relacionadas, primariamente, com a interação do sujeito com o ambiente. Essas narrativas abrangem aspectos culturais, políticos, sociais, econômicos e ecológicos, sendo moldadas pelos processos pedagógicos (Reigota, 2008). As bio:grafias trazem consigo a possibilidade política e cultural de romper no cotidiano das práticas sociais e pessoais com os discursos homogêneos, produzidos e difundidos nos e pelos espaços hegemônicos (Reigota, 2008, p.130). Muito boa a estruturação teórica sobre as narrativas e bio:grafia

1.1. TODA METAMORFOSE É UMA VIAGEM AO CENTRO DE SI

Durante as orientações de mestrado, Kizzy foi apresentada às narrativas ficcionais que “[...] de modo geral, têm em si componentes de verdade, históricos, culturais, políticos, coletivos e/ou individuais (Bezerra; Corrêa, 2023, p.110). A extrapolação das narrativas transcende os limites da mera descrição factual, uma vez que, ao contar uma história, cada indivíduo o faz a partir de sua perspectiva singular. Nesse processo, os narradores exercem escolhas significativas, enfatizando aspectos que lhes parecem mais salientes ou relevantes, o que necessariamente imprime subjetividade à narrativa. Isso implica que uma única história pode ser contada de diversas maneiras, dando origem a múltiplas versões que refletem as diferentes interpretações e ênfases de seus narradores, evidenciando, desse modo, a complexidade inerente à representação das experiências e eventos.

[...] ficção vai se tornando presente. Por mais próxima que seja da verdade dos fatos, cada pessoa conta a história de sua maneira, enfatizando ou eliminando elementos, deixando implícitas ou explícitas as suas representações sobre o fato concreto, suas consequências e desdobramentos (Reigota, 1999, p. 81).

Nas narrativas ficcionais, é possível identificar uma singularidade linguística que se manifesta na maneira como os relatos, testemunhos e experiências são transpostos para o universo da narrativa. Essa questão reside no fato de que as representações, eventos e bio:grafias dos sujeitos envolvidos se entrelaçaram e se entrecruzaram em um emaranhado de visões e leituras do mundo. Cada pessoa, ao narrar um mesmo acontecimento, o faz de maneira singular, moldando-o através de sua perspectiva única. Essa diversidade de abordagens e interpretações revela a complexidade subjacente à representação de eventos e experiências, e destaca o papel central da subjetividade na construção das narrativas ficcionais (Bezerra; Corrêa, 2023).

Ainda que inicialmente possa parecer redundante considerar todas as narrativas como ficcionais, é fundamental ressaltar que a essência desse argumento reside na maneira como tais narrativas são elaboradas. Mesmo quando ancorados em eventos e testemunhos da vida cotidiana, eles são cuidadosamente moldados pelo autor, que realiza escolhas de seleção, interpretação e atribuição de significado. Essa prática de construção narrativa é intrinsecamente influenciada pelas percepções do autor, transformando-se, em uma perspectiva, em um tipo de "ficção".

Não se trata de falsificar a realidade, mas sim de criar uma representação particular da mesma. Nesse sentido, o estudo das narrativas ficcionais busca profundamente nossa compreensão da complexa interação entre fatos objetivos e a subjetividade do autor no processo de criação dessas histórias (Bezerra; Corrêa, 2023).

O percurso seguido por Reigota (1999) para elaboração das narrativas ficcionais é minuciosamente delineado no artigo intitulado “Da etnografia às narrativas ficcionais da práxis ecologista: uma proposta metodológica”. Ao compreender a trajetória que levou Reigota a adotar a transição de um estudo etnográfico para a utilização de narrativas ficcionais, torna-se evidente que diversos fundamentos cruciais estão intrinsecamente ligados a critérios éticos resumidos nas questões a seguir:

1. Como pesquisador, poderia utilizar “dados”, informações, confidências e momentos especiais, onde eu tinha sido a única ou uma das poucas testemunhas, sem ferir, delatar, denunciar, expor, tornar públicos momentos de conflito, dor, amor, amizade, que presenciei em espaços privados?

2. Como pesquisador interessado em trazer ao debate público-científico as situações concretas da vida complexa e fragmentada de nossa época, poderia me basear em pessoas com as quais tenho relações sociais e de intimidade, expondo a privacidade delas? (Reigota, 1999, p.43).

Essas narrativas transcendem o mero relato de acontecimentos, incorporando elementos que se tornam intrinsecamente distintos. Elas são descritas por sua natureza ficcional, no sentido de que se propõem a ser inéditas e viáveis, ao mesmo tempo em que mesclam realidade e ficção. Ao camuflar personagens e eventos reais sob um manto de ficcionalidade, as narrativas mantêm a integridade ética, preservando a imagem das fontes de inspiração (Bezerra, 2022).

Além disso, apresentam uma temporalidade conectiva, não linear e são impregnadas de subjetividade, produzindo significados enquanto surgem de um processo transformador. Essas narrativas servem não apenas como método, mas também como estratégia de pesquisa formativa e como uma atitude diante do mundo, revelando-se como um componente sistêmico na (auto)análise. Eles encorajaram a inclusão da subjetividade na análise, bem como a exploração de inquietações e dilemas, apontando possíveis possibilidades (Bezerra; Corrêa, 2023).

Por meio do ato de narrar a vida e literaturizar a ciência (Alves, 2003), essas narrativas oferecem um espaço fértil para outras formas de expressão, incorporando elementos estéticos ao texto. Essa visão abrangente das narrativas ficcionais nas pesquisas educacionais destaca a riqueza e as abrangências desse método narrativo (Bezerra; Corrêa, 2023).

Lendo, refletindo e discutindo com a borboleta azul, a pergunta ecoa, mas como escrevê-la? Bezerra (2022) vai sugerir um caminho para a organização e escrita das narrativas ficcionais, [...] Episódios narrativos, Bio:grafia, Dinâmica dos lugares, Produção de sentidos, Criação de personagens fictícios, Produção textual das narrativas ficcionais.

Episódio narrativo representam acontecimentos e ações relacionadas a uma série de ocorrências no cotidiano, desempenhando um papel crucial na construção das histórias, memórias e observações. Eles são essenciais para a compreensão dos modos de ser, viver, sentir, agir e refletir do pesquisador, bem como das pessoas envolvidas na investigação. Além disso, os episódios narrativos são fundamentais na produção de narrativas ficcionais, incluindo a criação de personagens fictícios, a elaboração de bio:grafias, a dinâmica dos lugares e a produção de significados (Bezerra; Corrêa, 2023).

A dinâmica dos lugares envolve a produção do espaço geográfico em múltiplas esferas sociais, econômicas, culturais, históricas e educacionais. Essa dinâmica dos lugares incorpora elementos do passado que influenciaram o presente e refletem valores de diferentes épocas

históricas. Consequentemente, os lugares acumulam trabalhos e ciclos criativos do pensamento e das ações humanas, tornando-se uma chave importante na compreensão da natureza humana e na leitura do mundo, especialmente em pesquisas narrativas (Bezerra; Corrêa, 2023).

A criação de significados guarda semelhanças com os princípios da pedagogia de Paulo Freire, que enfatizam a ideia de que produzir é, essencialmente, uma forma de (autonarração). Isso implica que cada indivíduo traz consigo para a narrativa todos os elementos de sentido que residem em seu interior. Em essência, é uma habilidade de contar a própria história, que reflete a riqueza da experiência pessoal e os significados que a permeiam (Vilas-Boas; Corrêa, 2022).

A criação de personagens fictícios desempenha um papel fundamental nas pesquisas narrativas ficcionais, uma vez que esses personagens assumem papéis sociais, identidades, formas de interação e relacionamento com outros personagens, teorias bibliográficas e dados documentais. Os personagens podem ser dotados de nomes e personalidades variadas ou permanecerem anônimas, com o propósito de garantir o cumprimento das legislações de direitos individuais e preservar a identidade e a privacidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Essa técnica ética e moral permite a coleta de dados de forma segura, mantendo a confidencialidade e protegendo tanto os assuntos quanto o pesquisador. A invenção de personagens fictícios representa uma adaptação consciente às exigências legais (Bezerra; Corrêa, 2023).

Na escrita (produção textual)⁶ das narrativas ficcionais três dos movimentos da autora Nilda Alves (2008a) vão direcionar o olhar e a composição. O primeiro movimento que Bezerra e Corrêa (2003) propõem para o processo de produção é o "sentimento no mundo"(Alves, 2008a), onde uma exploração profunda do cotidiano se torna imperativa para transcender o visível e adentrar em uma multiplicidade de significados que se almeja investigar.

O segundo movimento proposto é “virar de ponta cabeça” (Alves, 2008a). Nilda Alves, sugere um movimento intelectual desafiador e inovador que busca subverter as teorias tradicionais e as concepções tidas como verdades condicionais. Trata-se de uma abordagem crítica que incentiva os estudiosos e pesquisadores a questionar suposições e perspectivas convencionais. Ao "virar de ponta-cabeça" as teorias, os praticantes da educação e da pesquisa buscam analisar o mundo de uma maneira diferente, muitas vezes de maneira conforme às normas convencionais, a fim de revelar perspectivas ocultas e desconstruir visões preconcebidas. Essa abordagem desafia a ortodoxia intelectual e promove uma exploração mais

⁶ Ver com mais detalhes no livro de Corrêa, Thiago Henrique Barnabé; Bezerra, Leonardo Mendes [Orgs.] *Perspectiva Ecologista de Educação: o legado reigotiano nos cotidianos aprendentes*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

profunda e multifacetada das questões, oferecendo oportunidades para a construção de novos conhecimentos e compreensões (Alves, 2008a).

O terceiro movimento para a construção textual seria o de “narrar a vida e literaturizar a ciência” (Alves, 2008b). Nilda Alves propõe, por meio da abordagem de pesquisas narrativas, uma perspectiva interdisciplinar que busca narrar experiências de vida e ao mesmo tempo “literaturizar a ciência”. Isso implica em contar histórias de vida de forma profunda e contextualizada, levando em consideração as múltiplas dimensões da existência dos sujeitos, bem como as interações sociais, culturais e históricas que moldam suas trajetórias.

Além disso, a proposta envolve uma exploração criativa e estética das narrativas, aproximando-se da pesquisa científica da linguagem literária, a fim de enriquecer a compreensão e representação das experiências humanas. Essa abordagem não apenas gera conhecimento, mas também o torna mais acessível e significativo, incorporando elementos narrativos que podem cativar e envolver os leitores ou o público-alvo. Dessa forma, Nilda Alves incentiva uma abordagem mais rica e humanizada na pesquisa, que valoriza a narrativa como uma ferramenta poderosa para explorar, comunicar e compreender as complexidades da vida e da ciência.

Dentre as várias histórias que ouvimos, vivemos, observamos, escolhemos o que contar, como contar e porque contar, Kizzy, em muitos momentos de silêncio de sua boca e nos gritos de sua alma, foi levada pelo fluxo, já que não sabia ao certo, como contar, o que queria contar... apavorada, sua eterna afirmação era: *“isso é impossível! Eu não dou conta! Isso é muito difícil!”*

*Na segurança de um desbravador e provocador de quebra de vidros*⁷(Rocha, 1986), a borboleta azul me alerta:

- Professora! *“A única forma de chegar no impossível é acreditar que é possível”*. Fique calma e ative o limpador de para-brisa. Tem muita chuva de ideias na sua mente. *“Se você não sabe onde quer ir, qualquer caminho serve”*.

Ainda assustada e em meio ao choro, indago:

- *Mas são muitas histórias, como contá-las? Por que as contar?*

E a borboleta sorrindo me diz:

- *Acalme-se. “Nada se é conquistado com lágrimas”. “Caminhar é fácil, difícil é escolher o caminho”*.

Já a ponto de desistir, penso tão alto a ponto dela [a borboleta] escutar:

⁷ Mas à frente trago a história da autora Ruth Rocha, Quando a escola é de vidro.

- Vou desistir! Ontem eu estava quieta e bem, sabia quem eu era. Olha pra mim; nem sei mais quem eu sou. Esse sonho não é para mim.

Sem esperar, ela rebate meu pensamento de frustração:

- Vou te contar uma coisa. “Quando acordei hoje de manhã, eu sabia quem eu era, mas acho que já mudei muitas vezes desde então”. Quando nos aventuramos pela magia da contação de histórias as reflexões surgem, e a cada história contada vai mostrar que “não posso voltar para o ontem porque lá eu era outra pessoa”. Penso que você deve acreditar mais em si. “Entenda os seus medos, mas jamais deixe que eles sufoquem os seus sonhos”. Combinado?⁸

Ao encerrar este primeiro capítulo, refletindo sobre o percurso que trilhei para iniciar a escrita da dissertação, percebo que cada passo foi uma jornada de autoconhecimento e descoberta. Contudo, há ainda mais a ser explorado sobre quem sou eu e como essa identidade se entrelaça com minha trajetória acadêmica, profissional e pessoal. No próximo capítulo, convido você a adentrar nos bastidores da minha história, onde os detalhes mais íntimos ganham vida e revelam os mistérios por trás da persona acadêmica que habita estas páginas.

⁸ As citações utilizadas nessa narrativa ficcional são frases extraídas do livro ‘Alice no país das maravilhas’.

CAPÍTULO 2

PRIMEIRO CICLO:

“O OVO”

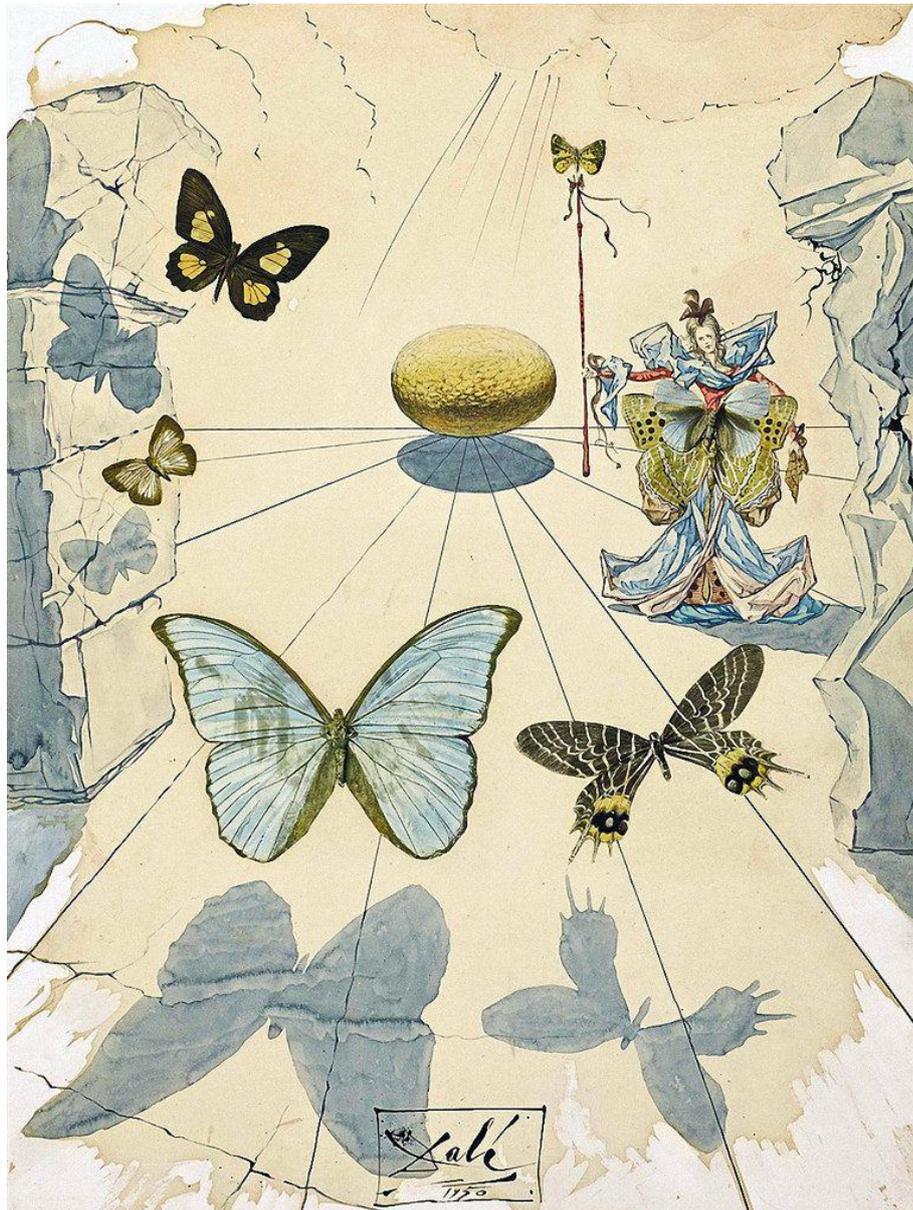


Figura 4 - *Allegorie de Soie*, 1950 - Óleo sobre tela - Salvador Dalí

2. HOLOMETÁBOLOS⁹ (KIZZY POR ELA MESMA)

*“Sim, eu trago o fogo,
o outro,
aquele que me faz,
e que molda a dura pena
de minha escrita,
é este o fogo,
o meu, o que me arde
e cunha a minha face
na letra desenho
do auto-retrato meu”
(Evaristo, 2008, p. 19)*

Neste capítulo, encontramos inspiração na obra de Salvador Dalí, onde o ovo – em sua obra ‘Allegorie de Soie’ (1950) – se destaca como símbolo da metamorfose que conduz a lição em direção à ecologia. O ovo, posicionado no centro da composição, representa o ponto inicial, um embrião de possibilidades que evoca o cerne das experiências humanas.

As borboletas circundantes não são apenas ornamentos, são verdadeiros símbolos de transformação. Suas diversas formas sugerem a multiplicidade de experiências ao longo da vida, enquanto as sombras que elas projetam lançam luz sobre os aspectos menos visíveis do processo metamórfico, registrando uma dualidade intrínseca à mudança.

Assim como Dalí transcende a mera representação visual, a professora, ao perceber essa transformação em ecologista, inicia uma jornada para além do óbvio. Ela se assemelha às borboletas ao redor do ovo, revelando os aspectos profundos e imperceptíveis desse processo de evolução singular.

Falar de mim é uma tarefa desafiadora, pois envolve tocar na subjetividade que me constitui, nas relações de poder que me atravessam, nos lugares que ocupei e nos espaços que me foram negados. Trata-se de explorar o passado que me moldou e o futuro que anseio. Ao me expressar, permita que uma voz silenciada encontre finalmente o ar, e com a escrita vem também o choro, pois escrever é encontrar-me em meio aos desencontros e visitar os fantasmas que me assombram. Como bem dito por bell hooks¹⁰(1990, p.148), “[...] nossos discursos incorporam não apenas palavras de luta, mas também de dor, dor da opressão.”

⁹ Animais que apresentam metamorfose completa durante seu desenvolvimento.

¹⁰ bell hooks é uma das destacadas pensadoras feministas da atualidade. Nascida como Gloria Jean Watkins, adotou o pseudônimo em homenagem à sua bisavó, Bell Blair Hooks, descrita como uma mulher assertiva, expressiva e destemida, que não hesitava em manifestar suas opiniões. Para bell hooks, a ênfase recai sobre as ideias e o conhecimento, como ela mesma destaca: "O mais crucial em meus escritos é o conteúdo e não a minha identidade". Por essa razão, a autora prefere grafar seu nome exclusivamente com letras minúsculas. Devido sua escola Mantenho em todo o texto a escrita minúscula. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-pedagogia-negra-e-feminista-de-bell-hooks/> Acesso em: 13. fev. 2023.

Seja o medo, a dor ou a vontade de superá-los, sinto o ardor do fogo que não me deixa imóvel, mas que impulsiona a escrever e a cunhar a minha marca nessa existência, compondo, como escreveu Conceição Evaristo (2009), um “autorretrato meu”.

Ao escrever essa dissertação me aproximo do conceito de “escrevivência” (Evaristo, 2017), em que, de acordo com a autora, “[...] um texto ficcional, fusão entre memória e ficção, com (fundindo) escrita e vida, ou, melhor dizendo, escrita e vivência “[...] uma forma de escrevivência” (Evaristo, 2017, p. 9). Ao escrever esta narrativa por vários momentos eu pensei em desistir. Mas, quanto mais eu narrava, mais eu resignificava as relações, minha história e meu próprio eu. De acordo com Cunha (1997), o objetivo da narração é de promover a própria autoconsciência, já que ao narrar vivências, as pessoas podem estruturar suas concepções.

O ato de escrever me permitiu assumir o controle da minha própria história, escapando de um papel passivo, tornei-me criadora das minhas narrativas. Ao escrever, me torno narradora e autora de realidades, tendo o poder de contar minha história a partir da minha perspectiva: única e pessoal. Ao me apropriar da escrita, meu *escreversar* é sobre a vida desafiando as narrativas impostas que buscam silenciar ou marginalizar experiências e identidades (hooks, 1990). Começo o exercício de “[...] tornar-me e de me refazer (de)novo [...]” (hooks, 1990, p. 15), de modo que a escrita não apenas registra a história, mas reconta-a de maneiras que desafiam narrativas dominantes.

Por que escrevo?
 Porque minha voz,
 em todos seus dialetos,
 tem sido calada por muito tempo.
 (Rose, p. 2002, p.60).

O poema é uma ode à resistência, uma expressão da ânsia coletiva por conquistar a própria voz, inscrever as palavras e resgatar a narrativa há tanto tempo oculta e considerada de menor valia. Na condição de mulher negra e professora alfabetizadora, a escrita de Jacob S. Rose despertou em mim o desejo de fazer ecoar para fora os gritos que, por vezes, foram silenciados e que estavam aprisionados nas estreitas ranhuras da minha existência.

Fazer a transição do silêncio para fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma experiência de nossa transição de objeto para sujeito — a voz liberta (hooks, 2019b, p. 38).

Conceição Evaristo (2009) me alerta para a importância de lembrar do passado para entender o presente e estabelecer diálogos com um futuro melhor. Ao escrever sobre minhas práticas, revejo o ontem, como um exercício ético, de modo que posso fazer uma nova história com um diferente futuro. Assim, entendo a escrita como um compromisso ao meu ser/fazer docente. De acordo com Reigota (1999), a narrativa é um instrumento poderoso para o desenvolvimento da criatividade, compreensão e mudanças. Portanto, ao narrar, dissecar, inventivamente, a minha história ao passo que me transformo em pesquisa(dor)a.

Na tese de doutorado intitulada “Arqueologia Antropofágica em Rotas Não Lineares: Narrativas Educacionais Reveladas no Sertão Maranhense” (2022, p.49), Leonardo Mendes Bezerra afirma que “[...] escrever não é uma atividade fácil, mas é prazerosa à medida que as ideias e reflexões vão fluindo nas aventuras da arte de contar-se”. Escrever sobre mim é escrever sobre meu cotidiano e minha experiência que está atravessada pelo coletivo e pelo contexto em que vivo. Conforme Larrosa (2002) observa, a narrativa expressa histórias compartilhadas e emergidas de contextos sociais específicos, que passam a moldar nossa própria narrativa, conferindo significado à nossa identidade e à identidade dos demais. Isso engloba a formação de identidades diversificadas, como as de gênero, orientação sexual, etnia, religião, profissão, posição socioeconômica, bem como os papéis de mãe/pai, filha/filho, esposa/marido, entre outros.

Desde a infância, meu cotidiano foi atravessado pela educação, não só por minha formação na escola, mas de meus familiares que eram professores e diretores. Portanto, esse cotidiano compõe toda a experiência de menina/mulher negra que carrego.

Bezerra (2022, p.49) afirma que “[...] fazer a escrita de si mesmo é uma ação dificultosa pela finura com que certos acontecimentos se envolvem em miudezas que (re)cruzam pelos tempos e estão vivas pelas suas memórias que se desnudam pelos caminhos andarilhados, sentidos, vividos [...]”. Agregada à sua escrita, hooks me empodera ao afirmar que a história deve “[...] ser interrompida, apropriada e transformada através da prática [...]” (hooks, 1990, p. 152).

Escrevendo essas linhas, vejo um filme passando pela minha cabeça onde alguns episódios da minha existência ganham mais brilho e outros ficam desfocados. Dou uma pausa na escrita e meus olhos se voltam para a janela, mas ao invés de prestar atenção no fluxo de pessoas indo e vindo ou nos carros passando, sou tomada por uma paralisia, frente à pergunta “Quem sou eu?”. Com essa pergunta, vem outras...

*Eu sou o que dizem que(m) sou?
O que dizem que eu sou?
Se não sou. Quem sou?
(de autoria própria)*

Neste momento, meus olhos se fixam em um ponto no vazio. Tomada por uma sensação que me paralisa, meu olhar se volta para dentro de mim. Passo alguns segundos neste estado e de modo muito singelo vejo pousar na minha mão direita, como quem quisesse direcionar a minha escrita, uma borboleta adornada com uma paleta de cores tão delicadas quanto vibrantes, uma obra de arte viva. Suas asas grandes e largas, apresentam um padrão complexo e hipnotizante: A base de suas asas é de um suave tom creme, ao longo das bordas, uma mistura de tons dourados e amarelados se mescla, formando um contorno que parecia brilhar com um toque de magia. No centro das asas, um azul etéreo emergia, envolvido de um violeta suave e, por fim, em degradê chegava em rosa delicado que lembrava o crepúsculo. Pontos pequenos e brilhantes, semelhantes a estrelas, destacavam ao longo das asas, como pequenos detalhes que traziam ainda mais encanto.

À medida que a borboleta abria e fechava suas asas com um movimento lento e gracioso, as cores pareciam dançar harmoniosamente, criando um espetáculo visual de movimento e transformação. Era evidente que essa borboleta era mais do que um simples inseto; ela era uma manifestação da beleza da natureza, uma obra-prima da evolução que inspirava reflexões sobre a delicadeza da vida e sobre minha própria existência. Sua presença na minha mão parecia simbolizar a conexão entre o mundo natural e o mundo do conhecimento humano, me mostrando que a aprendizagem e a transformação estão entrelaçadas.

Questiono-me: há quanto tempo essa borboleta circunda a minha casa? Percebi-a agora, pois senti seu corpo no meu, mas quem saberá há quanto tempo ela observa e me conhece? Será que ela já testemunhou os processos de transformação que eu passei? Esses questionamentos me enchem de uma luz tão forte que ofusca toda a realidade e, de longe, começo a ouvir um sussurro: “primeira fase, o ovo”. Ovo? Mas o que seria o ovo?

2.1. SER-OVO

De agora em diante, contarei a história de Kizzy, essa professora tão criativa e sensível, que, em uma tarde de domingo, foi até minha casa e danou-se a contar sua história. Uma história que me trouxe muitos aprendizados, os quais compartilharei aqui com vocês.

Tal como a lagarta de Alice nos países das Maravilhas (Carroll, 2000) que provoca Alice a pensar sobre os caminhos a seguir, eu provoquei Kizzy a repensar sua própria história. Então, aqui início a narrativa sobre a sua gênese.

A história de Kizzy remonta à cidade de Uberaba, em Minas Gerais, onde ela ganha a vida. Mesmo antes de nascer já era parte essencial de uma história que se desenvolvia. Filha de William José Evangelista, formado em Administração, empresário na cidade, exercia grande influência política na época, assessor do Prefeito Marcos Montes. Cujas militância era como o pulsar de um tambor, ressoava nos corredores do Elite Clube¹¹ onde não apenas presidia, mas também desempenhava seu papel político com muita ousadia e firmeza.

Seu pai, líder do Conselho Afro¹² de Uberaba, um espaço que contribuía para que a comunidade negra encontre suas Vozes no movimento de se descobrirem como construtores de sujeitos não assujeitados, que acampava os Ternos de Congadas, as Casas Espíritas da cidade e proporcionava para as crianças pobres e pretas oportunidades de realização de cursos gratuitos de informática, esporte e cultura; trabalhando com firmeza para que elas pudessem ter cursos profissionalizantes e, assim, um futuro mais digno.

Filha de Vera Helena Dias Ferraz, natural de São Paulo, oriunda de família pobre, que vivia em situação de despejo. Vera perdeu sua mãe nova com apenas 15 anos. Em um passeio em Uberaba com os vizinhos-primos conheceu William e começou a namorar. Nesse contexto, seu pai foi até São Paulo e, em menos de quatro meses, se casaram. Pouco tempo depois, sua mãe se formou em Pedagogia e assumiu a liderança da União Feminina do Elite Clube que, por influência de seu pai, desenvolveram eventos culturais e esportivos para os negros daquela época.

Bisneta por parte de pai de Dona Aparecida Conceição Ferreira, doravante “Vó”, pois assim que era chamada, idealizadora e fundadora do Hospital do Fogo Selvagem¹³ e da Escola

¹¹ Clube criado para a comunidade negra ter um local de festa, uma área de lazer, numa época que o racismo era muito grande, que negro não entrava nos clubes da cidade. (Fonte oral).

¹² Foi criado pela comunidade negra, para ser uma instituição para defender os negros nacionalmente. Acampou os ternos de Congadas e as casas espíritas de Uberaba (Fonte oral).

¹³ Hospital onde tratava do “fogo selvagem” uma doença não contagiosa, de uma condição autoimune que gera formações de bolhas que se disseminam ao longo do corpo e rompem naturalmente. Isso resulta em lesões que desenvolvem crostas, causando desconforto e sensação de ardência (Marcondes, 2012).

Adolfo Bezerra de Menezes (EMABEM)¹⁴, ambos em Uberaba, enfrentou muitos desafios ao longo da vida, especialmente quando precisou ajudar a sustentar seus filhos. Em busca de trabalho, encontrou uma oportunidade na Santa Casa de Uberaba, onde foi designada para uma área reservada aos pacientes com doenças contagiosas. Em certo momento, pacientes com uma doença chamada pênfigo foliáceo¹⁵, conhecida também como fogo selvagem, começaram a dar entrada na Santa Casa. Durante dois anos, sua bisavó cuidou desses doentes com muito amor e dedicação. No entanto, a direção do hospital tomou uma decisão difícil: dispensar os vinte e dois pacientes internados, devido ao alto custo e longa duração do tratamento dessa doença. Infelizmente, doze desses pacientes ainda precisavam de um tratamento intensivo para se recuperarem.

Vó de Kizzy não pôde simplesmente ficar de braços cruzados diante dessa situação. Ela tentou diversas vezes interceder em favor dos pacientes junto ao hospital, sem sucesso. Então, tomou uma decisão extraordinária, mesmo contrariando alguns dos seus filhos: ela decidiu abrigar os 12 pacientes em sua própria casa. Essa escolha não foi fácil, pois assumiu uma grande responsabilidade e abriu mão de conforto e privacidade. Ela tinha um coração generoso e uma compaixão infinita pelos mais necessitados, fazendo de tudo para garantir que esses pacientes recebessem os cuidados dos quais precisavam, oferecendo-lhes atenção e até mesmo assistência médica básica.

Após um período de dois dias, os diretores da Escola de Medicina e da Saúde Pública foram à casa de sua vó para avaliar as condições, que se mostraram bastante precárias. Nesse momento, providenciaram um lugar no Asilo São Vicente de Paulo, onde permaneceriam por um período de dez dias, com a promessa de encontrar um local mais adequado até o final desse prazo. No entanto, permaneceram dez anos e, desde então, nunca mais sua vó teve notícias deles. Durante essa década, ela se dedicou a construir o Hospital do Pênfigo, contando com a graça divina e o apoio da comunidade.

Kizzy me contou que se lembrou dela contando, em um almoço de domingo, de quando foi presa em São Paulo:

Aqui, nenhum grão de areia foi fornecido pela Prefeitura, pelo Estado ou pela União. Foi a comunidade que prestou ajuda. Os membros da

¹⁴ Escola criada em 1959, com a fundação do hospital do pênfigo para atender aos doentes e seus filhos que tinham uma doença de pele não contagiosa, mas que por apresentar um aspecto e cheiro desagradável as pessoas discriminavam e não aceitavam que elas frequentassem a escola.

¹⁵ O pênfigo foliáceo é um distúrbio de bolhas autoimunes, no qual há redução da adesão na camada superficial da epiderme conduzindo à formação de erosões na pele. A confirmação do diagnóstico é obtida por meio de uma biópsia da pele resultante da análise por imunofluorescência direta. As abordagens terapêuticas variam conforme a gravidade da condição e incluem a administração de corticoides de forma tópica ou sistêmica (Marcondes, 2012).

comunidade espírita local que sempre ajudava com doações. Era uma tarefa árdua manter a casa, considerando que havia trinta e cinco doentes ao final de cada mês. Fui a São Paulo e me posicionei no Viaduto do Chá. Com um lençol, minhas filhas o seguravam, enquanto eu, com um sino, pedia: 'Por favor, deem uma esmola para os doentes com Fogo Selvagem de Uberaba'. As pessoas respondiam jogando moedas. Nessa época, dois vereadores locais apareceram em São Paulo a passeio: um advogado e um médico. Acreditando que minha atitude estava prejudicando a reputação de Uberaba, eles redigiram ofícios endereçados a Chateaubriand¹⁶ e à Delegacia. Resultado disso foi que passei oito dias na prisão, até que uma advogada chamada Doutora Izolda conseguiu minha libertação. (memórias da fala dela em almoço de domingo).

As ações da vó de Kizzy foram exemplos de altruísmo e solidariedade. Ela mostrou que, mesmo diante das adversidades, podemos fazer a diferença na vida das pessoas. Os anos se passaram, mas a história dela continua viva em sua família como um legado de compaixão e bondade. Sua dedicação e alegria em ajudar os necessitados nos inspiram a construir um mundo melhor - um gesto de amor que atravessa gerações.

A pedido de seu pai, mãe de Kizzy abdicou de trabalhar fora para cuidar da educação dos quatro filhos. Eles estudavam em escola particular desde o jardim de infância, sua mãe os levava para natação, conservatório para as aulas de bandinha, violão e piano e para o curso de línguas. Sua casa, que ficava no bairro Estados Unidos, era um refúgio em si mesmo, com um gramado dianteiro que abraçava o sol e um quintal que parecia se estender até o horizonte. Uma piscina de fibra, embora pequena, era um universo de aventuras para Kizzy e seus três irmãos. Rostos iluminados pelo sol e corpos encharcados de risos eram cenas familiares enquanto a alegria ecoava por cada canto de seu lar. Eles viajavam muito nas férias para o litoral ou São Paulo. Aos finais de semana, a casa sempre esteve cheia de familiares e amigos. Lugares como o Clube Country¹⁷, o Clube Cascata¹⁸ ou as margens do Rio Claro¹⁹, sempre marcaram sua bio:grafia²⁰ (Reigota; Prado, 2008).

¹⁶ Chateaubriand se refere a Assis Chateaubriand, um influente empresário de Uberaba e político brasileiro da época.

¹⁷ Clube da cidade, localizado na Rod. Br 050 S/N Km 542, Delta, MG, Brasil. Uberaba Country Club conta com piscinas, áreas de tiro de camping e de pesca e quadras poliesportivas.

¹⁸ Clube da cidade, localizado no bairro Recreio dos bandeirantes, conta com piscinas e quadras poliesportivas.

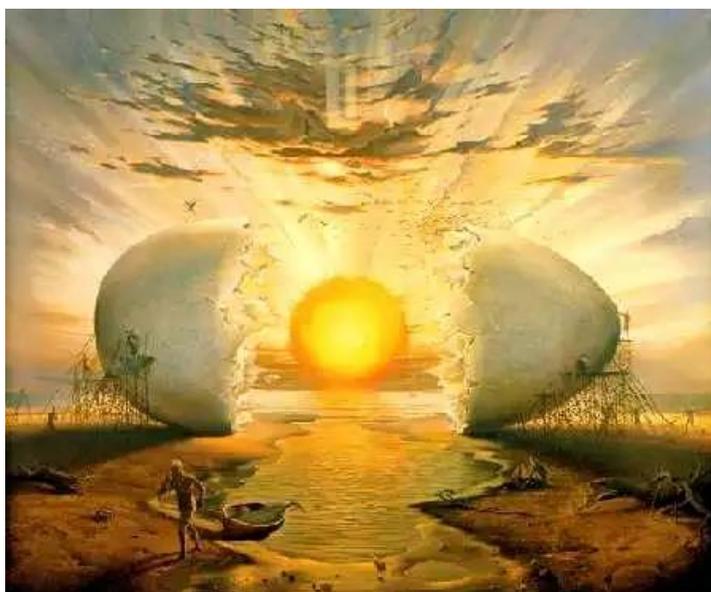
¹⁹ Rio do estado de Minas Gerais onde as famílias da época sempre faziam churrasco e utilizavam como área de lazer.

²⁰ [...] são registros solicitados e escritos em contextos específicos que definimos como bio:grafias. Não são biografias [...] escritas por uma pessoa sobre outra [...] nem são autobiografias que trazem confissões e detalhes da vida dos autores [...] seu conteúdo (é) pautado nas trajetórias pessoais relacionadas prioritariamente com a temática ambiental, nos seus aspectos culturais, políticos, sociais, econômicos e ecológicos, e por serem resultantes de processos pedagógicos (Reigota; Prado, 2008, p. 128 e 129).

2.2 O ECLODIR

Embora pareça um dado irrelevante, um acontecimento abalou e modificou a rota da história de Kizzy, a separação de seus pais. Esse momento foi marcado por muitas dificuldades e desafios/imposições. Uma mãe solitária em uma terra estranha, sem parentes próximos, enfrentou o desafio de criar seus filhos por conta própria. Levada pela mão de uma amiga até a 1ª Igreja Batista de Uberaba, sua mãe encontrou um novo propósito. Ali, foi convidada novamente a exercer sua liderança: começou conduzindo o Departamento de Mulheres da Igreja, e logo foi convidada a assumir a Liderança Regional das Mulheres do Triângulo Mineiro, e mais tarde, o Departamento da Terceira Idade.

Kizzy e seus irmãos experienciaram dois mundos, pois até então suas vidas eram regidas pela figura paterna (Figura 5). Assim, o patriarcado deu espaço para o matriarcado,



onde observamos o poder de uma mulher negra ao liderar um lar e, poeticamente, “pôr teus cornos pra fora e acima da manada”²¹. Nesse período, cessaram as viagens, os passeios, os finais de semana nos clubes e rios.

Figura 5 - Ovo cósmico de Salvador Dalí - Óleo sobre tela (1980).

Depois da ruptura, aos domingos, seu pai os pegava em casa e fazia um roteiro de amor e conexão que os unia em meio à mudança: passavam na casa da vovó (Evany), da bisavó (Dona Aparecida) e das tias-avós (Ivanda e Ivone). Sempre eram recebidos com alegria e com alimentos, as mesas eram postas com carinho, aromas de comidas deliciosas preenchiam o ar e os abraços trocados eram mais do que gestos – eram eles que fortaleciam a unidade familiar. Era um almoço compartilhado não apenas em uma casa, mas em várias, onde as risadas se entrelaçavam com histórias contadas e vínculos inquebráveis.

E ao voltar para casa, depois dessa maratona dominical com seu papai, na penumbra do lar, sua mamãe estava enigmática e vulnerável. Seus olhos, uma vez brilhantes, passaram

²¹ Referência a canção Vaca Profana, de Caetano Veloso. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=4iQ737E8RQs>.

a carregar as marcas do choro silencioso com uma expressão das batalhas internas que ela enfrentava. Com o tempo, essa cena entrou na consciência de Kizzy, tornando-se uma parte dela, que foi aos poucos formando-a com a força da superação, resistência e, acima de tudo, da fé.

O que Kizzy não compreendia era que sua mãe estava se metamorfoseando. Com isso, aprendeu que a lagarta não precisa de um milagre para virar borboleta, ela precisa de um processo... e muitas vezes, esse processo evolutivo dói! Com a separação, Kizzy repetiu o quarto ano na escola particular e seu pai a transferiu junto com seus irmãos para a Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, bem-conceituada na época. Entrou na quarta série e lá permaneceu até terminar o magistério. Lembro-me de um dia em que me contou como passou os anos no fundamental:

“- Ah, aqueles anos no ensino fundamental, cheios de energia e descobertas! Lembro-me com um sorriso tímido de como eu era, ou sou hoje, um tanto hiperativa até. E claro, nessa época, a diretoria da escola parecia ser meu segundo lar, principalmente por conta das brigas que surgiam durante o recreio. Era como se minha sede de justiça entrasse em ação sempre que alguém tentasse me diminuir”.

Kizzy costumava ser uma pequena guerreira, enfrentando os embates com os colegas que insistentemente a chamavam de "cabelo duro", de "preta". Eles achavam que isso a abalaria, mas ela não permitia. Kizzy retrucava, com um misto de orgulho e firmeza, que era preta mesmo isso fazia parte de quem ela era.

Em eventos culturais, ela era uma participante entusiasmada, mergulhando em cada apresentação como se fosse a chance de ela brilhar. No esporte, sua força superava as habilidades. Vôlei tinha esforços persistentes, no basquete suas tentativas beiravam o razoável e, então, havia o handebol. Esse era o que ela mais gostava e ela era muito boa armadora.

Kizzy me contou que ao narrar essa história ela sente um misto de nostalgia e compreensão. A época tinha sido marcada por aprendizados constantes, porém as nuances do racismo eram percebidas de forma um tanto confusa naquela idade. Mas através dessas pequenas batalhas, ela estava pavimentando o caminho para uma compreensão mais profunda sobre ela.

Ah, como é revigorante sentir a urgência de pausar, pensar e refletir sobre os caminhos que trilhamos (Kizzy personagem e Kizzy pesquisadora) até aqui. Nossas leituras foram como

encontros profundos, nos quais nos confrontamos com as ideias de autores/as incríveis, cada um/a deixando uma marca indelével em nossa jornada.

BellHooks (1980), com sua perspicácia em desvendar as complexidades das relações de poder, nos instigou a questionar e reconstruir nossos fundamentos pedagógicos e internos. Em suas páginas, encontramos o poder de *me empoderar, me libertar de uma amordaça, uma ingenuidade e me fortalecer enquanto pessoa e profissional que sou.*

Almeida (2021), com sua visão contemporânea e perspicaz, provocou-nos a repensar as estruturas que permeiam nosso cotidiano educacional. Suas palavras foram um chamado para desconstruir, reconstruir e, acima de tudo, criar espaços inclusivos e igualitários.

Evaristo (2009), com sua poesia e força narrativa, nos guiou por trilhas emocionais, lembrando-nos da importância de dar voz às diversas narrativas presentes em nossas salas de aula. Cada história é um fio a mais no tecido da educação que almejamos construir.

Kilomba (2019), com sua abordagem crítica e provocativa, desafiou-nos a questionar nossas próprias narrativas e a reconhecer as múltiplas dimensões do conhecimento. Suas palavras foram como um vendaval, abrindo espaço para uma compreensão mais profunda e enriquecedora.

Ao refletir sobre essas influências, a professora-pesquisadora-conversadora percebi a ingenuidade em suas práticas passadas. *Mas, oh, como é libertador reconhecer isso!* De repente, em meio às palavras dessas autoras incríveis, ela dá um grito. Um grito de autenticidade, de despertar. Grito para celebrar a transformação que está acontecendo nela, e, conseqüentemente, no mundo ao seu redor.

... Kizzy, a diretora

Figura 6 - Releitura "Escrava Anastásia" Kizzy, a diretora - "subalterna silenciosa".



Fonte: Kilomba, 2019, p. 41.

Lendo Kilomba (2019), Santos (2021), Evaristo (2009) e Almeida (2021), me desperta a consciência de que usei essa máscara por muito tempo, principalmente durante o tempo que estive na direção escolar, em 2022 e 2023. É triste perceber isso ao escrever. Paro. Penso. Reflito e percebo o quanto me calei durante todo esse tempo. A escrita desse capítulo, meados de agosto de 2023, fez com que as palavras começassem a eclodir e sinto como se o ovo estivesse realmente se rachando para uma nova postura, não mais silenciosa e tão menos ingênua.

O ambiente escolar inferioriza, violenta, coloniza o negro ali presente, produz traumas tão fortes que alimentam a alienação racial e fazem com que os negros utilizem uma “máscara branca²²” que serve, muitas vezes, como mecanismo de defesa, simplesmente para serem deixados em paz. Ela não é confortável, mas é algo que, de certa forma, é imposta por uma sociedade que é estruturalmente racista, que só se sente tranquila quando vê o negro escondido, em silêncio atrás de sua máscara que silencia, que o imobiliza e o inferioriza (Santos, 2021, p.14).

²² Fanon afirma no livro “Pele negra, máscaras brancas” que, por mais inteligente que seja o negro, os brancos sempre exercem um senso de “inferioridade”. Essa maneira de pensar foi projetada para manter os negros presos em um “status inferior dentro de uma ordem colonial”. A auto percepção dividida de um sujeito negro que perdeu sua origem cultural nativa e adotou a cultura de outra pátria, produz um senso de inferioridade no negro (Santos, 2021, p.14).

Lendo a tirinha “Rainhas” (2019)²³ da coleção “O mundo de Tayó” escrita por Kiusam de Oliveira e ilustrada por Amora Moreira refleti sobre a minha história e nas histórias racistas que são contadas na escola, me fez refletir na importância da formação cultural dos estudantes negros/as. A personagem Tayó conversa com sua mãe sobre suas origens, buscando refletir na seguinte pergunta e tentando respondê-la: Quem sou eu? Tayó conta para mãe que a professora disse que elas são descendentes de escravos e a mãe pede para que ela olhe para os quadros de Zacimba, Acotirene, Dandara, Anastácia pendurados na parede. A mãe pergunta “O que você vê” e ela responde: “Rainhas, eu só vejo rainhas! Ahhh, já entendi: a professora se enganou, né mãe”.

Ao ler essa tirinha fui surpreendida por sentimentos que vêm me perturbando principalmente agora enquanto diretora escolar. Quantas vezes, mesmo sem uma palavra, mas por meio de olhares, já ‘ouvi’: “[...] seu lugar não é aqui.” “[...] Olha para mim e para você.” “[...] Se enxerga.” “[...] quem é você, negrinha?” “Para de se vitimizar”. Inúmeras vezes palavras como essas se materializam e ficaram ecoando em minha mente, e dilacerando minha alma.

De acordo com Santos (2021, p. 17), “[...] falar é difícil, assim como é um ato raro ser ouvido com respeito”. Quantas vezes pensei exatamente isso. Em uma reunião de diretores, no ano de 2023, foi debatido sobre a necessidade de levar a discussão sobre as relações étnico-raciais para as escolas, já que estavam acontecendo muitos casos de racismo. Lá todos tiveram a oportunidade de falar, mas me calei. Me silencieei. Não produzi nenhum som. Nenhuma palavra. Naquele momento não via o respeito dos membros (brancos) da reunião para nos ouvir, para me ouvir. Nós éramos minoria como sempre, de 72 diretores/as presentes, éramos 6 negras.

[...] não sentem à vontade para falar, pois temem as consequências de sua fala. Não é nada fácil falar sobre este assunto, também não é fácil construir uma boa narrativa que transmita aquilo que realmente gostaria de dizer. Se pudesse falar dos olhares e comentários maldosos que percebo [...] (Santos, 2021, p.18).

Não querem realmente nos ouvir. Por muito tempo ocupando o cargo de direção não me senti à vontade para falar. Ela, “a branquitude”, quer massagear o ego de dizer que falaram sobre o assunto. Que o assunto esteve em pauta. Que se importam. Que pena! Que essa reunião foi antes de eu conhecer Kilomba e hooks, que foi antes desse processo de quebra da casca acontecer. Pois este processo que estou vivendo está me dando o poder de não me calar,

²³ Disponível em: <https://labedu.org.br/mundo-de-tayo-tirinhas-representatividade-cultura-negra/> . Acesso em: 10 fev. 2022.

denunciar, escrever “[...] um corpo capaz de narrar, capaz de escrever, capaz de instalar um território que acolha sensibilidades sutis” (Azevedo, 2020, p. 166) e me forçando a refletir sobre o que posso fazer ocupando o lugar onde estou. Vencendo as batalhas que estou lutando “[...] numa sociedade estruturalmente racista” (Santos, 2021, p.17).

Começo a entender que estou em uma guerra e que meu corpo no lugar que está é uma forma de resistência. “São inúmeras as publicações que podemos encontrar de pessoas que usaram sua voz e seus corpos como forma de luta e resistência contra o racismo e as várias formas de opressão existentes na sociedade” (Santos, 2021, p.17). Chegou a minha vez de “[...] mostrar minhas lutas, resistências e o papel das mulheres negras como geradoras de potências para a construção positiva da identidade dos descendentes afro-brasileiros” (Santos, 2021, p.24).

Ao ler sobre as experiências dessas autoras, mulheres negras e pesquisadoras, sou impelida a me posicionar, a ocupar o lugar que escolhi, de me tornar sujeito de minha própria história, como afirma bell hooks (1980, p.42) que sujeitos são aqueles que “[...] tem o direito de definir suas próprias identidades, de nomear suas histórias (hooks, 1989, P.42)”. Escrever sobre mim é uma forma de lutar contra o racismo e me tornar sujeito.

É isso que compõe um pensamento ecologista (Reigota, 2008, 1999). A visão única de ecologia como as árvores, os animais, etc. empobrece a leitura, porque um pensamento ecológico está no entre, no relacionamento não só com a Natureza, mas com todo o ambiente, inclusive, por meio das relações sociais. Reconhecer o ambiente em que estou inserida, perpassa ao reconhecimento de mim mesma e das escolhas que faço para mim. Desta forma, selecionar relações que promovam a igualdade racial e de gênero é ter um pensamento ecologista. Combater a poluição, não só das latas e sacolas plásticas jogadas na natureza, mas a poluição racista que afeta a cultura brasileira é também pensar ecologicamente.

Interessante que em cada autora lida, em cada depoimento, em cada narrativa vou me fortalecendo e entrelaçando as histórias com minha ancestralidade e entendendo que não posso parar. Entendo que minha identidade está sendo construída. Não posso desistir. Tenho que resistir. Tenho que persistir devido a luta dos meus antepassados e das pessoas negras que suportaram e lutaram bravamente. Chega a ser questão de resistência permanecer onde estou.

Não posso me acovardar diante desse cargo, pois antes de mim, ocuparam esse cargo na EMABEM-QUILOMNBO²⁴ a fundadora da escola, minha bisavó: Dona Aparecida Conceição

²⁴ Escola-Lugar onde me sentia em casa. Onde me sentia segura. Onde tinha liberdade para criar e ousar pedagogicamente. Lugar onde fui fortalecida com valores voltados para uma educação em prol da diversidade. Onde aprendi a olhar para o outro com empatia e compaixão. A não cuidar somente pedagogicamente de uma

Ferreira, minha Tia-Avó: Ivone Martins Evangelista, minha outra Tia-Avó: Ivanda Martins Vieira, minhas primas: Maria Abadia Vieira da Cruz e Maria Goretti Vieira.

E me pergunto: Onde é o meu lugar? Meu lugar é onde eu quiser estar! Meu lugar é onde eu me esforçar para estar! E porque tem que ter tanto esforço? Porque tem que ter! Porque tem um porquê! “No racismo, corpos negros são construídos como corpos impróprios, como corpos que estão “fora do lugar” e, por essa razão, corpos que não podem pertencer” (Kilomba, 2019, p.47). Meu lugar quem determina sou eu! Rompendo a casca, tomo consciência que sou livre para ocupar todos os lugares.

É uma metáfora do poder e também da ideia de que certos corpos pertencem a determinados lugares: uma rainha pertence naturalmente ao palácio “do conhecimento”, ao contrário da plebe, que não pode jamais alcançar uma posição de realeza. A plebe está encerrada em seus corpos subordinados. Tal hierarquia introduz uma dinâmica na qual a negritude significa não somente “inferioridade”, mas também “estar fora do lugar” enquanto a branquitude significa “estar no lugar” e, portanto, “superioridade”. Dizem-me que estou fora do lugar, porque em sua fantasia eu não posso ser a rainha, mas apenas a plebeia (Kilomba, 2019, 46-47).

As dinâmicas de poder, autoridade e identidade de rainha representam não apenas um símbolo de prestígio, mas também uma metáfora do poder e da pertença. A diferenciação entre “branquitude” e “negritude” se destaca como a raça influencia não apenas a posição social, mas também a percepção do lugar e da superioridade. Quantas vezes me senti fora do lugar, incapaz de ser a rainha devido às expectativas e racismos impostos pelos outros.

Em 2022, início a dupla jornada de ocupar o cargo de diretora e de estudante do Mestrado em Educação.

[...] “Estamos tomando o que é Delas/es” – é negada e projetada sobre a/o “Outra/o” – “elas/eles estão tomando o que é Nosso” –, o sujeito negro torna-se então aquilo a que o sujeito branco não quer ser relacionado. Enquanto o sujeito negro se transforma em inimigo intrusivo, o branco torna-se a vítima compassiva, ou seja, o opressor torna-se oprimido e o oprimido, o tirano (Kilomba, 2019, p. 28).

Percebo nitidamente essa questão enquanto diretora escolar em pleno século XXI. Quando ouço “pare de se vitimizar”; “somos todos iguais”, “isso não acontece mais”. Lembro-me claramente de dois episódios que exemplificam e marcam de maneira negativa minha

criança e através de projetos atingir suas necessidades também outras necessidades emergentes. Por mais que hoje percebo que em alguns poucos momentos pontuais tivessem sofrido racismo, pela pedagoga “branca” era fortalecida pela diretora e vice-diretora a todo momento estimulando a criatividade e a ousadia.

história, expondo a realidade cruel do “colonialismo” que ainda persiste em nossa sociedade. O primeiro incidente envolveu uma professora afrodescendente, que chegou à escola com um encaminhamento. Naquele dia, eu estava no corredor próximo à cozinha, resolvendo uma questão rotineira, quando a inspetora encaminhou a professora em minha direção.

Quando ela se aproximou, pedindo para falar com a diretora, o choque daquelas palavras não passou despercebido. A pergunta que ela fez, “você é a Kizzy?”, carregava um tom de surpresa e descrença, como se a ideia de uma diretora fosse uma mulher de origem afro fosse algo inimaginável. Mas eu respirei fundo, sorrindo com a admiração que havia construído ao longo dos anos, e confirmei que sim, meu nome era Kizzy, e eu era a diretora. A expressão de embaraço no rosto dela não conseguiu esconder a surpresa e talvez até a perplexidade que ela sentiu naquele momento. Nós nos dirigimos à minha sala e começamos a conversar sobre as minhas expectativas, objetivos e visão dela para a sala de aula.

Esse episódio desencadeou uma onda de raiva intensa dentro de mim. Como é possível que, em pleno século XXI, ainda tenhamos que enfrentar o racismo tão escancarado? Como a cor da minha pele pode ser motivo de espanto, em vez de ser avaliada pela minha competência, experiência e dedicação à educação?

O segundo episódio que vivi foi como um eco amargo do primeiro, uma dolorosa continuação da batalha contra o racismo que persiste em nossa sociedade. Naquela tarde, tive que ir à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), uma tarefa que ultrapassava o horário comercial, passando das 18h. Quando cheguei ao portão, o guarda, impiedoso, anunciou que não poderia me deixar entrar. Ainda carregando o cargo de diretora, mencionei que a diretora de ensino estava me esperando para uma conversa, esperando que isso fosse suficiente para abrir o caminho. Infelizmente, mesmo com minha posição clara, o guarda manteve sua resistência, solicitando um crachá que comprovasse minha alegação.

Em busca de uma solução, meus olhos se fixaram em alguém próximo, o chefe do departamento de logística, e com um sentimento de indignação e constrangimento, pedi-lhe para confirmar minha identidade como diretora, na esperança de finalmente adentrar. O chefe, percebendo a injustiça da situação, ficou visivelmente embaraçado, como se enxergasse claramente a humilhação que estava sendo imposta. Pediu mil desculpas, uma expressão que carregava o peso de reconhecimento de um erro, e finalmente, autorizou minha entrada.

Naquele momento, minha alma pesou com o fardo de mais uma vez ter que provar minha posição. Fui tratada como uma intrusa, uma suspeita, em um ambiente onde minha presença deveria ser respeitada e esperada. “[...] nossos discursos incorporam não apenas palavras de luta, mas também de dor – a dor da opressão (Kilomba, 2019, p.49). A dor de ter que lutar pelo

meu próprio lugar, quando isso deveria ser um direito incontestável, deixou um gosto amargo na minha boca.

As feridas causadas pelo racismo, pela necessidade constante de validar minha identidade e habilidades, abriram-se novamente. Nas palavras de Kilomba (2019, p.52) “[...] estou imobilizada porque, como mulher negra, sou vista como ‘fora do lugar’”. Meu corpo é impedido de entrar num lugar que não deveria ser o meu. No entanto, eu sigo em frente, impulsionada pela esperança de que cada vez que enfrentamos o racismo e reivindicamos nosso espaço, estamos pavimentando o caminho para um futuro onde a cor da nossa pele não ditará nosso valor.

Em meados de agosto de 2023, vivi uma experiência que merece análise à luz das obras de bell hooks (1980) e Marilea Almeida (2020), pois ressalta as complexas dinâmicas raciais que ainda permeiam nossa sociedade. Na ocasião, uma senhora "branca" visitou a escola em busca de uma reunião com a diretora. No entanto, ao se deparar comigo e com meu cabelo black, ela fez um comentário que revela preconceitos e estereótipos raciais subjacentes, descrevendo meu cabelo como "diferente" e "gracinha".

O que mais chamou a atenção foi como a senhora imediatamente se voltou para a vice-diretora e a incluiu na conversa. O motivo de sua visita era solicitar autorização para vender seus produtos culinários na saída da escola. Expliquei que essa atividade não era permitida dentro da escola, mas algo me fez sentir que minha aparência, particularmente meu cabelo *black*, a incomodou. Ela continuou buscando a vice-diretora como se eu, sozinha, não pudesse resolver a questão.

Essa experiência exemplifica vividamente as questões de racismo analisadas por bell hooks (1980) e Marilea Almeida (2020). Demonstrou como os estereótipos raciais podem permear nossas interações cotidianas e como o racismo pode se manifestar de maneiras sutis, como a constante busca por validação de uma figura de autoridade “branca”. Isso nos lembra da necessidade de uma constante conscientização e luta contra essas formas insidiosas de discriminação racial em nossa sociedade.

No cerne da luta contra a discriminação racial, uma realidade dolorosa emerge: a polarização de opiniões que permeia a experiência de pessoas negras. Em um mundo onde a cor da pele continua a ser um divisor de águas, encontramos a afirmação paradoxal de que, quando somos apreciados, nossa cor é mencionada como um empecilho superado, enquanto, nos momentos de rejeição, a mesma cor é abruptamente descartada como fator relevante. Esse fenômeno complexo evidencia a persistência das atitudes discriminatórias e a necessidade premente de romper com esse ciclo de racismos.

“Quando pessoas gostam de mim, dizem que é apesar da minha cor. Quando não gostam de mim, apontam que não é por causa da minha cor” (Fanon, 1967, p. 116). A escrita de Fanon expressa como me senti quando diziam que apesar de ser preta fazia o trabalho direito. Frente à confrontação do racismo, o sujeito branco tende a se defender através de dois mecanismos: a intelectualização ou racionalização, buscando justificar o racismo sob uma roupagem lógica; ou a descrença, onde nega a existência do problema ao minimizar a conversão das diferenças raciais.

Essas respostas representam estratégias evasivas que visam evitar a responsabilidade e o enfrentamento direto dos racismos próprios, perpetuando assim o ciclo de negação e invisibilização das experiências daquelas que sofrem com a consciência racial. Nesse contexto, é mantida uma reflexão profunda e sincera sobre as atitudes e posturas individuais e coletivas,

As respostas comuns à culpa são a intelectualização ou racionalização, isto é, a tentativa do sujeito branco de construir uma justificativa lógica para o racismo; ou descrença, assim o sujeito branco pode dizer: “Nós não queríamos dizer isso nesse sentido”, “você entendeu mal,” “para mim não há negras/os ou brancas/os, somos todos humanos” (Kilomba, 2019, p.36).

Essa fala me atravessa de tal maneira que chega a sangrar meu coração, pois ao ler vários textos de bell hooks percebo que a “autorecuperação²⁵” poderá chegar porque consegui identificar o que há anos machucava e de onde vinha essa “baixa autoestima”. Foi em seu terceiro livro acadêmico intitulado “Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra” (EUA: 1989; Brasil: 2019), que bell hooks estabelece uma conexão significativa entre a expressão pessoal, a teoria e o processo de autorreflexão.

A construção social do eu “em relação” significava, então, que conheceríamos as vozes do passado que falam em e para nós, que estaríamos em contato com o que Paule Marshal chama de “nossas propriedades ancestrais” — nossa história. Porém, são precisamente essas vozes que são silenciadas, reprimidas, quando somos dominados. É essa voz coletiva que lutamos para recuperar. Dominação e colonização tentam destruir nossa capacidade de conhecer o eu, de saber quem somos. Nos opomos a essa violação, a essa desumanização, quando buscamos a autorrecuperação, quando trabalhamos para reunir os fragmentos do ser, para recuperar a nossa história. Esse processo de autorrecuperação permite que nos vejamos como se fosse a primeira vez, pois nosso campo de visão não é mais configurado ou determinado somente pela condição de dominação (hooks, 2019b, p. 78).

²⁵ BellHooks afirma que a teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora ou revolucionária. Ela só cumpre essa função quando dirigimos nossas teorizações para essa finalidade, ou seja, quando a usamos para elaborar a dor em suas dimensões individuais e coletivas (Hooks, 2013).

Quantas vezes eu quase me enfie embaixo da mesa para evitar confronto ou me posicionar, pois achava que não podia, mesmo sendo a autoridade máxima naquele lugar. E aos poucos fui me apagando e deixando me apagarem dentro da escola. Quantas vezes pensei “vou pedir exoneração desse cargo, não nasci para isso, não sei ser diretora”, não pelo trabalho em si, mas pelo menosprezo e atitudes de alguns “brancos” que se achavam no direito de fazê-los.

Eu ouvi pessoas falarem sobre um profundo sentimento de inadequação, de não ser “suficiente”, mesmo quando elas não podiam definir o que seria suficiente. Eu ouvi e ouço sentimentos de vergonha, culpa, inferioridade. Finalmente, depois de ouvir essas confissões de autoaversão (*sic*) e autodesconfiança, fui compelida para enfrentar a realidade implícita desses testemunhos (Almeida, 2020, s/p).

A fala da Almeida (2020) me atravessa tão intensamente, pois quantas e quantas vezes não tive coragem de dizer qual cargo estava ocupando na escola, quando indagada, não estava pronta para declarar essa verdade. Parecia que eu não era digna de estar onde estava. Mesmo sabendo que fui certificada, fiz a prova, passei bem colocada onde muitas diretores/as e professores/as mais experientes foram reprovados/as. E nunca soube entender porque me sentia assim.

Faço dessa bio:grafia um exercício narrativo que emerge a partir de uma perspectiva metodológica ensaística (Larrosa, 2003, p. 108):

O ensaísta problematiza a escrita cada vez que escreve, e problematiza a leitura cada vez que lê, ou melhor, é alguém para quem a leitura e a escrita são, entre outras coisas, lugares de experiência, ou melhor ainda, é alguém que está aprendendo a escrever cada vez que escreve, e aprendendo a ler cada vez que lê: alguém que ensaia a própria escrita cada vez que escreve e que ensaia as próprias modalidades de leitura cada vez que lê.

Começo a perceber quão profundo esse movimento de escrever pode atingir em mim. Enquanto estava na superficialidade não estava doendo, não estava mexendo, provocando nenhum sentimento interior, à medida que me aprofundo nas leituras de hooks (2019b) em especial no texto “Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra” vou compreendendo que as marcas internas vão sendo curadas a partir do momento que vou tendo coragem de falar, expor minhas intimidades.

Já no texto a “Teoria é cura: voz e autorrecuperação (*sic*)” em bell hooks (2021) corrobora dizendo que fazer a transição do silêncio para fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura,

que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. “Esse ato de fala, de “erguer a voz”, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma experiência de nossa transição de objeto para sujeito — a voz liberta” (hooks, 2019b, p. 38). Nesse caminho vou me permitindo passar pelo processo de metamorfosear em uma “ecologista²⁶” (Reigota, 1999, p. 15).

Nesse processo, percebo a falta de autoestima que sempre tive. Tenho minhas dúvidas se ela apareceu depois de uma v-i-o-l-ê-n-c-i-a s-e-x-u-a-l que sofri após a separação de meus pais e que também me silencieei até o momento.

Em *Rock my Soul*, eu me baseio no trabalho do psicólogo Nathaniel Branden [5] para fornecer uma definição eficaz de autoestima que resistiu ao teste do tempo. Ele explica: “A autoestima, plenamente realizada, é a experiência de que estamos aptos para a vida e para as exigências da vida ... Autoestima é a confiança em nossa capacidade de pensar; confiança em nossa habilidade de lidar com desafios básicos da vida; e confiança em nosso direito de sermos bem-sucedidos e felizes; a sensação de que temos valor, sentimos o direito de declarar nossas necessidades e desejos, alcançar nossas metas, e desfrutar os frutos dos nossos esforços” (Almeida, 2020, s/p).

Por meio desses encontros embriagantes com Almeida (2020) e hooks (2013) começo meu processo de “autorecuperação” na escrita dessa dissertação, de ruptura da casca. Sei que tenho por obrigação entregar uma dissertação para concluir e receber o título de mestre, mas hoje mais que isso quero, mereço, e não aceito menos que a “autorecuperação” durante esse processo. Conhecimento literalmente é poder.

Com isso começo a dar atenção aos conceitos que ela traz, autorrespeito, autossabotagem. De acordo com Almeida (2020, s/p) “Com frequência, focamos tanto em como os outros ferem a nossa autoestima que ignoramos as feridas que são autoinfligidas (*sic*)”. Há uma tendência humana de focalizar nas influências externas que interferem na nossa autoestima, negligenciando as feridas emocionais que nós mesmos causamos.

É importante reconhecer a responsabilidade que temos em nossa própria autopercepção, pois, ao olharmos para dentro, podemos compreender e trabalhar na cura dessas feridas internas que também alcançaram nossa autoestima. Uma jornada de autoconsciência nos permite crescer e fortalecer nossa confiança e amor-próprio.

Com esse momento de reflexão encaminho para o fim desse primeiro momento de muitos que virão com os dizeres de Almeida:

²⁶ É uma tentativa de explorar a fórmula Guattariana esboçada em “As três ecologias”, que considera como questões ecológicas não só o meio ambiente, mas também as relações sociais e a subjetiva. (Reigota, 1999, p. 15).

Embora pudéssemos ter tido um período prolongado de silêncio, talvez mesmo de negação, quando éramos incapazes de falar abertamente e honestamente sobre a crise de como enxergarmos a nós mesmos e os outros e como somos vistos, nós pessoas negras sabemos que nossa autoestima coletiva ferida não foi curada. Nós sabemos que estamos com dor. E é apenas enfrentando a dor que poderia ir embora (Almeida, 2020, s/p).

Ao olhar para trás, reconhecemos o tempo em que o silêncio imperou, onde nossas vozes foram abafadas e nossas feridas ocultadas. Mas, como pessoas negras, compreendemos que a cura coletiva da autoestima só pode acontecer na coragem de enfrentar nossas dores. Abraçamos o desafio de enfrentar a crise em nossa percepção de nós mesmos e dos outros, rompendo a negação para dar lugar ao diálogo honesto. A casca se quebra e começo me alimentar dessa polifonia de vozes, que me dão cores e iluminam as minhas asas.

2.3 O CÓRION

Assim como a alimentação do córion na metamorfose de uma borboleta é fundamental para fornecer as energias necessárias à transformação, vejo minhas experiências como professora, diretora e pesquisadora como os nutrientes essenciais que alimentaram meu desenvolvimento profissional. Me formei em 1998 no magistério, curso que iniciei obrigada por minha mãe, pois meu pai queria que eu fizesse contabilidade para cuidar da empresa da família. Mas no primeiro bimestre já havia me identificado com o curso e estava amando estar ali. Pensava aqui é o “meu lugar”, nasci para dar aulas. De 1998 a 2000, com dezoito anos, ajudava minha avó em sua sala de aula, como “Amiga da Escola”²⁷ (ADE) e fui ampliando para substituição de professores e organização de eventos culturais, na EMABEM onde minha identidade profissional foi forjada.

Após a morte de meu pai em outubro de 2000, entrei como designada no quadro de Servidores da Prefeitura Municipal de Uberaba. Assumi a regência da turma de 2001 a 2005 e desenvolvi um trabalho acompanhando a turminha de pré II até o 4º ano. Foi um momento mágico onde estava construindo minha identidade profissional. Me apaixonei pelos anos iniciais da educação básica onde acontece a “magia” da alfabetização²⁸, pela contação de

²⁷ Projeto do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Adolfo Bezerra de Menezes que tinha como objetivo envolver a comunidade escolar em ações em prol das crianças.

²⁸ Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferentes; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança

histórias, pela musicalização e o poder do envolvimento da família na escola. Comecei a exercitar as abordagens lúdicas da “Professora Maluquinha” do escritor Ziraldo (1995).

Ao ingressar no curso de Letras das Faculdades Associadas de Uberaba (FAZU) no segundo semestre de 2004, Kizzy embarcou em uma jornada transformadora que ultrapassou as fronteiras acadêmicas. Ao dialogar com autores renomados como Libâneo (2004)²⁹, Vale (1995)³⁰, Freire (2002)³¹, Alvarado Prada (2005d, 2005e, 1997)³², dentre outros autores, cada página virada abriu caminhos para uma compreensão mais profunda sobre a vida, a política, o social e o profissional.

Esses autores tornaram-se guias para a compreensão do papel crucial do educador na sociedade. A cada encontro com suas obras um tecido intrincado se formava, revelando a interconexão entre a história da educação e as práticas docentes.

Em 2006, aconteceu uma reviravolta ao assumir a Coordenação da Biblioteca Ecilda Ramos de Sousa, da EMABEM, devido seu envolvimento no projeto "Amigos da escola". Ancorada nas diretrizes do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, essa experiência proporcionou um mergulho na gestão educacional.

O ano de 2007 trouxe um convite que se revelaria um ponto de virada: o curso "Gestão Escolar da Formação Continuada em Serviço". Inspirada pelos preceitos de seus mentores acadêmicos, viu nessa oportunidade a chance de transcender as teorias, mergulhando na prática e investigando a Formação Continuada (FC) e a Formação Continuada de Professores em Serviço (FCPS) na EMABEM.

Ao dialogar com as ideias de Libâneo sobre formação docente questionou-se como essa formação contribuiria para a emancipação dos educandos, enquanto a voz libertadora de Freire reverberava, instigando reflexões sobre a interação entre a FCPS e a prática docente.

aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2020, p.27).

²⁹ [...]constituem a especificidade de ser professor, ou seja, domínio da matéria e dos métodos de ensino, dedicação ao trabalho, participação na construção coletiva do projeto pedagógico, respeito à cultura de origem dos alunos, assiduidade, rigor no preparo e na execução das aulas, compromisso com um projeto político democrático, criatividade e adequação de atividades. (Libâneo, 2004, p. 75).

³⁰ O ato pedagógico não se dá ao acaso. Ele exige um trabalho sério, consciente, crítico e criativo. O professor é um trabalhador como qualquer outro profissional e precisa preparar-se para exercer a sua profissão. [...] a teoria pedagógica ajuda o professor a ter melhor percepção de sua prática, analisa-la criticamente, explica-la, quer seja para mantê-la, enriquecê-la ou negá-la dialeticamente e transformá-la (Vale, 1995, p.35).

³¹ O momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-la” ao máximo. (Freire, 2002, p. 24-25).

³² O autor defende a proposta de uma formação continuada de professores em serviço, pois assim a formação em questão considera a construção do coletivo, contribui para a reflexão coletiva sobre as concepções e práticas educativas, também sobre o planejamento de ações que possam transformar a realidade, buscando a superação de problemas e de dificuldades cotidianas, enunciados pelos próprios docentes.

A conclusão do curso de Letras em 2008 não representou apenas uma conquista acadêmica, foi o culminar de uma jornada reflexiva. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado "O Percorso da Formação Continuada em Serviço de uma Escola Municipal de Uberaba", transcendeu a formalidade acadêmica, tornando-se um testemunho do compromisso de Kizzy com a educação e a busca contínua pelo aprimoramento.

Ao defender o TCC, Kizzy não extradiu apenas um documento impresso, ela apresentou um relato de sua trajetória, entrelaçando suas experiências vívidas e diálogos com autores que se tornaram mentores intelectuais.

Kizzy, ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional, viu-se imersa em um caminho repleto de aprendizados sociais, políticos e ecológicos, entrelaçando teoria e prática de maneira enriquecedora. Em 2009, sua jornada tomou um rumo peculiar ao ministrar o minicurso de curta duração "Ler, escrever, contar e cantar: o novo rosto da biblioteca escolar". Essa oportunidade não apenas ampliou seu repertório, mas abriu portas para uma compreensão mais profunda do papel transformador da educação. Os diversos projetos desenvolvidos na biblioteca da EMABEM durante esse período foram pilares fundamentais de sua formação.

2.4 AS MARGENS

Aqueles que vêm das margens contribuem politicamente, com suas existências e processos trans-formativos, com muito mais do que aquilo que a academia lhes reconhece. Eles e elas recriam os conhecimentos, se colocam neles, criam e modificam os sentidos do estudar, do compreender e mudar as práticas pedagógicas e políticas, nas escolas e na academia (Reigota, 2010, p. 1).

Ao efetivar-se como professora de educação básica em 2010 um novo capítulo se iniciou. Nesse mesmo período foi convidada a ministrar, pela SEMED, o curso de curta duração "Os princípios educativos da educação infantil", onde foi destacado a importância da ludicidade e da contação de histórias, fundamentais para o desenvolvimento infantil.

O convite, em 2011, para ser assessora no Departamento de Formação Continuada de Professores, marcou uma fase de transição. Deixando a EMABEM, Kizzy assumiu a nobre tarefa de orientar equipes escolares na implementação da Formação Continuada em Serviço.

O retorno à EMABEM, em 2013, trouxe a oportunidade de coordenar o Tempo Integral até 2015. Esse período foi marcado pela realização do Projeto do Governo Federal "Mais

Educação na Escola", uma época mágica em que Kizzy pôde contribuir para o desenvolvimento da educação integral, alinhando-se aos objetivos do programa.

O curso "Educação integral: Linguagens verbais e corporais" realizado na (UFTM) em 2014 consolidou ainda mais seus conhecimentos. A publicação do capítulo "Patrimônio Cultural em interface com a educação: um relato de experiência" no livro "Mais Educação: investigações na educação integral" reflete seu comprometimento em aprimoramento a prática por meio da pesquisa.

Os anos de 2016 e 2017 foram marcados por uma mudança de cenário. Kizzy se encontrou diante de um público novo, lecionando para a Educação Fundamental II, do 6º ao 9º ano no período matutino, e ministrando aulas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Ensino Religioso na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno.

A trajetória de Kizzy é uma narrativa de constante evolução, onde a teoria encontra solo fértil na prática, e os aprendizados se entrelaçam para criar uma experiência única e enriquecedora.

As orientações de Libâneo (2004) sobre o domínio da matéria, métodos de ensino, respeito à diversidade e compromisso com um projeto político democrático fundamentaram a prática pedagógica de Kizzy. Sua identidade profissional é enraizada em uma compreensão aprofundada desses princípios. As perspectivas de Vale (1995) e Freire (2002) sobre a necessidade de uma consciência crítica e reflexão constante na prática pedagógica trouxeram fundamentos para Kizzy. Ela incorporou a ideia de que o ato pedagógico requer um trabalho consciente, crítico e criativo, e a fusão proposta por Freire (2002) entre *teoriaprática* orienta sua abordagem.

2.5 TECENDO FIOS

Em 2018 houve uma mudança significativa em minha trajetória na EMABEM, encerrou-se a gestão familiar, o legado deixado pela minha bisavó. Essa transição trouxe uma nova liderança para escola, uma pedagoga que, infelizmente, nunca demonstrou simpatia por minha pessoa e assumiu o posto de diretora.

No entanto, nesse mesmo período, recebi um convite especial que marcaria esse momento em minha vida profissional. Minha amiga, que se tornara a vice-diretora na Escola Municipal Lourencina Palmério, convidou-me a assumir um desafio de reger uma turma do

terceiro ano cuja a alfabetização estava comprometida. Aceitei o desafio. Eis que de repente descobri que estava grávida.

Uma gravidez muito tumultuada que mexeu comigo, pois já tinha o histórico de 2017 ter perdido um bebê e quase morrido devido ao fato dela ser uma gravidez ectópica. Era um sonho estar grávida, porém não nessas circunstâncias: momento de desafio profissional, pressão alta, pré-eclâmpsia, sangramento... Com três meses de gravidez, o ginecologista tentou me afastar do trabalho, mas como minha gravidez poderia não chegar a termo, não deixei, insisti em permanecer lecionando, argumentei que diminuiria o ritmo, mas que não perderia a única razão de viver, trabalhar com as crianças, sem a certeza de conseguir dar à luz.

Assumi na parte da manhã como profissional de apoio, experiência nova que me (des/re)construiu enquanto profissional da educação. Chorava dizendo que não tinha perfil para trabalhar com inclusão. Não queria! Não gostava! Não sabia! Mal eu sabia que Deus estava me preparando para mais um momento importante da minha vida, já que daria à luz a um menino com Síndrome de Down. Estudei, criei estratégias e enfrentei os meus medos e dificuldades e o aluno se desenvolveu muito durante esse ano.

Em 16 de novembro de 2018 nasce a mãe e seu lindo menino, Weberton de Oliveira Ferraz (Figura 7). Um parto difícil, Kizzy teve parada cardíaca, quase morreu, mas resistiu. São as rotas não lineares que nos ensinam que a vida não é uma constante. São as rotas não lineares (Bezerra, 2022) que nos paralisam diante do novo, mas também nos nutre com a capacidade de esperar. “Porque não é possível andar sem a esperança de chegar” (Freire, 2016, p. 28). Sendo assim, seguiu em frente! Olhando a boniteza que o novo e o diferente podiam lhe proporcionar.



Figura 7 – Nascimento do meu filho

Assim que seu filho nasceu, a pediatra que acompanhou a estadia dele no hospital anunciou que ele precisaria fazer um exame para confirmar se ele tinha Síndrome de Down. Foi um luto! *Não aceitei o diagnóstico! Chorei! Orei! Fiz campanha de oração até sair o resultado, em 40 dias.* Um cromossomo a mais. Trissomia 21, confirmada! Morre o filho típico e nasce o filho atípico. Com depressão pós-parto, o amor não veio instantâneo como todas as “histórias

de fadas”, ele foi crescendo bem, bem, bem lentamente. Após cinco meses as coisas foram se encaixando e voltando ao lugar em sua cabeça.

Em maio de 2019 voltou de licença maternidade e continuou com a turminha que estava com ela desde 2018. Foi muito importante esse retorno, entre afetos e carinhos retomou as atividades com muita sede de trabalhar. Também terminou a Pós-graduação *Lato Sensu* em Gestão Escolar, defendendo o trabalho final: “*Ensino aprendizagem o uso de novas tecnologias de comunicação instantâneas a favor da interação escolar/família e suas implicações no processo*” (2019). Essa especialização respaldou a importância de valorizar e provocar o envolvimento da família utilizando os meios de comunicações digitais como ferramenta prática e acessível. Sempre teve essa preocupação com ela de envolver a família em suas ações pedagógicas.

A metáfora da borboleta me fez lembrar de uma das maiores obras literárias de ficção: o livro “*A Metamorfose*” do escritor austro-húngaro Franz Kafka. Apesar do texto ter sido feito em 1912 e concluído em apenas vinte dias, ele só foi publicado no ano de 1915. Escrito originalmente em alemão, o livro conta a história do caixeiro-viajante³³ Gregor, que um dia acorda metamorfoseado em um enorme inseto. Ao se encontrar nessa condição, Gregor acompanha as reações de sua família ao perceberem o estranho ser em que ele se tornou. E, enquanto luta para se manter vivo e entender a sua nova realidade, reflete sobre o comportamento das pessoas a sua volta e pensa na sua própria vida. De forma análoga, a presente dissertação a fez se sentir um pouco Gregor.

Ao refletir sobre sua ação, Kizzy pôde contemplar a sua transformação, semelhante ao personagem do livro, se vê viajante por sua própria história, analisando e ressignificando comportamentos de outros e de si. Tal como Gregor, na metamorfose de Kafka (1997), do dia para noite se tornou uma barata, imagino quem nós seríamos se do dia para noite nos tornássemos borboletas e voássemos para todos os espaços que nos foram negados e criássemos ainda espaços imaginários para sermos plenamente livres?

³³ Empregado comercial que anda de terra em terra com o mostruário da casa que representa.

2.6 A PUPA

Ao ingressar no mestrado Kizzy sentiu-se realizada e em um espaço que proporcionaria uma grande transformação, mas não imaginava que fosse de dentro para fora. Junto a isso, ela também passou num processo de certificação para diretores, realizado pela Prefeitura Municipal de Uberaba, em dezembro de 2021. Dois sonhos realizados ao mesmo tempo. Indagações perturbaram sua mente: Será que daria conta? Será que estava preparada para essas experiências-demandas? Mas ela sabia que todo o crescimento só vem com os desafios. Com muita vontade de descobrir novas respostas, conciliar o novo cargo e a vida de pesquisadora seria um dos principais desafios de sua vida.

A primeira roda discursiva do grupo Perspectiva Ecologista de Educação a fez lembrar do conto “O admirável mundo louco: quando a escola é de vidro” de Ruth Rocha (1986) que a marcou muito produzindo reflexões que se tornariam quebras de paradigmas, assim ela diz:

A autora apresenta uma análise crítica pedagógica sobre o sistema educacional retratado, fazendo alusão à ditadura. Utilizando uma metáfora do vidro aborda questões como o tratamento uniforme dado aos alunos, o sistema educacional retratado na história usa vidros para classificar os alunos de acordo com sua série. Não levando em consideração o tamanho ou as características individuais de cada aluno, todos são forçados a se encaixar nos vidros disponíveis, demonstrando a falta de adaptação às necessidades individuais dos alunos.

A desigualdade de gênero é abordada na distribuição dos vidros. As meninas recebem vidros menores do que os meninos, sem levar em consideração seu crescimento ou conforto. Essa diferenciação de gênero reflete estereótipos e preconceitos presentes na sociedade, limitando o espaço e a liberdade das meninas na escola.

O uso dos vidros impede que os alunos se movam livremente, expressem sua criatividade e individualidade. A autora destaca que aqueles que não se encaixam nos vidros são reprimidos e punidos, enquanto aqueles que conseguem escapar são marginalizados e vistos como um mau exemplo.

A ineficiência no processo de ensino e aprendizagem. A autora menciona que os alunos não conseguem escutar corretamente os professores e que os professores não entendem o que os alunos falam. Essa falta de comunicação e interação afetou o processo de ensino-aprendizagem, dificultando a compreensão e o desenvolvimento acadêmico dos alunos.

Quando alguns alunos decidem não entrar nos vidros, há resistência por parte dos professores e da direção da escola. Eles veem isso como uma rebelião e como algo perigoso para a ordem estabelecida. Essa resistência à mudança e à busca por um sistema educacional mais inclusivo e flexível reflete a força e a falta de abertura para inovações pedagógicas.

No final da história, após a quebra dos vidros, o diretor propõe uma escola experimental, indicando uma mudança no sistema tradicional. Essa mudança representa a possibilidade de reconhecer a importância da individualidade dos alunos, de adaptar o ambiente educacional às suas necessidades e de promover uma educação mais inclusiva e personalizada.

Sempre gostei de ir à escola, pois tínhamos muitos colegas, aula de educação física e o professor de ensino religioso. Ah! esse me marcou muito na adolescência. Entendia meus dilemas, meus conflitos e sempre ficava comigo na hora do recreio me aconselhando e conversando comigo. Sempre temos um professor que nos afeta de maneira diferente, no mestrado foi o professor Thiago Henrique Barnabé Corrêa. Aqui preciso contar sobre minhas expectativas sobre a entrada no mestrado em 2022. Tenho que ser verdadeira com meus sentimentos e evidenciar que inspirada pela minha mãe e minha prima Maria Goretti, que sempre disseram: “Eu confio em você!”. “Você é capaz”! Me lancei nesse novo ciclo da minha vida.

Sempre fui à escola, mas era sempre a mesma coisa, era colocada no vidro. Cada um tinha o seu vidro e não respeitavam seu tamanho, dependia da série que você estava. Então, também achei que seria assim no mestrado, afinal foram mais de quinze anos dentro do vidro. Tudo era direcionado: menina faz isso, assim, menina, faz isso, assado. Traziam conceitos, perguntas e tínhamos que dar as respostas, há! E elas tinham que ser a que a professora havia colocado em seu planejamento, se não, não aceitaria, estava errado, um “X” grandão vermelho era colocado na folha.

- Se alguém reclamava?

- Claro que não sempre foi assim e continuaria sendo!

Então, Kizzy entrou no mestrado com essa mentalidade enraizada em seu ser: pesquisa se faz de acordo com a “epistemologia vinda do Norte”. Fora disso, a universidade não aceitaria, foi então que conheceu a beleza da borboleta azul que orientou seu processo metamórfico para alçar altos voos com a “epistemologia vinda do Sul” (Santos; Meneses, 1940).

Ela (borboleta azul) pousou suavemente na sua mão, numa tarde de domingo. A presença da borboleta lhe trouxe o sentimento de acolhimento e de estranheza: *“Essa borboleta irá orientar meu voo?”* Ela estabeleceu um vínculo imediato, entrelaçando sua própria história com perguntas sobre a vida de Kizzy, seus sonhos e inquietações. Então, pensou: *‘Como se conversa com uma borboleta? “Cadê a formalidade?” Cadê o que devo fazer? Como devo fazer? Quando devo fazer?’* Sentiu-se completamente à vontade, mas ao mesmo tempo muito confusa e, porque não dizer, desesperada, pois jamais esperava um acolhimento tão caloroso. Simpatia e empatia misturados com uma sabedoria gigantesca. Mas o que mais lhe chamou a atenção nesse “encontro alegre” foi a humildade de quem ocultava um vasto currículo.

Após se conhecerem, borboleta azul levou-a a voar pelos interlocutores que a ajudariam a se transformar em borboleta também, tais como, Luce Giard (1994, 1996, 2006), Michel de Certeau (1998, 1994), Marcos Reigota (2010, 2008, 2004, 1999, 1998), Nilda Alves (2001, 2000, 1998), Bezerra (2022), bell hooks (1990, 2013), dentre tantos outros. Ao passo que Kizzy foi mergulhando no universo desses autores, foi por eles afetada e, de uma hora para outra, não sabia dizer se o vidro que a colocaram ficou pequeno ou se esses autores o tornaram mais frágil.

*Quão dolorido é compreender para depois produzir
Internalizar para depois gerar, me calar para poder ouvir
Ver/ou(vir) os gestos grit(ando), enunciados nunca ditos, ou nunca enxergados.
Autoria própria.*

Kizzy sentiu-se perdida com tanta informação, então, questionou-se: *“Como essa Perspectiva Ecologista de Educação pode me ajudar a fazer pesquisa?”* E a resposta veio em um seminário com os doutorandos e mestrandos do grupo de pesquisa Perspectiva Ecologista de Educação, do Programa de Pós-Graduação da Educação da UFTM (PPGE-UFTM), no início de fevereiro de 2022, com o palestrante Professor Doutor Leonardo Mendes Bezerra.

Ele trouxe a lente da Perspectiva Ecologista de Educação que engloba uma abordagem que requer coragem por parte do pesquisador, pois envolve a dimensão subjetiva do tempo. Enquanto o tempo objetivo é considerado uma mera formalidade burocrática com prazos a serem cumpridos, é essencial primeiro sentir antes de pensar. A pesquisa é um ato corajoso que implica em aproximação, distanciamento e nova aproximação. Ela requer um tempo de amadurecimento subjetivo, respeitando o ritmo individual e as sensações de cada um. Cada

pesquisador tem sua própria perspectiva, percepção, vivências e amor pela pesquisa (Bezerra, 2022).

Em diálogo com Spink (2008) em seu artigo intitulado o “*Professor Conversador no cotidiano*”, compreende-se que não existe um domínio de investigação dissociado do sujeito, uma vez que o campo de pesquisa está potencialmente enraizado em nossa própria existência. Portanto, a pesquisa se configura como um ato de ousadia, que engloba a dimensão subjetiva do tempo, perseguindo a dinâmica de aproximação, distanciamento e reacercamento, em conformidade com o ritmo e as percepções individuais. Além disso, a pesquisa confirma a indissociabilidade entre o campo investigativo e a própria existência do pesquisador.

Aos poucos, Kizzy foi enxergando Paulo Freire³⁴ na Perspectiva Ecologista de Educação como uma lente de emancipação. Já que para ele a esperança não é um substantivo, mas um verbo que se faz por meio da ação, esperar. “Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança” (Freire, 2001, p. 279). Da mesma forma, que começou a compreender a proposta de relatar [escrever e narrar] a nossa existência no mundo (grafia) e as diversas relações existenciais, profissionais e políticas (bio:) que a envolvem (Reigota; Prado, 2008).

Então parei e fui buscar entender a diferença entre os conceitos pois a linha era muito tênue na minha cabeça. Refleti a etimologia da palavra Biografia: escrita sobre a vida. Autobiografia: sou autora da escrita sobre minha própria vida. Bio:grafia sobrepõe as palavras, de modo que o conceito quer realçar a experiência de escrever (sobre e com) a vida. Escrevemos nossas vidas amalgamados pela experiência e pelos posicionamentos.

Nesse momento preparo-me para entrar no casulo e permitir que a transformação aconteça. Assim como a lagarta que entra no casulo para se transformar em borboleta, a professora que ingressa no mestrado embarca em uma jornada de metamorfose intelectual e pessoal. Durante as aulas do mestrado, ela mergulha nas leituras, reflexões e discussões, desvendando os mistérios por trás da construção de sua identidade profissional. À medida que estuda teorias pedagógicas e analisa suas práticas docentes, ela começa a compreender que “o que faz” e “como faz” estão diretamente ligados a quem ela é e sua trajetória pessoal.

Assim como as células imaginais se reorganizam dentro do casulo para formar a borboleta, as experiências e aprendizados do mestrado começam a moldar uma nova percepção de si mesma como educadora. Quando finalmente emerge desse processo de

³⁴ A pedagogia de Paulo Freire defende uma forma de ensino que estimule nos alunos a consciência crítica das situações políticas, econômicas e sociais em que estão imersos, sendo autenticamente uma Educação como Exercício da Liberdade (Cortella, 2011).

transformação, ela se vê pronta para voar mais alto, com uma compreensão mais profunda de sua identidade profissional e uma maior consciência do impacto que suas ações têm sobre seus alunos e sua comunidade educacional.

CAPÍTULO 3

SEGUNDO CICLO: “O CASULO”

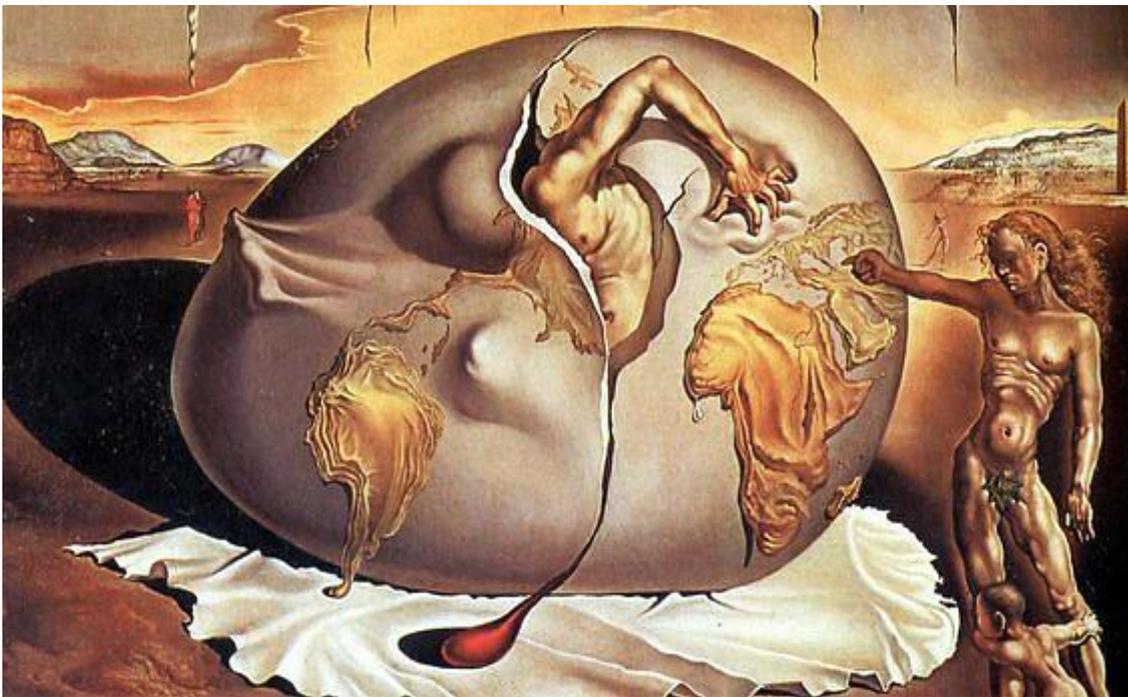


Figura 8- Criança geopolítica assistindo o nascimento de um novo homem - Óleo sobre tela, 1943 - Salvador Dalí

3 INSTAR³⁵

Ao optar por iniciar este capítulo com a imagem de uma criança testemunhando o nascimento de um novo homem, a professora-pesquisadora-conversadora Kizzy se viu imersa em uma experiência visual que transcendeu o mero ato de observação. A escolha deliberada dessa representação simbólica não foi apenas um recurso estilístico, mas uma manifestação do impacto pessoal que essa imagem exerceu sobre sua percepção.

Ao contemplar a cena a pesquisadora foi tomada por uma sensação única, uma espécie de reverência diante do ciclo da vida que se desdobrava diante de seus olhos. A criança, como observadora privilegiada desse momento transcendental, tornou-se um espelho para a própria transformação que a professora-pesquisadora-conversadora ansiava explorar em sua pesquisa. A imagem provocou não apenas um interesse intelectual, mas uma resposta visceral, despertando uma série de reflexões íntimas.

Nesse processo metamórfico, a professora-pesquisadora-conversadora se viu imersa em um diálogo interno, questionando não apenas os temas abordados em sua dissertação, mas também sua própria jornada acadêmica e as mudanças que almejava para si mesma como educadora. A imagem tornou-se uma descoberta para a autorreflexão, um convite para contemplar não apenas os conceitos teóricos, mas também a própria evolução pessoal e profissional. Kizzy se lembra com saudades das aulas do segundo semestre de 2022, ministradas pelos professores/as Prof.^a. Dra. Helena de Ornellas Sivieri Pereira, Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli e Prof. Dr. Pedro Donizete Colombo Júnior, denominada “Formação de professores e contemporaneidade” do PPGE/UFTM.

Disciplina em que, enquanto professora-pesquisadora-conversadora, pode compreender as políticas, a legislação e a história da formação de professores no Brasil bem como as pesquisas atuais sobre a formação e o desenvolvimento profissional docente. Pode discutir com colegas de várias áreas os desafios e dilemas da formação inicial e continuada de professores e, aprofundar as reflexões sobre o desenvolvimento, a identidade profissional docente, além de explorar correntes teóricas e epistemológicas que incidem na formação e na prática docente.

Aqui, no decorrer do meu mestrado, pude vislumbrar o potencial transformador que essa jornada tinha para as minhas práticas pedagógicas. À medida que me embrenhava nos estudos, aprendia a analisar de maneira mais profunda a abordagem pedagógica adotada por mim, desmistificando a dicotomia entre *teoriaprática*.

³⁵ No processo de metamorfose da borboleta, o período entre duas mudas é chamado Instar.

Inicialmente, ingressei no Mestrado em Educação buscando oportunidades de crescimento profissional, sem compreender totalmente a magnitude da transformação que ocorreria em mim. A percepção da complexidade e dos desafios envolvidos na formação de professores tornou-se mais nítida ao entender que a diversidade cultural e socioeconômica do nosso país exige estratégias educacionais flexíveis e inclusivas. O cenário atual ressalta a importância de ajustar as abordagens, levando em consideração as tecnologias emergentes e a preparação dos educadores para um ambiente dinâmico. A valorização da formação continuada, alinhada às demandas contemporâneas, surge como um elemento crucial no processo de aprimoramento profissional e, essa jornada de reflexão e aprendizagem tem sido essencial para o refinamento das minhas práticas pedagógicas, promovendo um *ensinoaprendizagem* mais eficiente e de qualidade.

Também pude aumentar minha percepção sobre a urgência de lutarmos por políticas educacionais consistentes que promovam não apenas a teoria, mas também a aplicação prática nas salas de aula, incentivando o protagonismo dos professores e a efetividade das práticas pedagógicas. Vale ressaltar que a reflexão sobre a realidade brasileira destaca a relevância de uma educação que esteja em sintonia com as necessidades locais, abraçando a diversidade e promovendo uma base sólida para o desenvolvimento educacional do país.

O que mais a marcou nessas aulas foi a questão da importância da subjetividade na construção da identidade docente³⁶, porque foi ao encontro dos conceitos trazidos nas aulas do professor Thiago, na disciplina “(Des/Re)Construção de Práticas Pedagógicas Cotidianas”, carinhosamente chamada, por nós, de “Cotidianos Aprendentes”.

Kizzy, ao mergulhar nas profundezas das discussões com seus colegas mestrando após a aula, emerge uma clara percepção da complexidade envolvida na construção da identidade dos docentes na educação superior. A interseção entre a história de vida, o significado pessoal atribuído à docência, as práticas pedagógicas e a formação revelam-se como um tecido intricado que compõe a essência do ser professor.

Em consonância com as ideias compartilhadas por Zabalza (2004) e Nóvoa (2000), observamos (Kizzy, professora - e Kizzy, pesquisadora) que a qualificação científica e pedagógica é apenas uma parte desse processo contínuo. A construção da identidade docente é

³⁶ “Identidade é movimento, porém, uma vez que a identidade pressuposta é resposta pelos ritos sociais, passa a ser vista como algo dado e não como se dando. A reposição, portanto, sustenta a mesmice, que é a ideia de que a identidade é atemporal e constante: identidade-mito. A superação da identidade pressuposta denomina-se metamorfose” (Ciampa, 1987).

moldada por estudos aprofundados e experiências variadas, uma jornada em constante evolução que vai além das fronteiras teóricas.

As perspectivas de Cardoso, Batista e Graça (2016) acrescentam uma dimensão social crucial à construção da identidade, ressaltando a influência das interações com outros e das percepções internas e externas. Nóvoa (2000) destaca a inseparabilidade entre 'eus pessoal' e 'profissional', enquanto Pimenta (2002) enfatiza a natureza dinâmica e constante da identidade profissional do professor.

Refletindo sobre as palavras de Josso (1999), compreender que a integração do 'eu pessoa' com o 'eu profissional' é um caminho que conduz a sentimentos profundos de realização e reconhecimento. A história de vida, segundo Josso, proporciona um diálogo interno, uma troca valiosa entre o pesquisador e seu próprio ser.

As lacunas identificadas na formação docente do ensino superior, especialmente a falta de preparação pedagógica dos professores iniciantes, revelam-se como desafios cruciais. Essa constatação, fruto das narrativas compartilhadas pelos colegas mestrados, ressalta a urgência de repensar as práticas de formação, preenchendo esses vazios para promover um ambiente educacional mais robusto e enriquecedor.

A proposta para as aulas era clara: cada grupo deveria conduzir um seminário, explorando e discutindo os teóricos selecionados, pelos professores, para os grupos. À medida que as apresentações se desenrolavam, ficou evidente para mim que a maioria delas seguiu um formato formal, alinhado às expectativas acadêmicas típicas de um curso de pós-graduação. Assistindo aos colegas pude perceber a riqueza e a profundidade das discussões produzidas pelos artigos, dos questionamentos/provocações dos professores e as contribuições de cada “sujeito de história” que impulsionavam o fazer diferente.

Tudo transcorria conforme o esperado, era um ambiente acadêmico, porém descontraído. E foi essa característica de descontração e leveza durante as aulas que serviu de incentivo para que eu pudesse ousadamente tentar “romper o meu vidro” na universidade. Assim, quando chegou a minha vez de apresentar o seminário, senti uma mistura única de nervosismo e ousadia/intrepidez. As discussões anteriores fortaleceram minha identidade como educadora, chegando ao ponto de catalisar uma transformação significativa em minha prática pedagógica. Eu compreendi, de maneira profunda, as razões por trás das minhas escolhas e abordagens até aquele momento.

Após extensas discussões com mestrados e doutorandos durante a disciplina, pude aprofundar minha compreensão acerca da questão da subjetividade profissional. A análise centrada na formação e construção da identidade docente, fundamentada nas narrativas de

histórias de vida (Zabalza, 2004; Nóvoa, 2000; Cardoso, Batista e Graça, 2016; Pimenta, 2002; e, Josso, 1999), revelou a influência significativa da minha trajetória pessoal na escolha de determinadas práticas pedagógicas em detrimento de outras. Tornou-se claro que minha identidade profissional foi moldada ao longo do tempo, refletindo as nuances da minha jornada de vida e, por conseguinte, impactando minhas escolhas no âmbito educacional.

Assim, minha apresentação seguiu um caminho diferente da conhecida exposição acadêmica. Era uma expressão compartilhada de significado, uma materialização das reflexões que moldou minha compreensão da educação. A ousadia foi alimentada por minha recém-descoberta de que eu podia imprimir em minha práxis minha identidade criativa, e a apresentação não era apenas um dever acadêmico, mas um momento de revelação do meu crescimento como educadora. Em setembro de 2022, foi a primeira aula que consegui ser eu (professora maluquinha) dentro da universidade.

Chegou o momento em que nosso grupo ministrou a aula. Iniciamos a explicação por meio de projeção com data show, com Álvaro e Kelly compartilhando suas contribuições antes de chegar a minha vez. Já havia anteriormente organizado as carteiras dispostas em círculo, reservando um espaço central. Introduzi o tapete do jogo *Twister*³⁷ no ambiente, estabelecendo um contexto lúdico.

Pedi licença para conduzir minha apresentação de acordo com minha identidade profissional – reconhecida por ser uma professora com uma abordagem mais descontraída –, destaque que até então, não havia me permitido adotar autenticamente a persona de "professora maluquinha" nesse ambiente acadêmico de pós-graduação.

³⁷ Twister é um jogo de habilidade física jogado em um tapete de plástico de grandes dimensões que se espalha sobre o solo. O tapete é como um jogo de tabuleiro. Ele tem quatro linhas de grandes círculos coloridos sobre a mesma com uma cor diferente em cada linha: vermelho, amarelo, azul e verde. Um *spinner* é anexado a um tabuleiro quadrado e serve como um molde para o jogo. O *spinner* é dividido em quatro seções rotuladas: pé direito, mão esquerda, pé esquerdo e mão direita. Cada uma dessas quatro partes é dividida em quatro cores (vermelho, amarelo, azul e verde). Depois de girar, a combinação é chamada (por exemplo: amarelo da mão direita) e os jogadores devem mover a mão ou o pé correspondente a um ponto da cor correta.



Dividi os mestrandos em quatro grupos³⁸, pedindo que um representante de cada equipe se colocasse de pé e expliquei as regras do jogo. Distribuí, em seguida, o artigo "A prática educativa: unidades de análise. A prática educativa: como ensinar", de Antoni Zabala (1998) para cada grupo, com o intuito de auxiliar nas respostas. O objetivo era explorar os conceitos apresentados no referido artigo. Cada grupo, seguindo uma ordem preestabelecida, lia as perguntas e fornecia suas respostas, enquanto eu atuava como mediadora, contextualizando os conceitos de maneira reflexiva.

A atmosfera tornou-se efervescente com os mestrandos, geralmente formais, participando do jogo como se fossem crianças, proporcionando uma sensação de realização e confirmação de que minha abordagem estava alinhada ao propósito educativo. Um detalhe marcante foi a participação entusiástica de um dos representantes dos grupos, um professor Doutor, que brincou com um sorriso inesquecível, evidenciando a possibilidade de integração entre seriedade acadêmica e ludicidade no processo educacional.

3.1 A ÚLTIMA MUDA

Nos encontros com o Grupo Perspectiva Ecologista de Educação, liderados pelo Professor Thiago durante o ano de 2022, Kizzy foi percebendo que mais do que um grupo de pesquisa, a Perspectiva Ecologista de Educação busca compreender a dimensão criadora da vida e as múltiplas formas de existência humana presentes na sociedade. Ela reconheceu que a vida cotidiana é o espaço onde essas formas de existência se manifestam, sendo ao mesmo tempo singulares e coletivas. Nesse sentido, os sujeitos são tanto criadores quanto criações, influenciados pelas práticas e sentidos atribuídos às suas ações (Corrêa, 2022).

³⁸ Antes do começo da partida de *Twister*, foram entregues seis cartinhas para cada grupo, definindo a ordem de cada grupo para responder as perguntas. Nas cartinhas de um lado tinha a numeração e a pergunta a ser respondida e, do outro lado a ordem a ser executada (se mover de acordo com a parte do corpo (pé ou mão) e a cor sorteada (azul, amarelo, vermelho e verde) após a resposta. Obedecendo a ordem as perguntas eram feitas e os mestrandos tinham um tempo determinado para responderem, se não conseguissem outro grupo poderia fazê-lo. Para cada resposta certa um representante do grupo executaria a ordem de movimentação da cartinha.

Nesses encontros havia vários toques especiais que os tornavam diferente de quaisquer outras aulas (fora do vidro) a questão da afetividade, dos “encontros alegres” como diria (Rigue, 2021). O professor Thiago tinha o dom de acolher, respeitar os estudantes de tal maneira que laços profundos foram criados durante suas aulas tanto entre os estudantes e, porque não dizer, orientador com orientanda. “As relações de amizade e amor entre pessoas de culturas diferentes [...]” (Reigota, 1997, p. 38), foram se eternizando e fortalecendo Kizzy enquanto professora-pesquisadora-conversadora.

As discussões tiveram um impacto significativo em seu olhar/abordagem pedagógico. Sob a orientação do Professor Thiago, ela visualizou várias “artes de fazer” (Certeau, 1994) com princípios ecologistas em sua prática educacional. E desmistificou/ampliou alguns conceitos tais como educação ambiental³⁹.

No movimento de olhar para suas práticas, a professora se viu imersa em reflexões profundas, uma metamorfose de sua própria jornada educacional. Tais contemplações foram desencadeadas pela leitura inspirada dos livros “Ecologistas” e “O que é Educação Ambiental” de Reigota (1999), que provocou uma transformação em sua maneira de pensar. Na esteira desse processo, ela aprendeu a importância vital de uma autoavaliação profunda, não apenas como educadora, mas como ser humano imerso em um mundo em constante mutação.

Enquanto relia trechos marcantes do livro e fazia análise de sua própria prática, a professora percebeu que sua evolução como educadora ecoava os princípios explorados na obra. O autoexame tornou-se uma ferramenta essencial em seu processo de transformação, levando-a a questionar quem era como indivíduo, quais eram seus objetivos na vida e quais valores considerava cruciais. “A compreensão das relações sociais numa perspectiva ecológica, ou a “ecologia das relações”, onde se evidencie a busca de formas saudáveis de relacionamento entre diferentes é uma das possibilidades e desafios da práxis ecologista” (Reigota, 1998, p. 56).

A jornada rumo ao ecologismo educacional não se limitou à sala de aula, era um convite para uma compreensão mais profunda dos motivos que a impeliam. A busca por autoconhecimento tornou-se, assim, uma bússola orientada em sua prática pedagógica, e a preocupação está além da mera continuidade física da humanidade. Ela passou a enxergar sua missão como educadora como parte integrante de um processo mais amplo, abraçando o desenvolvimento cultural, social e moral como componentes inseparáveis de sua abordagem.

³⁹ Reigota define meio ambiente como: um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformações da natureza e da sociedade (Reigota, 2004).

Foi nesse ponto que comecei minha aproximação a uma perspectiva diferente sobre o significado da educação ambiental e do educador ambiental. Essa visão difere do retrato frequentemente apresentado na mídia e nos discursos populares, onde a educação ambiental é associada exclusivamente a preocupações ambientais, conservacionismo e ecologia, negligenciando as dimensões sociais, políticas e culturais.

Essa experiência proporcionou uma contribuição valiosa nos âmbitos político, cultural, ecológico, educacional e social. Entre uma conversa e outra com a borboleta azul foi consolidando essa abordagem considerada a interconexão entre os seres humanos, o meio ambiente e as dimensões sociais, culturais e políticas da vida. Essa abordagem busca promover uma compreensão mais ampla e integrada das práticas educativas, valorizando a diversidade, a sustentabilidade e a justiça social (PNEA⁴⁰ – Lei n. 9.795 / 1999).

São princípios básicos da Educação Ambiental: I – o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo. II – a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade. III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; V – a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo; VII – a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; VIII – o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999).

Ainda nesse encontro, Kizzy foi apresentada à pesquisa narrativa como um possível caminho metodológico, ético e estético dentro da Perspectiva Ecologista de Educação. Naquele momento, percebeu o desafio que lhe esperava, já que essa abordagem de pesquisa também exige rigor e não é tão simples como parece.

Nilda Alves (2003, p. 2) corrobora com o ato de transgredir na pesquisa dizendo que,

[...] tudo o que tínhamos aprendido e sabíamos sobre o ‘pensar e fazer ciência’ fora criado em um movimento que precisou ‘superar’ e mesmo ‘negar’ os conhecimentos cotidianos, bem como os modos como eram/são criados. Ou seja, para ir além dessas lições aprendidas, tínhamos que lutar contra o que, em nós, estava encarnado: a cegueira que em nós instalara a formação recebida; a ideia de sepa-rar sujeito de objeto; a ideia de que trabalhávamos com objetos e não com processos; os movimentos que generalizam, abstraem, sintetizam, globalizam.

⁴⁰ Política Nacional de Educação Ambiental -PNEA - é um desdobramento do artigo 225 da Constituição Federal, que define o meio ambiente como responsabilidade do poder público e da coletividade. Cada setor da sociedade deve assumir as responsabilidades na sua preservação, conforme as determinações da lei.

As pesquisadoras Fernanda Monteiro Rigue e Priscila Peixoto (2020), no artigo “Estudo comparativo entre as Ciências Naturais e as Ciências Humanas e Sociais: a emergência da Indústria Acadêmica” problematizam os modos de pensar a ciência, que historicamente, adotou modelos das ciências naturais e exatas e aplicou em outras áreas. Estudos já provaram que os métodos das ciências naturais não podem simplesmente ser transferidos para a análise das relações humanas, porém os parâmetros do que se considera ou não científicos ainda se embasam nos fundamentos da ciência dura e isso influencia, inclusive culturalmente, o que se entende por ciência.

A proposta desta pesquisa era clara: sair do vidro e narrar esse processo de metamorfose! Mas às vezes, mesmo fora dele, ainda continuamos conformadas - encolhidas como se estivéssemos presas às suas ordens imaginadas. No decorrer desse processo, uma série de questionamentos emergentes envolveram aspectos cruciais: as proposições da professora, a implementação prática da Perspectiva Ecologista de Educação, as diretrizes para a pesquisa, os métodos a serem empregados, a relevância dos temas a serem investigados, a natureza da pesquisa narrativa e a significância das narrativas ficcionais. Além disso, as justificativas pessoais, práticas e sociais/teóricas que embasam a pesquisa, incluindo a diferenciação entre bio:grafia e (auto)biografia e as razões para privilegiar uma abordagem em detrimento da outra. A importância de registrar as experiências vividas durante o ano pandêmico foi examinada, questionando como tais relatos deveriam ser apresentados.

A interação com autores e reflexão sobre as experiências ampliou a percepção da professora-pesquisadora-conversadora quanto à influência do outro na (re)construção de sua identidade profissional. O engajamento contínuo em leituras, estudos e pesquisas levou a novas indagações sobre práticas educacionais, *como provocar em minhas crianças o mesmo impacto gerado pelo professor Thiago de maneira leve e acolhedora em mim? Como implementar a "Educação Proibida" (documentário⁴¹, 2012) no contexto escolar?*

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, a pesquisadora confrontou-se com a Perspectiva Ecologista de Educação, revisitando suas preocupações durante o período

⁴¹ O documentário "A Educação Proibida" (2012) apresenta uma crítica contundente ao sistema educacional tradicional, questionando suas bases e propondo uma reflexão sobre alternativas e possibilidades de transformação na forma como ensinamos e aprendemos. Através de depoimentos de estudantes, educadores e especialistas, o documentário revela experiências educacionais inovadoras e inspiradoras ao redor do mundo, que buscam romper com a padronização, a hierarquia e a falta de autonomia presentes nas escolas convencionais. A obra levanta questões sobre a importância da liberdade, da participação ativa dos estudantes e da valorização das habilidades individuais na construção de um processo educativo significativo. Ao abordar temas como educação democrática, pedagogias alternativas e desescolarização, o documentário provoca uma reflexão profunda sobre os paradigmas educacionais vigentes e instiga a busca por novos caminhos para uma educação mais humana, inclusiva e transformadora.

pandêmico. Seus anseios incluíam preservar o vínculo das crianças com a escola e a professora, garantir a consolidação da aprendizagem, proporcionar acolhimento e amparo, evitar que as crianças se sentissem sozinhas e desamparadas e garantir a entrega das atividades complementares (não presenciais) pela sua sala de aula em peso. Essa reflexão evidencia o olhar humanizador em diversos aspectos de sua prática educacional, mas ainda ingênuo.

O processo de escrever e analisar suas experiências é fundamental para a reflexão e confronto com as práticas pedagógicas, permitindo um olhar atento e minucioso sobre os detalhes envolvidos na transformação na práxis educacional. Sem sombra de dúvidas, o momento mais crítico do encontro entre Kizzy e a borboleta azul, materializado em todo processo investigativo, foi a definição do seu problema de investigação. A cada palavra proferida por Kizzy, Borboleta azul indagava: Mas qual é a sua pergunta de pesquisa?

Bombardeada por tanta informação, a transformação estava acontecendo em sua mente e, onde pairava certezas, sobraram somente dúvidas – perguntas e mais perguntas. Conforme foi avançando nas leituras, as provocações de seus interlocutores a ajudavam a definir os horizontes da pesquisa, e cada dia mais seu olhar se voltava para analisar o seu cotidiano e, nele, suas “artes de fazer” (Certeau, 1994). Assim, (nunca é tarde!) sua pergunta de pesquisa eclode: Em que medida as “artes de fazer” se revelam no cotidiano escolar, em especial nas minhas práticas pedagógicas e na constituição da minha identidade docente?

3.2 OS ESPAÇOS ME PREENCHEM

Estou vivenciando um processo metamórfico e faço essa analogia, pois é o momento em que conceitos novos vão sendo gradativamente introjetados para serem mastigados/refletidos e consolidados. Pensar a Perspectiva Ecológica de Educação para além da fronteira da Ecologia enquanto disciplina, ou mesmo da Educação Ambiental, se faz necessário para compreender a proposta de Marcos Reigota (1999). Embora o termo nos leve, naturalmente, a essa associação, precisamos entendê-la como uma proposta maior.

Em suas reflexões, no livro “Educação ambiental: utopia e práxis”, Reigota (2008) enfatiza a importância de cada indivíduo expressar suas próprias ideias, ressaltando a necessidade imperativa de tal expressão ao considerarmos a construção da identidade do sujeito histórico no contexto da formação em educação ambiental. Esse processo inaugural se desencadeia a partir do reconhecimento do eu em interação social com os outros, em meio a tempos e perspectivas diversas, dentro de espaços que cabem ao processo pedagógico provar.

Desvendar-se e reconhecer-se como um educador ou educadora ambiental emerge como um processo que expõe fragilidades, progressos, retrocessos, dinâmicas de interação e intervenção. Trata-se de um caminho traçado pela construção de subjetividades em constante evolução e confronto com o que está previsto (Silva, 2006).

No meu cotidiano escolar⁴² enquanto “professora maluquinha”, uma revelação profunda surgiu ao deparar-me com as reflexões de Reigota (2008) e perceber que estava trilhando um caminho semelhante a esse autor. O reconhecimento de que me constituir como educadora envolve muito mais do que apenas transmitir habilidades linguísticas básicas. Ao observar o desenvolvimento das minhas crianças, percebi que, assim como no processo de formação em educação ambiental, minha trajetória como educadora é marcada por vulnerabilidades, avanços e recuos. “Por meio dos textos, os narradores/as constroem não só suas subjetividades e especificidades, mas elaboram e interpretam o local e o tempo em que vive” (Reigota, 2008, p.13).

A sala de aula tornou-se um cenário onde não apenas compartilho o conhecimento formal, mas também participo ativamente da construção das identidades em formação, desafiando não apenas as letras e números, mas também as propostas condicionais sobre o que significa ser um educador. Cada interação com minhas crianças é um convite para confrontar e compensar minhas próprias práticas, enriquecendo a experiência educacional com uma dimensão mais profunda e significativa.

As discussões com o grupo de pesquisa Perspectiva Ecologista de Educação, que eram mensais, desafiavam-me a olhar para minhas práticas e começar a enxergar pequenas ações que tinham os princípios fundamentais da educação ambiental [...]

[...] pela observação atenta dos anônimos envolvidos cotidianamente na construção de uma sociedade justa, democrática e sustentável. Ao intermediarmos os textos, levando-os de um lado para outro, selecionando-os, recortando-os e trazendo-os ao espaço público, também nos tornamos interlocutores. Porém, é necessário enfatizar que a história e a vivência são de quem as contam. As experiências cotidianas que são explicitadas nesses textos, ultrapassam os limites regionais, transpõem a vida pessoal e promovem diálogos, no qual aprendemos com o outro na diversidade. Entendemos ser este um dos princípios fundamentais da educação ambiental e de qualquer processo pedagógico [...] (Reigota, 2008, p.13).

Ao ler o livro "As Três Ecologias" de Félix Guattari (1989) indicado pela borboleta azul, percebi uma contribuição significativa para a teoria crítica contemporânea, já que ele

⁴² De acordo com Certeau (2012, p.46-47) a definição de cotidiano própria e coletiva menos militarista, mas não menos política, como as “táticas e estratégias”.

explora as interconexões entre as dimensões sociais, mentais e ambientais da ecologia. O livro oferece uma visão mais integrada/conectada das interações entre seres humanos, sociedade e meio ambiente. Suas análises transcendentais desafiam as abordagens convencionais da ecologia e destacam a necessidade de compensar nossas práticas sociais, políticas e psicológicas para enfrentar os desafios ecológicos contemporâneos.

Guattari (1989) nos lembra que a luta pela sustentabilidade não pode ser dissociada das lutas por justiça social e saúde mental, formando assim um chamado à ação interdisciplinar e coletiva. Ele propõe uma abordagem multifacetada para a ecologia, transcendendo as noções ocasionais de ecossistema. Argumenta ainda que a ecologia não se limita apenas ao meio ambiente natural, mas abrange também a ecologia social e a ecologia mental, considerando a interdependência dessas esferas na construção da realidade humana.

Ao realizar essa leitura, repercute em mim reflexões e começo bem timidamente a fazer comparações com minha prática pedagógica e a enxergar ações ecológicas em minhas artes de fazer: o olhar mais humano para a educação. Assim, o foco de minha pesquisa começa a mudar, pois até o momento objetivava evidenciar as práticas pedagógicas desenvolvidas durante a pandemia, porém ao compreender a questão da amplitude da ecologia com esses autores, vislumbro uma metamorfose de uma professora “maluquinha” em uma professora ecologista.

Continuando as leituras e as discussões com o grupo de pesquisa, o livro de Ailton Krenak (2019) “Ideias para adiar o fim do mundo” nos ajuda a compreender a vida cotidiana nesse tecido chamado casa [oikos/écas]. Ao ponderar sobre a ecologia, menciona que essa implica no reconhecimento das nossas vivências como uma comunidade em constante deslocamento no mundo, permeada por múltiplas oportunidades de apreensão, percepção, estímulo e dedicação durante nossos percursos, ou seja, “pensar no espaço não como um lugar confinado, mas como o cosmos que a gente pode despencar em paraquedas coloridos” (Krenak, 2019, p. 30).

Somos instigados a refletir sobre a ecologia como um conceito que vai além da noção tradicional de interações entre organismos e seu ambiente físico (Krenak, 2019). O referido autor nos convida a reconhecer nossa existência como parte de uma comunidade em constante movimento no mundo, onde estamos imersos em experiências complexas e interconectadas. Nessa abordagem, o espaço não é concebido apenas como um local estático e seguro, mas sim como um cosmo multifacetado, repleto de oportunidades diversas para serem exploradas.

Krenak (2019) nos desafia, ainda, a enxergar nossos percursos como jornadas nas quais somos expostos a estímulos variados, que demandam apreensão, percepção e dedicação.

Exercitando essa liberdade de estar fora do vidro. Não é uma tarefa fácil, exige muita perspicácia e determinação, observação, criatividade e sensibilidade para registrar sua presença no mundo com sua identidade, emoções e sensações. Sua metáfora dos "paraquedas coloridos"⁴³ nos convida a abraçar a incerteza e a imprevisibilidade, a fim de mergulharmos em um cosmos vibrante e cheio de possibilidades. Nesse sentido, nos encoraja a repensar nossas concepções tradicionais de espaço e a adotar uma postura mais aberta e receptiva às múltiplas experiências que encontramos em nossos deslocamentos pelo mundo.

À medida que a sua trajetória pessoal e profissional se desenrola, com suas múltiplas identidades e experiências, Kizzy identifica-se cada vez mais com a abordagem alternativa proposta pela Perspectiva Ecológica de Educação, em contraposição à abordagem tradicional calcada numa “[...] cegueira que em nós instalara a formação recebida; a ideia de separar sujeito de objeto; a ideia de que trabalhávamos com objetos e não com processos [...]” (Alves, 2003).

Como professora em constante processo de desenvolvimento e em busca por conhecimento, ela sente uma conexão gradual com a linha de pesquisa denominada "Cotidiano Escolar". Essa identificação ocorre em virtude de sua busca por compreender as complexidades e dinâmicas presentes no cotidiano escolar, reconhecendo a importância de uma visão ampla e integrada que considera as relações entre os sujeitos, os espaços e as práticas educativas. Os encontros com os pares e com a linha de pesquisa Cotidiano escolar, ofereceu-a uma abertura para explorar a diversidade de vivências e perspectivas, bem como para questionar os modelos hegemônicos e buscar abordagens mais inclusivas e sensíveis às particularidades das experiências cotidianas no ambiente escolar. Indo de encontro com a permanência dos estudantes nos vidros.

Seu olhar começou a adotar a lente da Perspectiva Ecológica de Educação, inicialmente de forma um tanto embaçada, com pouca clareza. Aos poucos, timidamente, percebeu que produzir conhecimento não necessariamente exigia seguir um pensamento linear. Era necessário superar a ansiedade cartesiana e se fortalecer intelectualmente. Não somente sair do vidro, mas realmente pensar fora dele, sentir fora dele, ouvir fora dele, tatear fora dele, expressar-se fora dele. De acordo com Bezerra (2022, p. 23), “[...] a pesquisa em educação precisa ir além dos conceitos de linearidade, controle e previsibilidade, valorizando o que está [explícito e implícito] na vivência cotidiana [...]”.

⁴³ Krenak (2019) que utiliza essa expressão para descrever a concepção de dar um novo significado à adversidade, vivenciar completamente a experiência do infortúnio.

Por meio de variadas manifestações de natureza existencial, como a integração em grupos de estudo e pesquisa, a interação com as ideias e pensamentos dos colegas do curso de mestrado em educação, a geração de reflexões, a construção de críticas, o estabelecimento de contato (histórias contadas) com os professores por meio do *Whatsapp* durante o período da pandemia, a influência das reflexões catalisadas pela conjuntura mundial e pela borboleta azul, bem como a imersão em diversas narrativas infantis, um processo de inspiração e delineamento de possibilidades de várias histórias serem contadas.

Ao ser apresentada às dissertações e teses que bebem (da/na) Perspectiva Ecologista de Educação, a pesquisadora é tomada por uma sensação de surpresa: será possível incluir poesia, música, sentimentos e impressões em um trabalho científico? Kizzy é levada por Clarice Lispector (1998, p. 42), pois “[...] cada mudança, cada projeto novo causa espanto”, mas era o seu coração, conforme retrata a escritora, que estava espantado. Assim, inspirada nas produções que teve acesso, Kizzy buscou trazer vida, arte e cor para a produção de sentidos que esta pesquisa-polinizadora visa espalhar. Além disso, é necessário demonstrar preocupação e dedicação às questões estéticas, éticas, políticas e teórico-metodológicas envolvidas nesse tipo de abordagem investigativa (Corrêa, 2022). Através das obras feitas pelo artista Salvador Dalí, a presente dissertação ganha mais um elemento estético que nos permite dialogar com a cotidianidade.

Poderia ser só mais uma disciplina obrigatória “Cotidianos Aprendentes”, para concluir uma etapa do mestrado, mas não! Foi a condição necessária para Kizzy encontrar os caminhos externos para virar as chaves internas. Como ela costumava me dizer: “Nossas tardes de terça-feira nunca mais seriam as mesmas!”.

Os encontros eram sempre em tardes de terças-feiras, momento em que todos eram convidados a abraçar o cotidiano dos colegas e dos professores. Momentos em que Kizzy foi (des/re)constru(indo) seu cotidiano por meio de leituras, conversas, risadas, CHOROS... destaco a palavra choro porque (acreditem!): Kizzy é uma ‘manteiga derretida’. Isso porque cursar a disciplina para ela foi uma espécie de iniciação, um encontro consigo mesma, um meio de revistar seu passado e ressignificar seu futuro.

Kizzy, recorda-se da primeira aula dos ‘Cotidianos Aprendentes’ que o professor dizia: “A pesquisa não se limita à descrição de eventos, mas implica, também, a elaboração de interpretações”. Ao pesquisar, a ênfase está no “como” e “por que”. Pois, “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (Lüdke; André,

1986, p. 1). Portanto, na pesquisa em Educação a ênfase está mais no processo do que no produto.

Fazia das leituras exercícios de *sentirpensar* que provocavam *discussõesreflexões*, por isso, em cada aula, sentia como se uma flor desabrochasse no seu peito, onde ela teve matéria-prima para (re)pensar e (re)ver sua trajetória profissional. Apesar dos encontros serem muito provocativos, desestabilizarem suas bases, sentiu confiança e coragem, pois o grupo era muito unido e tudo feito com muito carinho, respeito ao ritmo e às diferenças.

Com o passar do tempo as tardes de terça foram ganhando mais sentido e significado para Kizzy. Os referenciais teóricos e metodológicos foram se aproximando de um modo que ela os sentia como parte dela, a ponto de sentir Thiago Corrêa, Paulo Freire, Leonardo Bezerra, Marcos Reigota, Nilda Alves, Michel de Certeau, Mary Jane Spink, Peter Kevin Spink, dentre tantos outros, como amigos que lhe atravessaram por meio de afetos e que possibilitaram o encontro com a insubordinação criativa por meio da escrita (D'Ambrósio; Lopes, 2015).

Durante as aulas, Borboleta azul se aproximava de duplas e neles pousava. Com sua beleza convidava-os ao compartilhamento de ideias, sentimentos e reflexões advindo da leitura de textos. Neste processo de leitura e de diálogos com os outros, o grupo foi atravessado pela concepção de uma perspectiva histórica-crítica de que a prática pedagógica é uma prática social e complexa construída no/do/com os cotidianos entrelaçados na mediação professor-aluno-conhecimento (Kosik, 1976, *apud* Caldeira; Zaidan, 2013).

Zaidan e Caldeira (2013) evidenciam que na perspectiva positivista a teoria é distanciada da prática sendo a teoria concebida abstratamente (Carr; Kemmis, 1998, *apud* Caldeira; Zaidan, 2013). E a relação entre elas se estabelece de aplicação da teoria na prática, sendo o resultado disso chamado de práxis pedagógica.

Na perspectiva fenomenológica de análise de acordo com as autoras, a realidade é construída socialmente pelo homem ao dar significado aos objetos, às situações e às experiências vividas. Portanto, o verdadeiro criador do conhecimento e da realidade é o homem. E a prática se transforma quando se muda a maneira de entendê-la. Dando-se ênfase nesse processo de construção ao caráter intencional da atividade humana (Caldeira; Zaidan, 2013, p. 17). A vida é fruto de oportunidades e basta o primeiro passo, a primeira leitura e a primeira reflexão para *sentirpensar* mas, para alcançar um objetivo, não se pode parar! Aproveitar para beber em todas as fontes (Alves, 2003) dos macros e micro lugares/cotidianos (Spink, 2008).

Os primeiros momentos de compartilhamento de significados da disciplina se desdobraram no ambiente acadêmico, no seio da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Naquele cenário, os horizontes da troca de ideias e da construção de conhecimento se

expandiram. Eis que, em um instante fugaz, surge no grupo de *Whatsapp* um convite inesperado emanado pela dupla que tinha acabado de ser visitada pela Borboleta Azul...

... De repente uma cafeteria!

Kizzy recorda-se como se fosse hoje, da segunda aula que participou da disciplina, ministrada pelos colegas Magda e Álvaro, em uma cafeteria. Que espanto, ela sentiu, quando o convite foi feito no grupo de *WhatsApp* para que se reunissem no endereço mencionado. Com a aprovação de todos os alunos, eles se direcionaram para a cafeteria e tiveram sua primeira aula de campo. E lá o grupo se encontrou, em uma atmosfera de lugares (re)descobertos... Ao mesmo tempo que Kizzy sentiu-se estupefata com aquele modo de aprender no cotidiano sentiu algo muito profundo: sua alma livre para aprender fora dos limites da sala de aula. Com efeito, mestrandos e doutorandos convergiam para uma cafeteria, transformando-a em um espaço de aprendizado e reflexão. Um lugar agradável com um aroma maravilhoso, onde os textos discutidos tinham gosto e sabor, como casa de avó. Foi assim que foram recebidos pelo mestrando Álvaro e pela doutoranda Magda, uma mulher admirável, acolhedora, inteligente e comunicativa.

Kizzy achou muito diferente e ousada para uma aula de Mestrado. As discussões geraram em torno dos quatro movimentos necessários nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos segundo Nilda Alves (2003). No primeiro movimento entre um cafezinho, pão de queijo, olhares acolhedores e receptivos e, muitas histórias, fiz um mergulho com todos os sentidos em meu cotidiano escolar vivenciando o “sentimento do mundo” (Alves, 2003, p.3).

Esse termo remete à ideia de que a educação não deve ser apenas um processo intelectual, mas também uma jornada que envolve o desenvolvimento da sensibilidade e da empatia em relação ao mundo. Significa cultivar uma compreensão profunda das questões humanas, sociais e culturais que permeiam a vida cotidiana. É a noção de que o conhecimento não deve ser apenas teórico, mas também conectado à realidade e às experiências humanas. A prática pedagógica nasce no/com o cotidiano da ação docente.

A reflexão de Kizzy sobre o processo de metamorfose e a incorporação da narrativa como instrumento teórico-metodológico ocorreu quando se viu diante de desafios e oportunidades em sua jornada de reflexão sobre esse “sentimento do mundo” como professora-pesquisadora-conversadora (Spink, 2008). Ela descobriu que, à semelhança de Donald Schön (2000), ela estava se transformando em uma professora capaz de refletir sobre sua própria prática e as experiências que viveu em sala de aula. Com a orientação dos pesquisadores da

educação do/no cotidiano compreendeu que sua formação, enquanto educadora, não se dava apenas em cursos e formações formais e para aprimorar sua prática poderia analisá-la ao perceber seu cotidiano, reconhecendo seus erros e acertos e aprendendo com eles. Assim, ela foi se tornando, aos poucos, uma professora-pesquisadora. Através de diálogos e interações com outros atores do cenário educacional e com a observação e reflexão sobre os cotidianos (Spink, 2008), ela foi atraída pelo poder das narrativas.

Entre conversas e uma deliciosa torta de frango descobriu que “virar de ponta cabeça” é o segundo movimento apresentado por Alves (2003). Interessante é que no cotidiano, as pessoas evitam que as coisas virem de ponta cabeça, mas é exatamente isso que a pesquisadora sugere, pois quando tudo está fora de lugar, somos impelidos a questionar o que está posto e olhar o mundo em uma perspectiva invertida. Trata-se de uma metáfora para a transformação e a mudança de paradigma, encorajando a ruptura com o pensamento convencional e a exploração de novas possibilidades.

Figura 10 - Encontro na cafeteria – 2022



Fonte: Arquivo pessoal

Kizzy aprendeu que a narrativa mais do que um produto, ou objeto como normalmente é utilizada em pesquisas acadêmicas, ela é uma ferramenta de pesquisa para a elaboração de dados. Narrar, não se restringe a suas histórias, mas ela se constitui na interação de uma multiplicidade de vozes de histórias que ela viveu, observou e ouviu. “Falar de narrativa, é falar de sua pluralidade, já que uma narrativa é composta de muitas outras narrativas” (Corrêa *et al.*, 2023, p. 2). As narrativas adquirem um papel crucial, indo além da mera descrição da realidade. Elas se tornam ferramentas de geração de conhecimento, tanto a nível individual quanto coletivo, e desempenham um papel fundamental no processo de reflexão dos professores. “[...] o narrador-professor constrói e interpreta suas experiências de maneira colaborativa, pois a

narrativa é uma construção polifônica, criando um conhecimento enriquecedor que transcende a individualidade e se conecta ao coletivo” (Corrêa *et al*, 2023, p. 2).

Embora a pesquisa narrativa ainda seja percebida como uma forma de investigação de “menor” importância no ambiente acadêmico, os estudos que adotam essa abordagem têm revelado uma riqueza epistemológica profunda associada a essa perspectiva teórico-metodológica. Para aqueles que persistem em questionar a "rigoriedade" das pesquisas narrativas, é essencial reconhecer, conforme sugerido pelo poema de Antonio Machado, que "não há caminho; o caminho se faz ao andar". Nesse contexto, afirmamos que a pesquisa narrativa se configura como uma metodologia à medida que avançamos e organizamos os processos ao longo da pesquisa. Portanto, as escolhas feitas não são aleatórias; elas têm intencionalidade, pois existem critérios que as regem. Ao documentar nossas escolhas e os instrumentos utilizados para analisar e interpretar hermeneuticamente as narrativas, validamos essa abordagem única de conduzir a pesquisa como uma metodologia por si só (Corrêa *et al*, 2023).

Ao aroma de “histórias-experiências” e sabore(ando) *teoriaprática*, o encontro relatado trouxe a potência da pesquisa narrativa na educação, assim como a possibilidade que esse tipo de pesquisa apresenta em falar com a escola e não da/sobre a escola (Geraldi, 2006), produzindo sentido, produzindo reflexão-ação-transformação, gerando a práxis pedagógica. Reconsiderar essas ideias é fundamental para estabelecer a pesquisa narrativa como uma ferramenta valiosa diante da diversidade científica nas disciplinas humanas. Refletir sobre esses conceitos é indispensável para consolidar a narrativa investigativa como um guia relevante nesse cenário heterogêneo das ciências humanas (Lima *et al*, 2015).

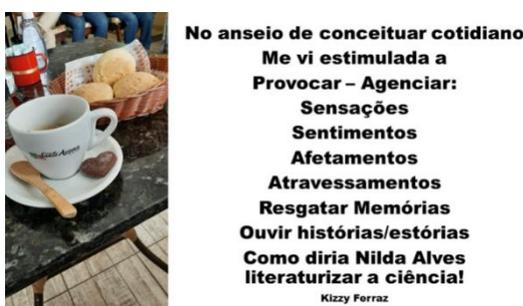
As narrativas das histórias vividas entrelaçadas com a teoria constituem material importante na investigação das práticas pedagógicas de Kizzy. Por meio dos encontros ela compreendeu que os cotidianos são janelas de possibilidades de *fazerserestar* no mundo, do outro, do amigo, do aluno, do colega, da família e principalmente o de si mesmo, reconstru(indo) saberes ao *sentirpensar* no coletivo.

Essas aulas nos marcaram “pelas maneiras diferentes de marcar socialmente, o desvio num dado operado por uma prática” (Certeau, 1994, p.13). Kizzy ingressou no mestrado com um olhar formado pelo marxismo e, aos poucos, com os encontros sua identidade foi sendo (des/re) construída. A professora vivenciou uma metamorfose interna profunda, as leituras, reflexões e discussões proporcionaram um ambiente propício para o questionamento e a introspecção. Gradualmente, ela começou a desfazer padrões de pensamento antigos e a expandir sua compreensão sobre sua identidade profissional.

Assim como as células imaginais se multiplicam e reorganizam dentro do casulo, as ideias e conceitos adquiridos durante as aulas do mestrado se entrelaçaram com suas próprias experiências e valores, formando uma nova visão educacional. Emergindo desse processo transformador, ela se viu não apenas como uma educadora renovada, mas também, como uma pessoa mais consciente e comprometida com a melhoria contínua.

Borboleta Azul ostentava em suas asas os mais sofisticados títulos e referências, porém seu voo era leve, simples, acolhedor e convidativo à liberdade e diferença.

Figura 11 - Poesia após aula na cafeteria – 2022



Fonte: Autoria própria

... A mata do Ipê

“Na floresta, a ecologia somos nós, os humanos.
 Mas são também, tanto quanto nós, os xapiri, os animais,
 as árvores, os rios, os peixes, o céu, a chuva, o vento e o sol!
 É tudo que veio à existência na floresta, longe dos brancos;
 tudo o que ainda não tem cerca”.

(Kopenawa, 2015, p. 479)

Afetada pela ousadia da dupla que fez a aula no café, Kizzy e Ana Cristina escolheram a mata do Ipê como um ponto de encontro para as discussões sobre o cotidiano. O mais irônico foi a ação do guarda na entrada do parque que é público, com seu despreparo e discriminação impediram-nas de entrar, segundo ele porque carregavam algumas almofadas e quando se trata de um encontro deve ser pedido uma autorização, afinal, o parque seria para caminhar, o que essas insubordinadas iriam empreender?

Kizzy e Ana compreenderam, como Kopenawa (2019) aponta, que a ecologia somos todos nós e que o reflorestamento e a devastação estão na floresta, mas também dentro de nós; pois não há separação entre o dentro e o fora. O irônico foi que ao entrar na Mata do Ipê para discutir sobre ecologia, lhe colocaram uma cerca. Disseram que qualquer “evento” deveria ser

autorizado oficialmente por alguma secretaria. O fato de Kizzy e Ana serem duas mulheres negras e carregarem várias almofadas, expressando força e resiliência, foram marcas que as identificaram como corpos impedidos de entrar.

Talvez, se elas fossem brancas e tivessem vários homens carregando seus objetos, talvez elas não teriam passado por esse constrangimento, mas só talvez. Talvez o Brasil seja muito racista ainda, e precise compreender que a monocultura devasta o planeta, só talvez, ele perceba com o tempo que as diversidades étnicas e culturais são fundamentais para a sobrevivência da humanidade. Só talvez Kopenawa tenha razão; ecologia é tudo que está longe da hegemonia do uno, mas perto da fecundidade do diverso (Kopenawa (2019).

Durante a aula-jardim, uma colega de classe – Thamara Parteka - registrou o evento de forma poética:

Já ouviu a voz de uma mulher negra?

Quando uma mulher negra fala, toda força,
suor e sangue dos ancestrais falam junto com ela.
O timbre da sua voz é delineado com as milhões de vozes
que o genocídio tentou calar.
Cada tom e semitom territorializa não só a melodia, mas o ritmo
do samba cotidiano fabricado com muita dor, resiliência e coragem.
Quando uma mulher negra fala, ela expressa toda a criatividade
das táticas de sobrevivência diária dela e de todos os seus.
Se fossem mulheres brancas
teria acontecido um enfrentamento para entrar no Parque?
Quando uma mulher negra fala ela afronta as estruturas de poder, ao falar ela
rompe com as estatísticas que dizem que ali não é lugar do seu corpo.
Nisso o *status quo* se arrepiá porque teme que as fabricações de revoluções
minúsculas desorganizem o estrato social.
Não há romantismo nisso, há sim muita dor,
porque o enfrentamento acontece nas ideias, mas no seu corpo,
já que este chega antes da sua voz... sua produção intelectual grita,
grita o racismo institucional.
Quando ela fala, ela agarra o epistemicídio e o encara nos olhos,
ela rasga os paradigmas
E dos restos... Ela fabrica um paradigma-narrativa-bricolagem, no qual ela
cola os saberes negados, silenciados, ditos por suas avós, por suas filhas,
pela sua militância e por sua sensibilidade.
Sua palavra é grito de guerra porque não permite mais que seu corpo
intelectual-psíquico-biológico-linguístico-cultural seja invadido e violentado
pela colonialidade.
Sua astúcia está em ocupar lugares que a história disse que era de brancos,
de cuspir no chão, bater o pé e mostrar para mim e para @s outr@s branc@s
que este lugar não só pertence a ela, mas já pertencia ela,
milhares de anos antes dos brancos terem inventado que o lugar era deles.
Quando uma mulher negra fala ela desloca devires, já que mostra o Outro
que somos, na medida que ela escapa de ser o Outro do branco, para ser
quem é.

Quando uma mulher negra fala, ela chora,
 porque seu choro nutre a sua epiderme de vida,
 despertando as memórias de sofrimento de seus antepassados
 carregadas por suas células.
 Então, ela diz por todos!
 Porque em seu corpo ecoa as vozes ancestrais que foram sufocadas.
 No seu choro está contido o antídoto
 para combater a abominável desumanidade etnofalocêntrica.
 Quando uma mulher negra fala a Natureza se equilibra,
 porque suas práticas estão em sintonia com a Grande Mãe.
 Em sua fala ela ensina o Ubuntu e os brancos despertam
 para a necessidade de uma relação saudável
 para a reafirmação da vida em sua heterogeneidade.
 Quando uma mulher negra fala,
 ela faz história porque junto com ela está a história de seu povo.
 Hoje, no Parque, o maior encantamento não aconteceu na aula peripatética,
 na deliciosa pipoca doce com gosto de infância ou mesmo na brisa do vento,
 no brilho da água, no assoviar dos pássaros ou no caminhar descalço na
 terra, mesmo que cada uma dessas fagulhas tenha sido incrivelmente criada,
 o encantamento, mesmo, aconteceu dentro de mim,
 na inauguração da eteriedade de vozes aveludadas de duas intelectuais
 negras cantando o cotidiano.

Kizzy, como muitas das mulheres pretas, é resistente e perseverante naquilo que quer, então, com suas artes de fazer, fabricou as táticas necessárias para adentrar os portões que tentaram-na impedir. E, depois que ela entrou, meu amigo(a) leitor(a), ela praticou constantes atos de insubordinação coletiva:

[...] temos chamado de “rebeldia do cotidiano”, que não se deixa dominar por normas e regulamentos formais, exatamente porque as ações cotidianas, na multiplicidade de formas de sua realização, não são e não podem ser repetidas no seu “como” (Alves; Oliveira, 2005, p.86).

Tal como os peripatéticos que caminhavam pelos ambientes, no intuito de explorar vários espaços para instigar o pensamento, Kizzy criou um roteiro para agenciar olhares para apresentar a *vidafilosofia* de Certeau, tudo isso mobilizado pela música “Cotidiano” de Chico Buarque. Assim, caminh(ando), observ(ando) e interag(ando) com a natureza ao redor, Kizzy foi contando um pouquinho da história de Certeau e seu legado deixado aos “cotidianistas”.



Sentirpensar juntamente com o coletivo sobre a proposta de pensar-intervir, construída por Alves e Garcia, trouxe para o estudo nos/dos/com cotidianos das escolas e, conseqüentemente, para o campo da formação de professores, problematizações complexas a respeito do ato educativo, do fracasso escolar, do currículo, do aprender, da relação família/escola/comunidade, etc.

Não propuseram, porém, uma solução para os problemas da escola, pois tal atitude as conduziria a reduzir a realidade da educação a fórmulas e receituários.

Certeau aposta no teórico-metodológico-epistemológico-política para pensar a contemporaneidade e os modos possíveis para nos movimentarmos no mundo, diferindo e tecendo outras/novas possibilidades para a produção de conhecimentos e para uma vida afirmativa no encontro com o Outro, com a alteridade, informados por interesses e desejos de seus praticantes-pensantes para muito além, e apesar do que é imposto pelos mercados e pelas políticas de Estado, quiçá pelas políticas que nos são enfiadas goela abaixo pelos administradores do mundo neoliberal e globalizado (Ferraço *et al*, 2018, p.9).

A subjetividade é importante, faz parte da nossa identidade, mas ela é construída a partir das relações com o outro. Não podemos negar quem somos ou o que nos tornamos a partir das afetações e atravessamentos que vivenciamos durante o trajeto. “O futuro entra no presente sob a forma de alteridades” (Certeau, *apud* Ferraço *et al*, 2018, p. 232) fazendo com que a vida se produza, sempre, na relação com os Outros.

Ouv(indo), pois sempre estou em movimento, a polissemia dos “heróis anônimos” (Certeau, 1994) para mostrar como os sujeitos comuns também possuem seu valor, “[...] mesmo que destituída de rigor” (Certeau, 1994, p.105). No dia a dia, são as rotinas comuns que se concretizam como diversas práticas sociais, dando forma à essência de cada pessoa. Cada indivíduo, único em sua singularidade, é composto por uma multiplicidade de facetas, evidenciando, desse modo, uma natureza intrincada tanto da individualidade quanto da coletividade (Certeau, 1994).

Uma história deve ser vista em um contínuo, sendo transformada e transformando, precisa ser olhada em termos de passado (movimento para trás), de futuro (movimento para frente) e se compõe ainda de significados

personais (movimento para dentro) e sociais (movimento para fora) (Galiuzzi *et al.*, 2005, p. 2).

Importante na perspectiva de Jean Clandinin e Michael Connelly (2000) é a inclusão do pesquisador como um narrador, como participante nas histórias relatadas e interpretadas, assimilando assim a ideia de transformação, de mudanças – no mundo, na pesquisa, no pesquisador, de ponto de vista. “[...] a realidade empírica nos fala, quer seja através das falas dos atores sociais, dos fatos e fenômenos observados e não o que pensamos ser o objeto de estudo [...]” (Oliveira, 2016, p. 35).

Kizzy organizou a *aula-passeio* em quatro partes, a saber: Música no ar, Cotidiano com Chico Buarque; Tour pela Mata Ipê: agenciando olhares; Vivência: o caso do Miguel; Roda de afetações. Kizzy mal tinha consciência que a ecologia já tinha penetrado no seu ser e que o aprendizado na Mata do Ipê só fez reverberar em todos, como o cotidiano está implicitamente ligado às condições ambientais que estamos envolvidos.

Por meio de sua criatividade, Kizzy criou painéis que se conectavam com as árvores que reconheciam o trabalho daqueles que vieram antes, reconhecimento ancestral e seguia a caminhar para frente, avançando não na frente dos outros, mas avançando para além dos medos e limitações próprios por meio do encontro e contato com a alteridade. Colocando em prática a filosofia Ubuntu “Eu sou porque nós somos”.

“Quiçá, todo dia elas façam tudo sempre igual,
Enegreçam o cotidiano com as forças de Nanã
Me sorriam com uma beleza cordial
E me beijem com os saberes da anciã” (Parteka, 2022).

3.3 A IDENTIDADE METAMÓRFICA

A identidade de um educador é influenciada por elementos de sua trajetória de vida, a importância que atribui à prática docente, suas abordagens pedagógicas, sua formação, seu contato com os colegas, suas experiências práticas, as leituras que faz a qual está intrinsecamente ligada à sua identidade e, simultaneamente, desempenha um papel crucial na sua construção pessoal. Os autores Inês Cardoso; Paula Batista; Amândio Graça (2016) no artigo “A identidade do professor: desafios colocados pela globalização” afirmam “[...] que ela é um processo que se desenvolve durante toda a vida do indivíduo e que sofre influências internas e externas na interação com o outro” (p. 374). Esse processo implica na assimilação de

novas ideias, na melhoria das estratégias de ensino e em uma compreensão mais profunda dos desafios e oportunidades que a área da educação oferece. A jornada é marcada por um processo contínuo de transformação, crescimento e renovação.

A canção "Cotidiano", interpretada por Chico Buarque, vem à memória de Kizzy, além de ser uma obra-prima da música popular brasileira ela explora a rotina de um casal. A repetição da palavra "cotidiano" ressalta a monotonia e a previsibilidade da vida cotidiana, muitas vezes refletida no ambiente escolar. Giard (*In Certeau*, 1996) define que

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível [...]. (p. 31).

A natureza do cotidiano escolar ao enfatizar seu caráter opressivo e rotineiro, ressalta que a vida escolar é uma experiência diária que pressiona e oprime os indivíduos, trazendo consigo a sensação do peso da vida e a dificuldade de viver em determinadas condições. Além disso, o cotidiano escolar é algo que afeta profundamente o indivíduo, mesmo que muitas de suas nuances permaneçam invisíveis aos olhos, o que coloca um desafio intrigante para o “historiador do cotidiano” (Certeau, 1996). Isso nos convida a considerar as dinâmicas e impactos complexos do cotidiano escolar em uma perspectiva histórica, explorando não apenas o visível, mas também o invisível em nossa análise do contexto educacional.

Assim como o casamento, a letra da música pode ser interpretada como a vida na escola, que pode se tornar repetitiva, a partir de uma série de ações mecânicas e desgastantes, onde os indivíduos podem se sentir presos em uma rotina. Essa análise nos lembra da importância de questionar e buscar significado para as práticas pedagógicas para evitar a alienação e a perda do sentido nas ações profissionais.

As organizadoras do livro “*O sentido da escola*” (2000), Nilda Alves; Regina Leite Garcia, em um dos textos do livro, “*Do baú de memórias: histórias de professora*”, fez Kizzy refletir sobre a importância da prática no cotidiano escolar “minha intenção é que fique claro ser a prática um *lócus* de produção de conhecimentos que muitas vezes antecipa o que a teoria mais tarde afirma como verdade científica” (Alves; Garcia, 2000, p. 45).

O cotidiano escolar abrange diferentes aspectos da vida escolar, desde as rotinas e práticas pedagógicas até as relações sociais entre alunos, professores e demais membros da comunidade escolar. Reigota (1999) enfatiza a relevância política e o valor educacional das

histórias de vida de cada indivíduo, argumentando que nossa formação é histórica é influenciada por nossas origens, espaços ocupados e posições diante dos desafios que enfrentamos como cidadãos no mundo. “Nossas bio:grafias apontam como nos tornamos o que somos e os impactos provocados em nossas práticas pedagógicas” (Proença; Simão, 2023, p. 89).

A experiência prática e a observação atenta do cotidiano escolar ao nosso redor frequentemente indicam uma fonte valiosa de conhecimento que, em muitos casos, antecipa o que a teoria formal posteriormente confirma como verdade. Tanto nas complexidades dos relacionamentos humanos ilustradas na música quanto na sala de aula, onde a prática educacional evolui em resposta às necessidades dos estudantes, é importante enxergar e valorizar a sabedoria que emerge da experiência diária. De acordo com Freire,

O momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-la” ao máximo (Freire, 2002, p.24-25).

Assim como as músicas de Chico Buarque muitas vezes narram histórias e cenários da vida cotidiana, uma sala de aula é um ambiente onde histórias pessoais e contextos individuais se desdobram. Cada criança traz sua própria história, experiências e perspectivas para a sala de aula, cabendo a nós professores entrelaçarmos os saberes produzindo mais conhecimento. Em um ambiente educacional, a professora pode fomentar a discussão e reflexões críticas, incentivando as crianças a pensarem sobre questões éticas, sociais e pessoais.

No primeiro contato em sala, Kizzy, como professora-estagiária em 1997, deparou-se com uma discrepância notável entre a teoria e sua aplicação prática. Essa disparidade se manifestou de maneira mais acentuada no contexto das estratégias de ensino, que infelizmente eram descontextualizadas e utilizavam abordagens pedagógicas ultrapassadas. Ao seu ver, o envolvimento das crianças, sua autonomia e protagonismo são cruciais para a construção da aprendizagem, especialmente, por meio da sensibilidade e imaginário que tornam o processo mais encantador.

A aula de alfabetização tradicional com atividades de cópia, leitura em voz alta e exercícios relacionados às letras. A professora enfatiza a prática da escrita e leitura das letras e palavras em seus cadernos. Kizzy se encontrou inicialmente, em uma sala de aula cuja a professora adotava uma abordagem tradicional de alfabetização. Essa abordagem se alinha com uma convencional estratégia no ensino da leitura e escrita, que se concentra essencialmente na

apresentação e repetição das letras do alfabeto. Tal metodologia, em sua maioria, prioriza a memorização e a prática da escrita como meio de desenvolver as habilidades de decodificação e leitura das palavras.

Nesse contexto, a aprendizagem da língua escrita estava focada na repetição mecânica de letras e sílabas, com a finalidade de permitir que as crianças decodificassem e pronunciassem palavras isoladas. O foco principal era a aquisição de habilidades de leitura mecânica, relegando a compreensão e o significado das palavras para um segundo plano, uma “educação bancária” (Freire, 2001).

A experiência levou Kizzy a uma reflexão profunda sobre a necessidade de incorporar abordagens pedagógicas mais contemporâneas e alinhadas com as teorias educacionais que promovam uma aprendizagem ativa, participativa, significativa, ou melhor dizendo, que provoquem vivências⁴⁴. Percebeu que, para efetivamente envolver as crianças nessa “magia” da aprendizagem, é crucial adotar métodos que considerem não apenas a mecânica das letras, mas também a compreensão, a aplicação prática, o contexto em que a leitura e a escrita ocorrem promovendo vivências alegres que potencializam a ação (Soares, 2020). Sem se dar conta já pensava e praticava a abordagem construtivista.

Essa reflexão a motivou a buscar alternativas pedagógicas que priorizem o desenvolvimento integral das crianças e que proporcione não apenas a decodificar palavras, mas também a compreendê-las e aplicá-las de maneira significativa em suas vidas cotidianas. O historiador do cotidiano, como mencionado por Certeau (1996), se interessa pelo invisível, e na educação, é fundamental explorar o aspecto invisível da aprendizagem, que vai além da mera reprodução e conformidade.

Kizzy encontrou uma educação bancária (Freire, 2001), em que os conhecimentos eram apenas depositados, e se propôs a fazer diferente porque daquele modo não via vida, não via olhos brilhando, não via interesse e muito menos prazer em aprender. O interesse era deixado de lado e que na maioria das vezes as aulas eram com professoras mais experientes, que trabalhavam com memorização de conteúdo, explicava colocando no quadro a matéria e depois davam exercícios para treinamento de compreensão. A cartilha foi banida, mas não via muita diferença entre as atividades desenvolvidas pelas professoras da mesma, não preparam o professor para o que vinha.

⁴⁴ Toassa (2011) que explica que nas obras de Vigotski as vivências “[...] envolvem necessariamente qualidades emocionais, sensações e percepções, acarretando uma imersão do sujeito no mundo” (Toassa, 2011, p. 35). Isso implica que o indivíduo nunca se apresenta apático diante de uma experiência; ele sempre carrega consigo uma carga emocional significativa para ele.

Após o treinamento as crianças passavam por uma avaliação para averiguar o que aprenderam durante os meses. Percebeu, também, uma lacuna na questão de que se ela aplica uma avaliação como forma de averiguar a aprendizagem o que elas faziam com o resultado era só expor, tal criança aprendeu e tal criança não aprendeu. Tal criança sabe e a outra não sabe. Isso sempre a incomodou muito. Piaget (2010a) enfatizou a importância do erro no processo de aprendizagem. Ele argumentou que os erros são oportunidades para a criança construir seu entendimento e, isso influenciou a maneira de como Kizzy deveria rever os erros no processo de aprendizagem.

Assim, era necessária uma intervenção real entendendo que a alfabetização é um processo e que existem níveis para serem avançados com estratégias adequadas para cada um deles (Soares, 2020). Kizzy precisava identificar o nível que estavam e como mediadora avaliar, o que ela deveria fazer para que a aprendizagem acontecesse e trabalhar com atividades propícias para o avanço da criança. No livro “Psicogênese da língua escrita”, Emília Ferreiro e Ana Teberosky definiram cinco níveis: “nível 1 – hipótese pré-silábica; nível 2 – intermediário I; nível 3 – hipótese silábica; nível 4 – hipótese silábico-alfabética ou Intermediário II; nível 5 – hipótese alfabética” (Russo, 2012, p.32), assim esse passou a ser um eixo norteador para o ensino.

Aprendeu com Magda Soares (2020) que a alfabetização não é a aprendizagem de um código, mas de um sistema de representação, segundo ela:

[...] é necessário aliar a alfabetização ao que se denominou letramento, entendido como desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e escrita. Em outras palavras, aprender o sistema alfabético de escrita e, contemporaneamente, conhecer e aprender seus usos sociais: ler, interpretar e produzir textos. Não apenas alfabetizar, mas alfabetizar e letrar: Alfabetar (Soares, 2020, p.11-12).

Acrescentando a perspectiva que aponta Soares (2020), Paulo Freire (1982) afirma que não é suficiente alfabetizar, mas que é preciso ensinar a leitura de mundos para que haja de fato uma educação libertadora. Uma educação problematizadora não pode ser o ato de transmitir conhecimentos aos estudantes como meros pacientes, o professor deve ser o mediador entre conhecimentos e educandos, superando a contradição existente entre eles, pois só por meio de uma relação dialógica há produção de conhecimentos (Freire, 2001, p.38). Um ponto importante da pedagogia freireana é a valorização do conhecimento popular e da cultura local como base para o processo educativo. Freire defendia que o conhecimento não deve ser imposto de forma

autoritária, mas construído em conjunto com os estudantes, a partir de suas vivências e experiências.

Cheia de novos “cotidianos” e mergulhada nas possibilidades advindas deles/deles/com eles, Kizzy, torna-se, pouco a pouco, professora-pesquisadora-conversadora (Spink, 2008). Com isso, traz contribuições para definir ‘Cotidianos’ como um:

[...] termo que utilizamos para buscar dar conta da dimensão criadora da vida e, principalmente da vida em sociedade, e dos diferentes modos de existência humana produzidos nos e produtores dos múltiplos *espaçostempos* em que ela se inventa e se realiza, dia após dia. Cotidianos, portanto, é a palavra que usamos para nos referirmos à vida de todo dia e aos seus criadores que são, ao mesmo tempo, suas criações, simultaneamente, singulares e coletivas os sujeitos – que somos e que vamos nos tornando -, as nossas práticas e os sentidos que a elas vamos atribuindo, tecendo e articulando redes de conhecimentos, de significações e de relações que vão constituindo nossas subjetividades e orientando nossas ações. Cotidianos, então, lugar de produção de conhecimentos, incluindo-se, entre eles, os valores, e de produção da existência (Ferraço; Soares; Alves, 2016, p. 90).

A vida cotidiana é entendida como um lugar de produção de conhecimentos e valores, onde as relações entre os indivíduos tecem redes de significações. Essas redes constroem as subjetividades e orientam as ações das pessoas. Portanto, a educação ecologista considera o cotidiano como um espaço essencial para a produção de conhecimentos e para a construção da existência humana e de sua identidade.

Os cotidianos escolares nas escolas refletem as complexidades que permeiam a vida escolar, suas dinâmicas criadoras de conhecimento e formas de existência. Esses contextos diários entrelaçam-se com as experiências vividas, gerando uma tapeçaria intrincada de saberes e maneiras de compreender que se entrelaçam com conhecimentos e modos de conhecer fontes de outros contextos. A utilização da forma plural busca abranger a heterogeneidade, multiplicidade e singularidades específicas desses ambientes educacionais (Ferraço *et al*, 2016).

Ao empreender a análise do cotidiano “[...] lugar de criação, invenção e antidisciplina[...]” (Ferraço *et al*, 2016 p. 92), mergulhou nas múltiplas dimensões que definem nossas experiências diárias nas escolas, nas ruas e nos lares.

Entender o cotidiano escolar, por exemplo, vai além das salas de aula e dos horários fixos. Ele desvenda as nuances das dinâmicas criadoras de conhecimento, revelando como as interações entre estudantes, professores e funcionários constroem um ambiente de

aprendizagem único. Cada riso, cada desafio superado e até mesmo as pequenas frustrações apresentadas para a tessitura do conhecimento que se forma no espaço escolar.

Ao explorar o cotidiano Kizzy percebeu que as singularidades e multiplicidades se entrelaçavam de maneira única. Os momentos de pausa, os intervalos entre as atividades, tudo isso compõe a sinfonia do cotidiano, dando origem aos modos de existir que moldam nossa identidade. A rua, por sua vez, é palco de uma variedade de cotidianos entrelaçados, onde os pessoais se cruzam e se complementam, criando um tecido social vibrante.

Estudar o cotidiano não se limita ao que é visualmente perceptível, é uma busca pelas camadas mais profundas que revelam as raízes dos nossos hábitos, crenças e valores. As experiências cotidianas, quando desvendadas, revelam-se como peças-chave no entendimento do mundo e de nós mesmos.

Nessa jornada reflexiva, entendo que o estudo do cotidiano é um convite para explorar as conexões entre diferentes contextos. É uma busca pela compreensão da relação entre o que vivemos diariamente e os conhecimentos e modos de conhecer que absorvemos de outras esferas da vida. Ao mergulhar nas histórias do cotidiano, desvendo uma complexidade que não existe no ordinário, abro portas para uma compreensão mais profunda do tecido social que nos envolve. Estudar o cotidiano torna-se, assim, uma ferramenta poderosa para desvendar as tramas da vida e enriquecer nossa compreensão do mundo que nos cerca.

Corroborar conosco (Ferraço et al, 2016, p. 90) quando diz “Cotidianos escolares remetem, portanto, ao contexto social no qual se produz o entrelaçamento das redes de *conhecimentossignificações* e sentidos tecidas *dentrofora* das escolas, com a finalidade de *aprendermosensinar*mos, formarmos e nos formarmos”.

O conceito de cotidiano escolar, conforme destacado por Ferraço et al. (2016), enfatiza o entrelaçamento dinâmico das redes de conhecimentos, significados e sentidos que se desenvolvem dentro das escolas. Assim, compreender os cotidianos escolares implica uma análise profunda das interconexões entre experiências vividas dentro do ambiente educacional e os diversos contextos que permeiam a vida cotidiana.

Alves (2003) em um artigo publicado na revista Teias, deixa claro que nos estudos nos/dos/com os cotidianos “são as pessoas, os praticantes”, os mais importantes porque “[...] as vê em atos, o tempo todo” (Certeau, 1994). Ela vai chamar esse último movimento de “*Ecce femina*”. Refere-se à valorização dos participantes do cotidiano nas pesquisas, sendo evidenciado no texto apenas quando a criação transforma as potencialidades em realidade por meio da análise crítica no entrecruzamento de todos os diálogos estabelecidos (Alves, 2003).

Diante dessas profundas e inquietantes reflexões despeço-me do casulo que me gesta nesse segundo ciclo metamórfico, preparando-me para reconhecer-me borboleta.

|Gostei de vc ter dado importância para falar da identidade, pois pelo seu relato foi uma parte importante de sua formação no mestrado

Não sendo necessariamente o foco de sua dissertação o texto está bom. Se quiser se aprofundar mais posso te passar outras referências

CAPÍTULO 4

TERCEIRO CICLO:

“A BORBOLETA”



Figura 13- *Woman with a butterfly*, 1976 – Óleo sobre tela – Salvador Dalí

4 O SECAR DAS ASAS

Ao observar o delicado processo pelo qual uma borboleta emerge do casulo, algo me chamou a atenção e provocou uma pausa reflexiva. Antes de alçar voo, a borboleta não se lança automaticamente nos céus; ao contrário, pacientemente aguarda que suas asas se sequem. Esse breve intervalo, esse momento de espera, nos faz pensar profundamente sobre as práticas pedagógicas que Kizzy escolheria destacar.

Como a própria borboleta, parou no limiar desse momento crucial, contemplando as asas ainda não completamente prontas para a jornada. Sua mente, então, se voltou para a difícil tarefa de ressignificar em meio aos desafios impostos pela pandemia. Lembrou-se vividamente da complexidade desse processo, da metamorfose exigida para encontrar novos caminhos diante de circunstâncias tão adversas “[...], mas também para resistir ao incessante ataque do mundo à nossa verve” (Barchi, 2023, p.49).

Nesse instante de reflexão, ficou claro para ela que as práticas pedagógicas a serem evidenciadas seriam aquelas que, de certa forma, se tornaram artes de fazer. Assim como a borboleta que espera pacientemente suas asas secarem antes de voar, escolheu focar nas práticas moldadas pela adaptabilidade, criatividade e resiliência necessárias para superar os desafios que se apresentaram. Cada prática, uma expressão cuidadosa, uma resposta única ao inesperado, “[...] saber, estrategicamente, como vencer e superar” (Barchi, 2023, p.57) delineando o processo de transformação no campo da educação diante das complexidades modernas.

Refletindo sobre sua pergunta de pesquisa, Kizzy é impelida a pensar que nem toda a prática pedagógica é uma arte de fazer. *O que torna uma prática pedagógica em arte de fazer?*

Para Michel de Certeau (1994), as “artes de fazer” referem-se às práticas cotidianas de indivíduos comuns que se apropriam dos espaços e das estruturas sociais de maneira criativa e improvisada. Nesse sentido, Alves (2008 a) afirma que:

Buscar entender, de maneiras diferentes do aprendido, as atividades dos cotidianos escolares ou dos cotidianos comuns exige que esteja disposta a ver além daquilo que os outros já viram e muito mais: que seja capaz de mergulhar inteiramente em realidades buscando referências de sons, sendo capaz de engolir, sentido a variedade de gosto, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando odores que as realidades colocam a cada ponto do caminho diário (Alves, 2008a, p.19).

A prática docente cotidiana pode ser vista como uma série de “artes de fazer”, em que os professores encontram maneiras criativas de adaptar o currículo às necessidades individuais

dos estudantes, criam atividades que incentivam a participação e o engajamento, buscam recursos adicionais e colaboram com outros professores para compartilhar ideias e estratégias (Benatto, 2021).

Num contexto desafiador e inédito, os educadores encontraram-se diante de uma encruzilhada única, onde as práticas pedagógicas se transformaram em estratégias cruciais para guiar os aprendizados em tempos de pandemia. Nesse cenário de incertezas, emerge uma arte singular: a arte de reinventar a educação, de criar lances pedagógicos que transcendam as barreiras do virtual, encontrando prazer na redefinição das regras do espaço opressor da distância física. A destreza tática do professor torna-se uma peça central, e a alegria de uma tenacidade ressoa como um farol de esperança em meio às adversidades “[...] nesses estratagemas de combatentes existe uma arte dos golpes, dos lances, um prazer em alterar as regras do espaço opressor. Destreza tática e alegria de uma tenacidade” (Certeau, 1994, p. 79).

Diante da pandemia de Covid-19 e com o fechamento das escolas, os sujeitos envolvidos no processo educativo tiveram que se adaptar a novas formas de *ensinoaprendizagem*, por meio da educação remota. Nesse contexto, tornou-se ainda mais evidente a importância de se valorizar a diversidade cultural e os diferentes saberes presentes na sociedade, bem como de se promover uma educação crítica e reflexiva, que permita aos sujeitos compreender a realidade em que vivem, já que as contradições ficaram mais evidentes e, que alguns pensaram que os professores seriam substituídos pelos bens tecnológicos, devido as informações serem acessadas em poucos segundos. A reflexão crítica aponta que o professor não é um mero transmissor de conhecimentos, por isso não será substituído, por que o ato de ensinar e aprender requer relação humana (Rigue *et al*, 2021).

Segundo Michel de Certeau (1994) a análise do cotidiano requer uma mudança de enfoque e deslocamento da atenção, que vai além dos produtos estabelecidos para alcançar a criação anônima. Nesse sentido, a pesquisa do cotidiano tem como objetivo identificar os significados presentes nas práticas realizadas por professores e estudantes, reconhecendo os saberes e valores subjacentes a essas práticas emergentes no contexto escolar. Essa abordagem implica em uma mudança de perspectiva que se concentra nas "artes do fazer" dos praticantes, com o intuito de compreender as suas regras intrínsecas e o desenvolvimento dessas práticas.

Para falar de práticas, criações e “artes de fazer” no cotidiano da escola será preciso ouvir a palavra de professores e professoras, pensar a respeito de suas invenções, procurando evidenciar microdiferenças onde tantos outros apenas percebem uniformização e conformismo (Certeau, 1994). Diante dos desafios impostos pela pandemia, essas abordagens ressaltam a necessidade de repensar as práticas educativas, valorizando a cultura popular, a conscientização

crítica e a construção coletiva de conhecimento. É no cotidiano escolar que se constroem saberes, identidades e culturas, e é nesse espaço que se deve buscar uma educação mais inclusiva, democrática e transformadora.

Em seu artigo intitulado “Docência em movimento: a transitividade no fazer docente”, Roncarelli e colaboradores (ano) discutem sobre o educador que se dedica à reflexão crítica de suas práticas, visando avaliar e aprimorar seu desempenho, se engaja de maneira proativa em um processo de ação-reflexão-ação em relação à sua profissão. Nesse caso, o professor exerce a transitividade em suas atividades, promovendo alterações, reinvenções e reiterações constantes em seu fazer. Da mesma forma, ele se direciona ativamente ao exercício do ensino ao evidenciar abertura para adquirir conhecimento dos educandos, ao conduzir pesquisas, ou ainda, ao estabelecer conexões entre a teoria e a prática em suas ações educacionais. “O trabalho docente é uma prática social, pois é no cotidiano que a docência se constitui, associando saberes, reflexões, experiências e sujeitos em interação” (Roncarelli *et al*, 2021, p. 4

Depois de percorrer essa rota que traz à luz as veredas do cotidiano escolar, Borboleta Azul se aproxima de Kizzy e a faz refletir sobre os ciclos e processos de suas artes de ser/fazer docente.

4.1 O DESAFIO DO NOVO

A pandemia se manifestou em um momento de instabilidade profissional, já que por meio de uma portaria que suspendia as aulas excedentes, Kizzy perdeu um dos cargos que tinha como professora, no final do ano de 2019. A pandemia em questão foi oficialmente declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 30 de janeiro de 2020, em resposta à doença conhecida como Covid-19⁴⁵.

Inicialmente, a pandemia parecia ser um aspecto distante, concentrado em regiões como Ásia e Europa, longe do cenário brasileiro. Naquele momento, não tínhamos uma compreensão clara do que isso significaria, até que, por volta de meados de março de 2020, uma pandemia se tornou visível em nosso país. Essa onda repentina ganhou força, resultando no fechamento de escolas e universidades, tanto públicas quanto privadas. Em seguida, afetou atividades industriais, construção civil, comércio e outros setores, tornando o distanciamento social uma realidade (Brasil, 2020).

⁴⁵ Provocada pelo coronavírus SARS-CoV-2, caracterizando-se como uma infecção respiratória aguda com potencial gravidade, alta capacidade de transmissão e alcance global (Brasil, 2020).

Algumas autoridades locais chegaram a decretar o bloqueio total (*lockdown*), com punições para aqueles que não cumprissem as regulamentações. A restrição social emergente como a medida mais amplamente imposta pelas autoridades e também a mais eficaz na contenção da propagação da doença e na redução da curva de transmissão do coronavírus. No entanto, essa obrigação trouxe mudanças significativas no estilo de vida e possíveis impactos na saúde mental das pessoas (Rigue; Oliari; Sturza, 2021).

Essas transformações ocorreram de maneira abrupta, forçando-nos a enfrentar uma realidade que jamais imaginamos. De repente, todos foram obrigados a adaptar os costumes, a forma de nos relacionarmos uns com os outros e até mesmo a maneira de realizar atividades cotidianas, como ir à farmácia, bares, supermercado e, no caso de Kizzy, como professora, como ensinar.

Isso impactou profundamente a vida de todas as pessoas e despertou uma série de reflexões e inquietações. O distanciamento social imposto pela pandemia trouxe desafios significativos para o sistema de ensino público no Brasil. Isso se deve principalmente à forte ênfase no ensino presencial e a um modelo de formação de professores para uma abordagem didático-pedagógica que depende da presença física do professor e do estudante.

Narrativa ficcional 1:

Estourou a Pandemia e me vi desqualificada na profissão. Nada que eu fazia estava certo, minha pedagoga e outros professores tentavam me ajudar, eu pesquisava no *Youtube*, participava dos cursos *on-line*, mas na hora que estava sozinha em casa, não conseguia fazer! Nada entrava na minha cabeça. De repente tudo que havia aprendido na faculdade, nos cursos e seminários não fazia sentido, pois tinha que provocar conhecimento utilizando instrumentos que nunca dominei.

Me senti descartável! Que não servia mais! Como colocar a teoria a serviço da aprendizagem dos alunos? Como provocar meus alunos ao protagonismo sendo que nem eu estava potencializada a ser protagonista em meio a pandemia? Eu tentava, passava horas tentando entender o *Meet*, planilhas, roteiro de trabalho, plano de trabalho, formatação das atividades. Por falar em formatação de atividades, quase tive um enfarte com essa formatação! Realmente, não servia mais para ensinar! Apesar de tentar muito, mas muito mesmo, não conseguia!

Essa narrativa traz o que muitos professores vivenciaram no contexto pandêmico.

No período pandêmico, novas condições, conteúdos e formas de exercício da profissão surpreenderam os professores, principalmente pelo fato de grande parte deles ter sido submetida a uma aprendizagem acelerada e emergencial para utilização das diversas tecnologias, até antes desconhecidas por muitos, de modo a continuarem no meio educacional. Não se tratava de escolha. Era aderir ao que se apresentava ou desistir do trabalho e da profissão. Isso gerou angústia, dificuldades, desafios, submissão a longas jornadas de trabalho e potencializou o adoecimento de muitos docentes (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 6).

Narrativa ficcional 2:

Mãe de um bebê recém-nascido, dona de casa, professora de educação infantil, esposa, amiga, na pandemia! Apesar de sempre atender com zelo, amor, dedicação, compromisso e carinho, em todas atividades do dia a dia, consegui, não fazer nada bem! Minha estrutura foi aniquilada em todos os sentidos. Porque antes eu saía para trabalhar, tinha horários fixos para ir e voltar e para realização dos cursos, formações e reuniões pedagógicas.

Trabalhar em casa na pandemia com criança para cuidar, querendo atenção, principalmente quando sentava para atender os alunos, os pais, fazer os roteiros das atividades, nos módulos, reuniões, nos cursos, busca ativa, *Meet*, preparação das aulas assíncronas e síncronas, só Jesus na causa...

Está acima de minhas forças, acima do possível para mim, mas estou fazendo, estou vivendo, aliás estou sobrevivendo!

Para realizar um bom trabalho, eu preciso de alguém para olhar meu bebê (tinha, mas na pandemia deixou de ir), para eu conseguir ser uma boa mãe, pelo menos. Isso por si só, já me deixa muito frustrada, cansada! Infelizmente não tenho sido nem uma boa profissional, nem boa mãe, nem nada....

Nem computador eu tinha! Tinha *internet* para os celulares (antigos), meu e do meu marido. Tudo eu fazia na escola. A opção foi usar o celular! Fixar onde para dar aulas? Corri atrás de um tripé para poder posicioná-lo, para atender os alunos (porque minhas mãos por diversas vezes estavam ocupadas com o bebê no colo). Fazer de minha residência uma sala de aula de uma hora pra outra, sem assistência financeira, foi muito difícil! Ninguém viu isso!

Tínhamos de cumprir nossas atividades diárias. Afinal, recebemos para isso. É atividade para fazer, (des/re) fazer, pois a todo momento mudava-se o jeito de formatar, de produzir, modelos novos... relatórios, planilhas para preencher e prazos para entregar... Uma tortura sem fim! Meu Deus será que vou dar conta?

Ah! E os alunos? Poucos deram retorno, fomos obrigadas a fazer a tal da busca ativa, para que os alunos tivessem um mínimo para passar de ano, essa é a verdade!

Apesar de minha vida ser controlada financeiramente, por ter voltado da licença maternidade, levei um susto! Salário deu uma caída significativa e o meu emocional com isso tudo, confesso, descontrolou! Estava cansada, abatida, angustiada, fraca! Não tinha tempo para mais nada, as atividades se multiplicavam e o tempo diminuía, não o dominava mais!

Esquecia o horário da criança mamar! A aula extrapolava um tempo a mais nas explicações! O cansaço mental me colocava em dúvidas: Atendi o aluno que me chamou? Qual mãe mesmo que fez uma pergunta? Será que respondi? Quantas vezes eu pedi para esperar um pouquinho, que já ligava, e não liguei!

Passei a fixar um horário para atender aos alunos e pais; mas não consegui seguir!

Ora meu filho não deixava, ora os pais não podiam, ora os alunos não entravam... Não estava dando conta! Pedi ajuda à pedagoga, à vice-diretora, até mesmo à diretora, nem elas tinham certeza de alguma coisa!

Desumano o que fizeram conosco! Na minha mente o único pensamento que tinha era de tristeza, pois não conseguia fazer nada direito, de falhar mesmo, de não estar preparada para a tecnologia que caiu de paraquedas, sem avisar...

Essas narrativas constituíam o repertório de experiências compartilhadas por colegas de profissão de Kizzy, provocando uma sensação de pesar em seu âmago. Kizzy empreendia esforços para prestar assistência dentro das possibilidades disponíveis, porém, efetivamente, esse período caracterizou-se por um contexto de resiliência.

Na conjuntura da pandemia, os educadores tiveram que adquirir habilidades no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para desempenhar suas funções remotamente. Isso resultou principalmente em um aumento significativo nas horas de trabalho, que naquele momento se entrelaçavam com o ambiente familiar e as responsabilidades domésticas. Além disso, enfrentaram uma carga excessiva de tarefas devido à reestruturação do trabalho, que se tornou mais abrangente e variada (Nascimento; Cecílio, 2023).

Não houve uma delimitação clara do início e do término das obrigações profissionais. As responsabilidades eram tão numerosas que se mesclavam com os momentos de descanso e entretenimento em seus domicílios, cada vez mais limitados. Essa situação conduziu a um cenário tanto individual quanto coletivo no qual os educadores demonstraram um comprometimento mais acentuado, um envolvimento mais profundo e uma maior disposição para contribuir, resultado direto dessa realidade (Nascimento; Cecílio, 2023).

[...] tiveram de enfrentar os desafios da mudança e aprender novos modos de trabalhar. Precisaram se reinventar para lidar com novos ambientes, diversas funções e uso de novas tecnologias, de modo a dar continuidade ao novo e emergencial formato de trabalho, denominado ensino remoto emergencial. Submetidos a novas condições de trabalho, tiveram fortemente afetadas sua profissão e saúde psíquica (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 8).

O Brasil se destacou como uma das nações que experimentou um dos mais prolongados períodos de suspensão das atividades escolares presenciais. Além disso, a implementação efetiva do ensino remoto envolveu obstáculos substanciais, uma vez que uma proporção significativa das instituições de ensino público não tinha infraestrutura de conectividade digital necessária para aprimorar essa modalidade de educação remota. Concomitantemente, o país também se viu dentre os mais impactados no contexto das deficiências no processo de aprendizagem escolar (Bartholo *et. al.*, 2022).

A falta de infraestrutura tecnológica nas escolas e a desigualdade no acesso a dispositivos tecnológicos, juntamente com a exclusão digital que afetou a maioria das pessoas de classes socioeconômicas mais baixas, evidenciaram o quão distante está a nossa educação pública em relação à realidade contemporânea, que é comum em países desenvolvidos, mas ainda limitados a grupos privilegiados no contexto brasileiro (Rios *et al*, 2022).

A crise global obrigou a todos a explorar novas rotas e possibilidades em nossas vidas cotidianas. A tecnologia digital nos foi imposta como a única forma possível naquele momento de interação e comunicação entre famílias, professores e estudantes, desencadeando um processo global de transformação nas relações humanas. Pensando nisso e refletindo sobre a práxis pedagógica, Kizzy começa a indagar suas práticas pedagógicas:

O que eu precisaria mobilizar para dar continuidade ao processo de alfabetização não-presencial? Que estratégias poderia usar? Que recursos tinha em mãos? Como utilizar a tecnologia para auxiliar nesse processo? Será que as crianças teriam condições de acessar as aulas virtualmente? Quais ações eu poderia realizar com as crianças, que não conseguissem acompanhar utilizando a tecnologia digital? Será que teria participação e compromisso das famílias nessa tarefa?

É como afirma Roncarelli (2021, p. 11), “[...] o docente que questiona compreende sua posição de educador político, percebe a força do questionamento e vê a pergunta como mola propulsora da construção do conhecimento”.

“A indignação nos ensina a não aceitar as coisas como estão;
e a coragem, a mudá-las”
(Santo Agostinho)⁴⁶.

⁴⁶ Disponível em: <https://kdfrases.com/frase/120637>. Acesso em: 3 fev. 2024.

A citação de Santo Agostinho nos remete à força da representação e da coragem nas mudanças necessárias.

As representações do fazer do docente como sujeito emergem do seu agir, pois revela e desvela vozes deste docente como também das outras pessoas que o circundam. Estas vozes vindas de diferentes contextos se entrelaçam, fruto de experiências vividas, fundindo a dimensão individual com a social (Carvalho, 2011). “Quando dois sujeitos mobilizam **suas ações** a fim de realizarem uma **ação comum**, uma **atividade social** se constitui” (Carvalho, 2011, p. 249, grifo nosso). Quando o professor interage com seu grupo de educandos, a prática pedagógica acontece, constituindo conhecimentos, isto é uma atividade social. Mas, do que trata o agir docente? Bronckart (2008) classifica em: 1. **Agir** – diferentes formas de intervenção orientada; 2. **Atividade** que é a percepção e a análise da ação nas dimensões intencionais no coletivo dos educandos.; 3. **Ação** como análise e interpretação do agir em nível individual. Esta classificação acontece dentro de uma sala de aula, entre professores e alunos, quando alterações no desenvolvimento do agir dos educandos e dos educadores acontecem. Foi o que aconteceu no plano de voo, que narramos abaixo.

4.2 PLANOS DE VOO

Os professores enfrentam diariamente desafios em seu trabalho, como horários apertados, recursos limitados e requisitos curriculares que muitas vezes limitam sua liberdade criativa. Com a pandemia esses desafios aumentaram de acordo com Nascimento e Cecílio (2023):

- Muitos professores não estavam preparados para lidar com a tecnologia digital necessária para o ensino remoto e não receberam treinamento adequado ou suporte técnico para lidar com essas ferramentas;
- Os professores tiveram dificuldades em manter os alunos engajados e motivados em um ambiente de ensino virtual, o que afetou a qualidade do aprendizado;
- A transição para o ensino remoto exigiu dos professores uma carga de trabalho adicional, incluindo a preparação de materiais e a adaptação de planos de aula para o ambiente virtual;
- Alguns professores e alunos enfrentaram problemas de conexão com a internet, o que prejudicou o ensino e o contato com os alunos;

- O ensino remoto privou os professores da interação presencial com os alunos, o que é fundamental para a relação professor-aluno e pode afetar a qualidade do ensino.

A interação entre a dimensão pedagógica e curricular tornou-se um desafio significativo para os educadores também. A transição abrupta para o ensino remoto sofreu uma rápida adaptação das estratégias pedagógicas, enquanto, ao mesmo tempo, destacou a necessidade de revisão e ajuste nos currículos existentes. Os professores enfrentam obstáculos ao buscar métodos de engajamento virtual, acomodando a diversidade de estilos de aprendizagem dos estudantes em um ambiente digital (Nascimento; Cecílio, 2023).

Além disso, as dificuldades logísticas e de acesso à tecnologia exacerbaram as disparidades educacionais. A dimensão pedagógica evoluiu numa redefinição, incorporando estratégias mais interativas e adaptativas para manter o envolvimento dos estudantes. Paralelamente, a dimensão curricular necessária de uma revisão para garantir a relevância e aplicabilidade dos conteúdos no ambiente *online*.

Assim, os professores, diante desses desafios, foram chamados a equilibrar a destreza tática pedagógica com uma reconfiguração cuidadosa dos currículos, garantindo uma educação de qualidade mesmo em tempos de incerteza. “Improvisações foram necessárias para não interromper as atividades escolares e tentar salvar o período letivo” (Nascimento; Cecílio, 2023).

Ficou evidente que as palavras, os gestos, os movimentos no espaço escolar ou fora dele, entre as famílias, puderam levar as pessoas envolvidas, situações variadas de” [...] interação traços significativos e conceitos de outras situações enunciativas de outros eventos discursivos, podendo indicar representações sociais que contribuíram no processo de referenciação e produção de efeitos de sentido [...]” (Carvalho, 2011, p. 250). A exemplo disso: mesmo diante dos desafios impostos, alguns educadores demonstraram habilidade ao exercer sua criatividade e capacidade de improvisação, buscando maneiras inovadoras de superar obstáculos e proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem mais significativa. Conforme destaca Nóvoa (2022, p. 38), “[...] o que nos humaniza não é mais conhecimento, mais técnica, mais verdade, mas a busca de sentido para nossas ações”.

Os professores não apenas enfrentaram as limitações, mas também se apropriaram de forma inventiva do espaço da sala de aula e da escola virtual. Essa abordagem transformou esses ambientes em locais acolhedores e inclusivos, fomentando a aprendizagem e a interação social entre os estudantes. Essa capacidade de reinventar o espaço educacional evidencia não apenas a resiliência de alguns educadores, mas também seu compromisso em proporcionar um

ambiente propício ao desenvolvimento integral dos alunos. “Os professores tiveram que desenvolver suficiente competência digital⁴⁷ para conseguirem lidar adequadamente com essas novas formas de organização de trabalho” (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 10).

Nesse sentido, colabora o conceito de Certeau (1994) com a pesquisa, já que as “artes de fazer” se concentram nas práticas cotidianas de indivíduos comuns que, mesmo em contextos sociais e políticos opressivos, encontram maneiras de resistir e subverter normas e expectativas. A perspectiva de Certeau (1994) e de D’Ambrosio; Lopes (2015) teoriza a prática de Kizzy como professora, quando pensou de forma criativa e subversiva em modos como ensinar. No contexto de pandemia, ela passou por diferentes fases de desenvolvimento e amadurecimento em suas práticas pedagógicas enquanto regente de sala.

Percebe-se, então, que os professores passaram de um mundo representado por meio dos planos de aula, e do Projeto Político Pedagógico, para um mundo vivido de forma completamente inusitada. O autor Habermas (1987) traz a ideia de que a ação, o agir e a atividade se desenvolvem por meio das representações humanas que se organizam em mundos: social, objetivo e subjetivo, que são, ao mesmo tempo, socio-historicamente construídos que regulam o agir das pessoas. O mundo físico se liga às coisas práticas, o social às relações humanas e o subjetivo, à imagem de si a partir do que pensa sobre si e sobre os outros. O agir engloba os três mundos representados por Habermas (1987), a partir das experiências que vêm dos três mundos: objetivo, social e subjetivo propiciando, então, as “artes de fazer” (Certeau, 1994).

Assim como as lagartas passam por instares para crescer e se preparar para produzir a pupa/crisálida, Kizzy experimentou diversas etapas de aprendizado e aprimoramento em relação ao uso das tecnologias educacionais, métodos de avaliação e estratégias de engajamento das crianças. Essa experiência desafiou-a a refletir sobre suas práticas, a buscar formas inovadoras de ensino e a impor a importância da adaptação e flexibilidade em um mundo em constante transformação.

Ao desvendar essa arte de se adaptar e criar lances inovadores no contexto pedagógico pandêmico, percebemos que não se tratava apenas de replicar as práticas tradicionais, mas de transcender as limitações impostas pela distância física. A destreza tática da educadora se torna,

⁴⁷ Conforme Perin, Freitas e Coelho (2021) Os professores que alcançaram competência digital são aqueles que aprimoraram suas habilidades tecnológicas, de comunicação, de informação, pedagógicas, axiológicas e sociológicas. Isso abrange a habilidade de utilizar ferramentas digitais, competências em informação e comunicação, conhecimentos e habilidades para a prática de ensino, bem como a capacidade de autodesenvolvimento e o tratamento das questões socioculturais inerentes ao exercício docente (*apud* Nascimento; Cecílio, 2023, p.11).

assim, uma manifestação de resiliência e criatividade, uma dança intrincada entre a tecnologia e a sensibilidade para as necessidades emocionais dos estudantes. E é nesse contexto que a alegria de uma tenacidade se revela, transformando desafios educacionais em oportunidades para a expressão singular das subjetividades, da resiliência e da maestria pedagógica.

Assim, discorro sobre minhas artes de fazer (Certeau, 1994) que não são estáticas, mas que sofrem influência do meu cotidiano, no contexto e relações sociais e ambientais em que estou inserida. O que narro são minhas experiências como docente da educação básica, do segundo ano, que perpassam práticas que desenvolvi com minha turma de 20 crianças, a maioria oriundos do Nordeste, numa escola municipal de periferia de Uberaba-MG, no período de Pandemia. “É ao tornar da travessia o viajante, pasmo, não vê mais o deserto”. (Euclides da Cunha)

A tecnologia veio para ficar! Foi duro! Foi triste! Foi desorientador! Nosso Deus, não nos desamparou em nenhum momento e em vários momentos nos carregou no colo... Sou professora, “e com essa pesquisa tomo o arado e sigo a rasgar a terra, preparando solos, fertilizando-os no ensejo de deixá-los menos áridos para que no tempo certo, as sementes possam germinar, florescer e dar bons frutos.” (Correa, 2022, p. 50).

Os traços fortes e marcantes de sua ancestralidade a impulsionaram a não olhar para ela, a não entrar em uma depressão profunda “[...] podendo estar sujeitos a uma potencialização do sofrimento, por desenvolver o sentimento de incapacidade e impotência” (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 11), pelo contrário, a pensar nas crianças, assim como sua bisavó (levou os doentes para casa... foi presa...), assim como seu pai (sempre ajudava as pessoas em situação de risco), assim como sua mãe (sempre se dedicou, ousou e usava de sua criatividade para fazer tudo que vinha a sua mão) ela se ressignificou, se reinventou. “Dependendo da forma como se lida com a situação, sobretudo naqueles que já apresentavam algum tipo de sintoma, o desencadeamento de problemas no âmbito da saúde mental é uma evidência” (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 16).

Certeau (1994) nos provoca a interessarmos pelas criações anônimas e que não se capitalizam e são precíguas “[...] é preciso interessar-se não pelos produtos culturais oferecidos no mercado de bens, mas pelas operações de seus usuários; é mister ocupar-se com ‘as maneiras diferentes de marcar socialmente o desvio operado num dado produto por uma prática’”.

Não me sinto super-professora, nem a mulher-maravilha, pois sei que a título mundial a educação foi devastada nesse período, sem nenhuma pretensão de resolver os problemas do país, do estado, do município, nem os da escola, mas não desisti... insisti... nos problemas da minha turma, do pontinho, no meio da imensidão. “Os professores e as escolas têm de possuir capacidade de iniciativa e flexibilidade. As estruturas uniformes e rígidas têm os seus dias

contados. É preciso abertura para definir soluções diversas, diferentes projectos (*sic*) educativos, escolares e pedagógicos” (Nóvoa, 2022, p.27). E isso precisava ser registrado. “Uma profissão precisa registrar o seu patrimônio, o seu arquivo de casos, as suas reflexões, pois só assim poderá ir acumulando conhecimento e renovando as práticas” (Nóvoa, 2017, p.1129).

“Uma profissão que não se escreve também não se inscreve, nem se afirma publicamente” (Nóvoa, 2017, p. 1129). A experiência desse tempo mostrou que as grandes possibilidades existem quando se envolve, motiva, incentiva a família no fazer docente/nas práticas pedagógicas; deve-se fazer com ‘as famílias’ e não para elas... que a força para resistirmos as demandas de fora estão dentro de nós e com a interação que temos com o Outro.

Como numa obra de arte, um artista não produz uma obra em uma noite de inspiração, mas a partir de vários e vários rascunhos. Sob esse olhar, crítico, atento, minucioso e atemporal de ser criador de uma obra que ganha sentido e significado. O professor também é como um artista ao tocá-lo na sua alma e produzir transformação, conhecimento. Precisa refletir sobre os esboços, as tentativas de erros e acertos (Corrêa, 2022).

Assim, “[...] o exercício da docência nunca é estático e permanente; é sempre processo, é mudança, é movimento, é arte; são novas caras, novas experiências, novo contexto, novo tempo, novo lugar, novas informações, novos sentimentos e novas interações” (Cunha, 2004, p. 530).

Kizzy, ao se deparar com os desafios inerentes à utilização de programas básicos de computador, como o *Word* e o *Powerpoint*, revelou-se proficientemente adaptável a essas ferramentas, o que se mostrou crucial em sua jornada, considerando sua relativa inexperiência com a tecnologia digital. Nesse contexto, a influência materna desempenhou um papel significativo, com sua progenitora desempenhando um papel ativo na assistência, conduzindo pesquisas *online* e explorando habilmente até adquirir competências na realização de edições criativas de vídeos.

Durante esse período Kizzy contou com o auxílio de diversas estratégias pedagógicas que se mostraram significativas para as crianças. Uma prática destacada consistia na incorporação de atividades com forte apelo para os pequenos, frequentemente utilizando fotos das próprias crianças. Além disso, a pedagogia de projetos, que sempre foi uma constante em sua abordagem, emergiu como uma estratégia eficaz. Ao trabalhar com temas contextualizados, essa abordagem promoveu a interdisciplinaridade em sua prática educacional.

Esse método não apenas facilitou a compreensão dos conteúdos pelas crianças, mas também conferiu às aulas uma perspectiva mais envolvente. Um destaque relevante durante

esse período foi a habilidade de Kizzy em intensificar o envolvimento e o engajamento das famílias. Essa capacidade não apenas a consolidou como educadora, mas também a posicionou como um elemento distintivo e de grande relevância nesse contexto.

A pandemia tornou evidente que o potencial de resposta está mais nos professores do que nas políticas ou nas instituições. Professores bem preparados, com autonomia, a trabalharem em conjunto, dentro e fora do espaço escolar, em ligação com as famílias, são sempre a melhor garantia de soluções oportunas e adequadas (Nóvoa, 2022, p.27).

Adicionalmente, Kizzy evidenciou uma notável "competência digital" (Perin et al., 2021), ao integrar aplicativos e recursos digitais de maneira hábil em suas estratégias pedagógicas. A utilização de plataformas como *Whatsapp* e *Facebook*, combinada ao emprego de ferramentas como *Open Broadcaster Software* (OBS), *Kinemaster*, *Bitmoji* e *SpeakPic*, atesta sua capacidade de adaptação às exigências contemporâneas da educação digital. Essa habilidade ressalta ainda mais a eficácia de suas práticas pedagógicas inovadoras, consolidando sua posição como educadora alinhada às demandas tecnológicas do ambiente educacional.

O entusiasmo característico da “professora maluquinha” (Ziraldó, 1995) sempre a impulsionou a extrair o potencial máximo de cada criança, mantendo um olhar individualizado voltado para suas necessidades tanto pedagógicas quanto sociais e emocionais. Nesse contexto, foi imperativo adquirir proficiência no uso das novas ferramentas tecnológicas, assim como desenvolver atividades e aulas que impactassem positivamente as crianças.

A minha concepção de ser docente demanda essa paixão e engajamento, tanto por parte de quem ensina quanto de quem aprende. Essa abordagem encontra respaldo nas palavras de Nóvoa (2017, p.1130), cujo artigo enfatiza a importância de "firmar a posição como professor e afirmar a profissão docente". A professora maluquinha, alinhada a essa perspectiva, manifestou claramente sua postura (seu ponto de vista) diante das incertezas e das significativas "oportunidades" que se apresentaram naquele momento.

De acordo com Nóvoa (2022, p. 24) “[...] um ponto de vista é uma vista a partir de um ponto, de uma dada posição”. Esse foi o posicionamento da professora maluquinha, amante de sua profissão e desejosa de fazer sempre “o seu melhor” (não melhor que o outro) assim como diria Cortella, na vida das crianças e famílias que estavam em sua responsabilidade. “É preciso construir pedagogias que valorizem uma diversidade de métodos e de modalidades de estudo e de trabalho” (Nóvoa, 2022, p. 28).

Por meio da pedagogia freireana e as contribuições de Nilda Alves (2019) Kizzy compreendeu que a escola deve ser um espaço de construção de saberes e culturas. A pandemia

tornou ainda mais evidente a necessidade de se repensar as práticas educativas, levando em conta as especificidades dos contextos em que estão inseridos os sujeitos envolvidos.

4.3 PATCHWORKS COTIDIANOS DE UMA BORBOLETA I

Antes da pandemia, Kizzy já usava o grupo de *WhatsApp* na sala de aula como uma espécie de agenda/mural virtual. Estabelecer uma comunicação eficaz entre o educador e o estudante representa um desafio significativo que precisa ser superado, uma vez que essa interação desempenha um papel fundamental na melhoria do processo de ensino-aprendizagem (Martines *et al*, 2018).

Todo começo de ano na primeira semana de aula Kizzy mandava bilhete para os pais pedindo autorização para incluir o telefone deles no grupo. Com a autorização em mãos criava-o. A primeira mensagem do grupo era de acolhimento e já estabelecia as regras, os propósitos das mensagens, enfatizando o caráter formal do grupo, evitando mensagens irrelevantes, conversas que não fossem sobre as crianças, colocava a importância das famílias, do comprometimento de ler e responder as mensagens.

Com o intuito de estabelecer vínculos afetivos e o envolvimento das famílias, Kizzy costumava enviar nesse grupo de *Whatsapp* os bilhetes que normalmente colava na agenda física das crianças, tirava fotos em tempo real das atividades realizadas em sala e enviava. Kizzy pedia fotos dos momentos do empréstimo domiciliar⁴⁸ para compartilhar com a classe no grupo de *Whatsapp*. E, quando havia algum pedido mais urgente, o *Whatsapp* se tornava um meio de comunicação mais rápido e eficaz para manter a conexão com os pais e responsáveis das crianças.

Desde o início de sua trajetória nas práticas pedagógicas, Kizzy escolheu adotar uma abordagem que enfatizava e promovia o envolvimento e o engajamento das famílias nas atividades educacionais por entender o impacto positivo substancial no processo de aprendizagem das crianças.

Uma análise realizada pela UNESCO (2009) em colaboração com o Ministério da Educação, evidencia que é consenso entre os profissionais da educação com vasta experiência que os resultados de seu trabalho com os estudantes estão intrinsecamente ligados ao suporte que esses estudantes recebem, ou a falta dele, por parte de suas famílias. Esse conhecimento

⁴⁸ Projeto de leitura onde as crianças toda sexta-feira escolhiam um livro, levava-o para casa e em família faziam a leitura, estimulando o gosto e o prazer na leitura e um tempo de qualidade com os familiares.

baseado na intuição encontra respaldo em uma ampla gama de pesquisas tanto nacionais quanto internacionais, que têm consistentemente demonstrado que a origem socioeconômica e o apoio familiar - que abrange desde expectativas positivas até investimentos de tempo e recursos financeiros na trajetória educacional dos filhos - influenciam um papel crucial no desempenho acadêmico de crianças e adolescentes (UNESCO, 2009).

Suas experiências anteriores, durante seu período como participante do projeto “Amiga da Escola” na EMABEM, evidenciaram a eficácia dessa abordagem em situações específicas. A equipe gestora da EMABEM (nas pessoas de Maria Abadia Viera da Cruz e Maria Goretti Vieira) demonstrou um compromisso notável em envolver as famílias e implementar ações que promoviam a inclusão e o sentimento de pertencimento à comunidade escolar.

Quando foi estabelecido que ficariam em casa por tempo indeterminado, Kizzy preparou atividades para as crianças realizarem durante duas semanas. Imprimiu e colocou em pastas e cada criança levou para casa. Ela temeu que as crianças perdessem o ritmo pedagógico construído desde 2019 no processo de alfabetização, já que havia acompanhado essa turma. Ingenuidade sua achando que logo estariam de volta ao convívio social. Naquele momento, Kizzy não absorveu a gravidade real de uma pandemia, mesmo com as notícias midiáticas.

A docente estabeleceu comunicação via *Whatsapp* com as crianças inicialmente, com o propósito de mitigar a ausência do contato físico, manter os vínculos e corrigir as atividades propostas. Ademais, empreendeu chamadas telefônicas individuais para aferir o estado emocional e identificar possíveis dificuldades enfrentadas pelas crianças durante esse período. Evidenciou-se que, para elas, a carência de ocupações, a saudade do convívio físico com os colegas e a impossibilidade de sair de casa eram aspectos particularmente impactantes.

Com a intenção de atenuar essas adversidades, a educadora implementou videochamadas em grupos, proporcionando um meio virtual de interação entre as crianças. Esse momento revelou-se como uma experiência afetiva significativa, em que o papel da professora se limitou à mediação do contato virtual e à promoção da interação entre as crianças.

Os pais começaram a publicar mensagens no grupo do *Whatsapp* e nas redes sociais agradecendo a preocupação e o carinho que estavam sentindo em relação às suas ligações e mensagens no grupo. Com isso o vínculo foi se estreitando cada vez mais.

Com as leituras, Kizzy identificou sua primeira "arte de fazer" como professora, uma profissional que estimulava o vínculo e a interação entre as crianças. A pergunta inevitável surgiu em sua mente reflexiva: seria isso, de alguma forma, ecologia na educação? Não houve dúvida de que, ao criar um grupo no *Whatsapp* para se comunicar com os pais, Kizzy estava utilizando um meio de comunicação contemporâneo e acessível. Essa escolha pode refletir uma

representação social da professora sobre a importância da comunicação eficaz e do envolvimento ativo das famílias no processo educacional.

A primeira mensagem do grupo, enfatizando acolhimento e estabelecendo regras claras, sugere que Kizzy busca estabelecer uma dinâmica de comunicação organizada e respeitosa. Isso pode refletir uma representação social da professora sobre a importância do ambiente comunicativo para o sucesso do aprendizado e desenvolvimento das crianças.

O compartilhamento de bilhetes, fotos em tempo real e informações sobre atividades demonstra um esforço em envolver os pais no cotidiano escolar das crianças. Isso pode indicar uma representação social da professora sobre a necessidade de uma participação ativa das famílias na educação, promovendo vínculos e entendimento mútuo.

4.4 PATCHWORKS COTIDIANOS DE UMA BORBOLETA II

Em meio ao caos, na segunda semana de março de 2020, um raio de luz surge em sua mente ao assistir várias *lives* de cantores, artistas, educadores físicos e líderes espirituais desenvolvendo um movimento contrário ao que a tv e internet estavam fazendo de promoção do bem-estar. Pensou em suas crianças, nos pequenos rostos ansiosos pela aprendizagem, pelo contato físico. Não podia permitir que o desânimo tomasse conta dela. Surge, então, a segunda prática pedagógica nunca realizada anteriormente, (segunda “arte de fazer”) contação de histórias ao vivo, pelo *Facebook*, enquanto esperavam orientações profissionais sobre como proceder naquele novo contexto.

Passados oito dias do isolamento ela fez uma enquete com os pais, sobre a realização de *lives* pelo *Facebook* e horário melhor para fazê-las. A primeira foi realizada dia vinte e cinco de março, participaram aproximadamente quinze crianças da sala fora o público externo. A proposta foi feita uma vez por semana, com duração de aproximadamente 40 minutos contando histórias e propondo atividades pedagógicas, motivando as crianças e as famílias a participarem.

De acordo com Betty Coelho (1999, p.26), “[...] a criança que ouve histórias com frequência educa sua atenção, desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia seu vocabulário e principalmente aprende a procurar nos livros novas histórias para o seu entretenimento”. A ideia de que a literatura é feita para encantar e proporcionar prazer destaca o aspecto lúdico e emocional da leitura e das histórias, o que pode ser particularmente reconfortante em momentos de incerteza e ansiedade, como o início da pandemia. As histórias têm o poder de transportar as

crianças para mundos imaginários, oferecendo uma pausa das preocupações e estimulando a imaginação.

Assim, durante a pandemia, o ato de contar histórias não apenas ajudou as crianças a desenvolver habilidades cognitivas e linguísticas, mas também desempenhou um papel vital na promoção do bem-estar emocional, fornecendo uma válvula de escape e uma fonte de prazer. Esse momento de contação de histórias se revelou como uma ferramenta valiosa para apoiar o crescimento e o desenvolvimento das crianças em meio a circunstâncias desafiadoras. Segundo Villardi (1997, p.110), “A literatura é feita pra encantar, é feita com prazer para proporcionar prazer, o que vem depois é consequência desse prazer”.

Fez uma propaganda do evento, alguns dias antes, com pôsteres nos grupos de *Whatsapp* da escola, no *Facebook* convidando as pessoas para esse momento. Ficou muito apreensiva achando que não daria certo, que as pessoas não entrariam, principalmente as crianças. *Achei que não teria tantas crianças e que ninguém de fora iria assistir.* Fez contagem regressiva de três dias. Cada dia postava uma mensagem nas mídias criando uma expectativa do encontro.

No dia, a partir das 13h, começou de meia em meia hora postar nas mídias alguns recadinhos gravados e *posts*, criando uma expectativa para o encontro. Preparou um cantinho de sua sala, onde tinha um retrato seu segurando seu filho, com muitas plantas, tapete, brinquedos. Sua mãe fez a gravação no celular para ela, (sua mãe sempre a ajudava muito nas filmagens e nas edições). Colocou o link nas mídias sociais, nos grupos de *Whatsapp* e entrou. *Para minha surpresa foi começando a entrar gente, primos de São Paulo, minhas primas de Cosmópolis, colegas de profissão, amigas e claro minhas crianças. Foi uma sensação muito gostosa e desafiadora pois, estava muito nervosa. Nunca havia feito isso. Você pode ver a primeira live no QR Code ao lado.*



SCAN ME

1ª live Pedagógica

Conversou um pouco com as crianças sobre o período que estavam passando e pediu que colocassem o nome no chat. Cantou a música inicial de toda hora do conto e deu início à contação de história “A girafa sem sono”, de Liliana e Michelle Lacocca. Foi uma experiência muito diferente. *A live caiu três vezes. E cada vez que caía a conexão meu coração tremia, com medo do público não voltar, mas para minha alegria lá estavam eles novamente comigo acompanhando a história.*

As mensagens durante a *live* foram aquecendo seu coração e dando um *feedback* que por mais que seja simples a ação, foi profunda promovendo afetações. Após a história pediu para que suas crianças, fizessem a representação através de uma colagem ou desenho e

mandassem foto no grupo para ela. As fotos foram chegando e ela ficou muito feliz com o resultado no grupo da sala dos comentários das mães parabenizando a iniciativa.

Antes de terem orientações de como desenvolver os trabalhos pedagógicos de maneira remota, foram realizadas três *lives*. A cada transmissão ao vivo, a audiência crescia (tanto dos seus estudantes quanto de pessoas de fora da escola, pois ela abria também para o público externo), *e meu coração se enchia de gratidão*. Presenciar o sorriso das crianças, mesmo diante de tanta adversidade, a fortalecia e renovava suas forças.

E assim, de forma precária e improvisada, pois não tinha uma sala adequada, um telefone com resolução boa e próprio para captura de vídeos, não tinha o tripé para colocar o celular para filmagem, sua internet não era tão boa, Kizzy utilizou de materiais pedagógicos que tinha em casa, seguiu em frente, escrevendo uma nova história de superação e resiliência. Utilizar o cotidiano como espaço de criação, através das "maneiras diferentes de marcar socialmente o desvio num dado operado por uma prática" (Certeau, 1994, p.13), Kizzy desafiou e transcendeu as práticas pedagógicas na educação básica de sua realidade.

A prática pedagógica da professora, ao optar pela contação de histórias ao vivo pelo *Facebook* em meio à pandemia, contribuiu para a construção de diversos significados e representações sociais. Em primeiro lugar, a escolha de enfrentar o caos com uma iniciativa criativa sinalizou a importância de adaptabilidade e resiliência, construindo a representação de que desafios podem ser superados por meio da inovação. Além disso, a preocupação da professora com as crianças, expressa através da contação de histórias, reforçou a representação de um ambiente educacional centrado no aluno, onde a conexão emocional e a aprendizagem são igualmente valorizadas.

A utilização das redes sociais como plataforma para a atividade construiu a representação de que a tecnologia pode ser uma ferramenta eficaz para manter o engajamento e a comunicação em tempos de distanciamento físico. A adição da dimensão virtual à prática pedagógica introduziu uma representação de aprendizagem expandida para além do espaço físico da sala de aula. Em última análise, a narrativa da professora contribuiu para a construção de significados relacionados à adaptabilidade, cuidado com os alunos, eficácia da tecnologia na educação e a expansão do conceito de aprendizagem em um contexto desafiador.

Ao analisar a prática pedagógica da professora em relação à falta de ações concretas de políticas públicas na educação, observou que as ações dos professores desempenharam um papel fundamental na adaptação ao novo contexto, preenchendo uma lacuna deixada pela ausência de diretrizes claras e apoio governamental. A falta de políticas públicas eficazes para

lidar com a educação em meio à pandemia expôs a vulnerabilidade do sistema educacional, deixando os professores sobrecarregados e responsáveis por encontrar soluções inovadoras.

A prática da professora, ao utilizar a contação de histórias ao vivo pelo *Facebook*, destaca a resiliência e a capacidade de resposta criativa dos educadores diante da adversidade. No entanto, essa iniciativa também evidencia a necessidade urgente de políticas públicas mais robustas para dar suporte aos educadores e alunos. A ausência de direcionamentos claros e de recursos adequados coloca um ônus adicional sobre os ombros dos professores, que acabam assumindo múltiplas funções, acumulando tarefas e comprometendo seu bem-estar (Nascimento; Cecílio, 2023).

A crítica se concentra na ideia de que, embora as ações individuais dos professores sejam louváveis, a falta de suporte estrutural evidencia uma deficiência sistêmica que exige atenção urgente por parte das autoridades responsáveis pela formulação e implementação de políticas públicas educacionais. O papel dos professores, apesar de vital, não deve substituir a necessidade de uma abordagem sistêmica e estratégica por parte das instituições governamentais para garantir uma educação eficaz e equitativa em situações de crise (Nóvoa, 2022).

Ao refletir sobre essa prática Kizzy passou a considerar o "modo certeuniano" (Ferraço et al, 2018) de enxergar as práticas pedagógicas. Para transformar a realidade, é necessária uma ação prática intencional. Assim, gradualmente, Kizzy foi construindo uma nova práxis⁴⁹ (Vázquez, 1997), em meio ao caos, que foi sendo construída pouco a pouco, sobre a base das interpretações das situações em que se via envolvida na escola, na sala de aula e no resultado das decisões que adotou (Santomé, 1991).

Importante levar em conta que a vida cotidiana da escola, muitas vezes, reproduz a estrutura social, indicando uma historicidade social de representações em conjunturas plurais e móveis. Há que refletir sobre estas questões,

Há "maneiras de fazer" (caminhar, ler, produzir, falar), "maneiras de utilizar" "que se tecem em redes de ações reais, que não são e não poderiam ser mera repetição de uma ordem social preestabelecida. A tessitura das redes de práticas sociais reais se dá através de usos e táticas dos praticantes, que inserem na estrutura social criatividade e pluralidade, modificadores das regras e das relações entre o suposto poder das estruturas e dos dominantes e

⁴⁹ Segundo Sánchez Vázquez (1997) quando o professor realiza uma atividade com o objetivo de alcançar um determinado resultado, essa atividade se torna uma *práxis*; ou seja, uma atividade humana prático-crítica - uma dialética entre teoria e prática.

a vida dos que a ele estão, supostamente, submetidos (Alves; Oliveira, s/d, s/p)⁵⁰.

As percepções chamadas por Certeau de ‘estratégias’ e ‘táticas’ constroem novo modelo de compreensão da realidade social, de um lado pelo sistema e de outro por aqueles sujeitos que praticam na vida cotidiana, que, no caso, foram os professores.

Chamo de 'estratégia' o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um 'lugar' suscetível de ser circunscrito como 'algo próprio' e ser a base de onde se podem gerir as relações com 'uma exterioridade' de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos de pesquisa, etc.) (Certeau, 1985, p.99).

Para o autor, estratégias nada mais são que ações e concepções próprias na direção das próprias relações com seu outro, em diferentes tempos e lugares. “É um domínio do tempo pela fundação de um lugar autônomo (Certeau, 1985, p. 99). Por isso, podemos dizer com Certeau que o poder do conhecimento é a criação de um lugar “[...], autônomo com relação ao tempo (e às ações e acontecimentos reais nele ocorridos), de onde se vê e se controla, tornando legível e previsível a realidade, viabilizando o ‘trabalho científico’ (Alves; Oliveira, s/d, s/p).

Em se tratando de táticas, Certeau (1985) as define como ações calculadas e determinadas pela falta de uma ação definida. Por isso, não dá a si mesmo um projeto global, como se estivesse no território do adversário,

Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Este não-lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade aos azares do tempo, para captar no voo (*sic*) as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia (Certeau, 1994, p. 100-101).

Foi o que aconteceu, estávamos no meio de um redemoinho chamado pandemia do covid-19, portanto, no território do inimigo, em um não-lugar. Os golpes das mais de 700 mil mortes no país, sabendo que nossos professores e famílias estavam perdendo seus entes queridos, o sofrimento estava em carne viva. Foi, então, que as escolas tiveram que captar no

⁵⁰ Disponível em:

<https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Curr%C3%ADculo/Certeau%20e%20as%20artes%20de%20fazer%20-%20pensando%20o%20cotidiano%20da%20escola.htm>. Acesso em: 2 fev. 2024.

voou as mínimas possibilidades em cada instante, diante de tantas falhas do ‘poder proprietário’, como resultado, a escola teve que criar surpresas, ações inusitadas. Usou de astúcia, ocupou lugar onde ninguém esperava que estivesse com a mira do contar histórias.

4.5. PATCHWORKS COTIDIANOS DE UMA BORBOLETA III

As orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) e também da União dos Dirigentes Municipais (UNDIME) chegam até a SEMED. A Secretaria de Educação começou, a partir de oito de abril de dois mil e vinte a elaborar e disponibilizar material com atividades complementares⁵¹, por meio da plataforma digital criada, buscando alternativas para que a aprendizagem dos alunos não sofresse maiores prejuízos e a relação aluno-escola não se desfizesse. O parecer de número 05 do Conselho Nacional de Educação (CNE), ratificado em 28 de abril de 2020, respalda a restrição do calendário escolar e as previsões da inclusão de atividades não presenciais⁵² para atender aos requisitos da carga horária mínima, anual devido à emergência da pandemia da Covid-19 (Duarte; Hypolito, 2020).

De acordo com Perez,

O desenvolvimento cognitivo, emocional, físico e social consiste em transformações que alteram a maneira de a pessoa compreender e realizar suas interações com o mundo, com os outros e consigo mesma, bem como são o resultado contínuo dessas aprendizagens (Perez, 2018, p. 11).

Para a realização das atividades não-presenciais foi realizado pelos órgãos competentes, um resumo da matriz curricular⁵³ para nortear o trabalho da elaboração das atividades complementares pelos professores, posteriormente corrigidas pela coordenação pedagógica e enviadas aos órgãos competentes para a organização de um banco de atividades e postagem semanal no site criado.

⁵¹ O Ministério da Educação (MEC) expediu portarias suspendendo as aulas presenciais, e em caráter excepcional, possibilitou que as escolas, substituíssem as aulas presenciais por atividades não presenciais, podendo para tanto, utilizar recursos digitais para mediar ou possibilitar aos estudantes, acesso a materiais de apoio e orientações para a continuidade dos estudos (Brasil, 2020a).

⁵² Atividades não presenciais entende-se, neste parecer, aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (Duarte, Hypolito, 2020, p.738-739).

⁵³ Documento que norteia as ações dos professores, construído a partir da BNCC e do Currículo Mineiro.

As escolas imprimiam as atividades e os responsáveis tinham que buscar na escola toda semana. Nas três primeiras semanas foram apenas cinco atividades contemplando os componentes curriculares: língua portuguesa e matemática. A partir da quarta semana as atividades passaram a ser quinzenais e foram contemplados todos os componentes curriculares: língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, ensino religioso e educação física.

O trabalho pedagógico que já era muito, ficou ainda mais burocrático! Os professores “[...] passaram a não ter espaço para suas vidas pessoais, visto que não importava o horário ou o dia: sempre recebiam mensagens em aplicativos de respostas simultâneas relacionados ao trabalho, sendo cobrados a todo o momento” (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 17). Mudaram os formatos dos relatórios, das planilhas, criou-se um plano de trabalho⁵⁴, atividades complementares com formatação que deixava qualquer professor de cabeça quente.

(Re)inventar, (re) significar, (re)começar foram as palavras-chaves desse processo, sob outra visão numa nova realidade educacional: ensino remoto, vivenciando novos desafios propostos pela covid-19 e o distanciamento imposto “esses desafios e dificuldades dos professores, diante desse novo cenário, foram além da questão de utilização dos equipamentos tecnológicos, visto que, no formato remoto ocorreu uma invasão do espaço da casa dos docentes – local de descanso, lazer, relaxamento, cuidado com outros membros familiares – pelas atividades de trabalho” (Nascimento; Cecílio, 2023, p. 17). E diante disso, conceitos novos foram sendo implementados e firmados, tornando primordial a busca por novos conhecimentos, especialmente ao lidar com as ferramentas digitais “a educação não serve para nos fecharmos no que “já somos”, serve para aprendermos a começar o que “ainda não somos” (Nóvoa, 2022, p. 42).

Kizzy empregava o programa *Power Point* como meio para elaborar estímulos motivacionais, expressões de reconhecimento⁵⁵ e instruções para a realização de atividades complementares a serem compartilhadas no grupo do *Whatsapp*. Notavelmente, a utilização proeminente de avatares, confeccionados por meio do aplicativo *Bitmoji*⁵⁶, conferia um caráter afetivo às suas apresentações, uma vez que os avatares ostentavam notável semelhança com a própria docente. Demonstrando uma perspicácia intrínseca à sua prática pedagógica, Kizzy

⁵⁴ Planejamento de aula.

⁵⁵ Vídeos congratulatórios, apresentando crianças cantando parabéns, eram editados e compartilhados no grupo dos aniversariantes do mês. Certificados com nome e foto das crianças eram divulgados bimestralmente. Ao término do primeiro semestre, famílias receberam certificados em reconhecimento à participação e comprometimento nas atividades não-presenciais. Essa prática fortaleceu os laços entre escola e famílias, destacando a colaboração essencial no contexto do ensino remoto.

⁵⁶ Aplicativo que cria um avatar parecido com você.

constantemente se dedicava à busca incessante de abordagens que pudessem estimular os alunos a participar ativamente das atividades complementares.

A abordagem da docente transcende a mera transmissão de conteúdos curriculares, destacando-se por sua ênfase na construção de um ambiente afetivo e motivador, utilizando ferramentas digitais de maneira inovadora.

Os agentes educacionais desempenham uma função preponderante na facilitação do acesso dos estudantes ao conhecimento, exercendo um papel crucial na mediação dessa relação. Destarte, sua atuação não se limita à transmissão de conteúdos, mas estende-se para a esfera política intrínseca à educação. Destaca-se, igualmente, a imperatividade de incorporar a dimensão humana nas interações diárias, o que implica a criação de um ambiente educacional propício ao estímulo da inquietação, curiosidade e investigação. Tal abordagem visa fomentar o desenvolvimento de crianças dotadas de pensamento crítico e consciência, contribuindo assim para uma formação mais abrangente e reflexiva. De acordo com Bezerra (2022):

Compete aos professores incentivar e potencializar a aprendizagem. É o fazer/reconhecer da dimensão política da ação educativa, compreendendo que o foco da aprendizagem está na mediação que o mundo faz no encontro dos estudantes com os docentes. Isso se assenta no (re)conhecimento da dimensão humana nas relações cotidianas com o mundo para alimentar o processo de tomada de consciência. Assim, a presença dos professores nas suas relações com os estudantes e com o mundo favoreceu um ambiente educativo de ações inquietantes, curiosas, investigativas, rigorosas, humildes e que se relacionam com os mundos dos outros (Bezerra, 2022 p. 172).

Esse entendimento profundo da função do professor ressalta a importância de valorizar e apoiar a formação e o desenvolvimento profissional dos educadores como um elemento chave na busca por uma educação de qualidade e transformadora.

A pedido de Kizzy as famílias mandavam as fotos das crianças realizando as atividades complementares e ela sempre mandava um avatar de incentivo com a intenção de amenizar a saudade.

Apresento a seguir dois exemplos da professora, em que ela parece acionar a representação social '*ser professor é aquele que educa e que cuida*': Fazendo o acompanhamento das entregas mensais das atividades complementares, Kizzy percebeu num certo momento que algumas crianças não estavam conseguindo buscar e entregá-las. Então, fez busca ativa⁵⁷ e descobriu o motivo: não tinham condições de buscar e entregar. A partir de

⁵⁷ Fez ligações para as mães para se informar qual estava sendo a dificuldade em entregar as atividades complementares na escola.

então, ela começou a levar as atividades na casa de quatro crianças e no final da quinzena buscava de volta e já deixava a próxima. Assim, conseguiu que toda a turma realizasse as atividades complementares durante esse período.

A outra situação foi em abril quando anunciada a distribuição de cestas básicas pela Prefeitura, para as famílias que recebem o benefício do bolsa família, no grupo do *Whatsapp* a demanda por esclarecimentos aos que normalmente não recebiam e naquele momento precisavam receber, fizeram com que buscasse o telefone da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDS), para repassar aos pais. Os pais relataram que ligavam e só chamava. Devido a esse problema identificado realizou uma ação de arrecadação de alimentos e conseguiu quatro cestas básicas. Solicitou que as famílias que precisavam desse auxílio a procurasse no privado para não expor ninguém. Doou para as famílias que se identificaram com necessidade. Porque não adiantava cobrar atividade, participação dos alunos, mas principalmente dos pais, faltando o essencial que era o alimento em casa. Foi quando uma das famílias atendidas com as cestas mandou no privado uma foto do estudante orando por ela. *Fiquei muito emocionada e feliz por estar fazendo um pouquinho.*

A professora não encara apenas a tarefa de ensinar como sua responsabilidade, mas também incorpora elementos de cuidado, proteção em sua atuação como educadora. A representação social que ela possui molda suas atitudes e ações, influenciando a forma como ela entende e pratica o fazer docente. Para Kizzy a função docente, vai além do ensino formal e inclui aspectos de apoio emocional e orientação.

Por meio da reflexão sobre sua própria prática, Kizzy mudou seu modo de conduzir as aulas. Ao identificar e abordar as dificuldades que algumas famílias enfrentavam para buscar, entregar as atividades complementares e de falta de alimento em casa, percebeu a existência de um obstáculo que ia além do ambiente escolar, atentando para a realidade social das crianças.

A busca ativa para descobrir as razões por trás da ausência de entregas das atividades complementares e a arrecadação de alimentos para montar as cestas básicas, demonstra uma preocupação genuína em compreender o contexto dos estudantes, indo além das barreiras físicas do ensino aprendizagem, reconhecendo que as condições de vida dos alunos impactam diretamente em suas possibilidades de participação e aprendizado.

Ao adotar a prática de levar e buscar as atividades nas casas das crianças, Kizzy não apenas rompeu barreiras logísticas, mas também proporcionou uma interação mais próxima com as realidades individuais de cada aluno. Essa abordagem, fundamentada na teoria das representações sociais, considera as diferentes formas de compreender o mundo, destacando a importância de se adaptar às necessidades específicas de cada estudante.

Na perspectiva das ‘artes de fazer’, a atuação de Kizzy vai além do simples ensino e se transforma em uma intervenção social significativa. Ela não apenas ministra aulas, mas ajusta sua prática pedagógica de acordo com as circunstâncias, usando sua criatividade e sensibilidade para garantir a participação de todos os alunos. Essa ação exemplifica a capacidade de adaptação e transformação das práticas educacionais em resposta às demandas sociais.

Entretanto, ao evidenciar essa iniciativa, também é importante refletir criticamente sobre o fato de que a ação da professora surge como uma solução emergencial para uma lacuna sistêmica. A necessidade de Kizzy intervir dessa maneira ressalta as limitações e deficiências nas políticas públicas educacionais, que deveriam garantir condições igualitárias para todos os alunos. Assim, enquanto a atuação individual de Kizzy é admirável, ela ressalta a urgência de abordar questões mais amplas e estruturais que afetam a equidade na educação.

Nesse momento identifica sua terceira “arte de fazer”, ela olha para trás e vê um pouquinho de sua ancestralidade em meio à sua prática, nunca havia feito essa conexão e se pergunta: *Isso também é ecologia na educação?*

Ao adotar práticas inovadoras, ela começou a desvendar os segredos dessa nova paisagem educacional, questionando-se sobre os limites de voos que poderia alcançar. Assim como uma borboleta que explora cada flor em busca de néctar, ela ansiava por desvendar os mistérios do ensino virtual. É nesse espírito de exploração e descoberta que ela mergulha no próximo capítulo, ansiosa por desvendar novas aprendizagens e desafios.

As maneiras de fazer, as formas de agir do professor obedecem a outras normas que não as da produção e do consumo, construindo alternativas, transformando-se em autores, fazendo ao seu modo, de forma marginal. “Estas “artes de fazer” dos praticantes, os usos e táticas que desenvolvem cotidianamente são inscritas e delimitadas pelas redes de relações de forças entre o forte e o fraco que definem as circunstâncias das quais podem aproveitar-se para empreender suas “ações” (Alves; Barbosa, s/d, s/p).

CAPÍTULO 5

OS VOOS DA BORBOLETA



Figura 15 – *Venus butterfly*, 1947 – Óleo sobre tela - Salvador Dalí

5 A SIMBIOSE COM O ECOSISTEMA

Assim como na ecologia, onde a interconexão e interdependência dos elementos são fundamentais para o equilíbrio do ecossistema, as "artes de fazer" na educação também buscam estabelecer conexões significativas entre diferentes componentes do processo educacional. Da mesma forma que na natureza, onde cada organismo desempenha um papel crucial na manutenção da biodiversidade, as ações pedagógicas buscam criar um ambiente educacional diversificado e enriquecedor.

O início dos voos não apenas simboliza a expansão de horizontes, mas também representa a exploração de novos caminhos, refletindo, assim, a abordagem dinâmica e adaptável proposta pela ecologia de Reigota (1999, 2008). À medida que fomos refletindo para escrever a narrativa a professora-pesquisadora-conversadora percebe Kizzy se aventurando nas "artes de fazer", observou a incorporação das tecnologias digitais na educação de maneira ecológica, alinhando-se aos princípios defendidos por Reigota. Enxergava, então, princípios ecológicos em sua prática pedagógica e na (re)construção da sua identidade profissional, considerando a complexidade e as inter-relações entre os elementos do ambiente educacional, especialmente no contexto da inserção cuidadosa e consciente das tecnologias digitais no processo educativo.

Nesse contexto, os voos não são apenas uma metáfora para o alcance de novos patamares na prática pedagógica, mas também uma representação da necessidade de uma abordagem mais humana e integrada, inspirada nos princípios da ecologia (Reigota, 2008).

A incorporação da tecnologia digital na educação exige a adoção de novas abordagens, metodologias e atitudes que transcendem o paradigma educacional convencional. Simplesmente introduzir tecnologia digital em uma aula mal planejada pode resultar em uma experiência educacional tradicional, onde a tecnologia digital atua apenas como um meio alternativo de apresentação, sem oferecer uma contribuição pedagógica significativa. Portanto, é crucial que as inovações tecnológicas sejam acompanhadas por uma transformação pedagógica profunda para garantir um ensino eficaz e relevante no ambiente digital (Santiago, 2006).

De acordo com Schön (2000), é de suma importância a construção de uma prática reflexiva que possibilite a reformulação de conceitos, a constatação de conhecimentos e que favoreça a nossa participação crítica, bem como uma posição ativa de nossos estudantes, desmistificando a concepção de que o professor é um mero transmissor, renovando sua identidade enquanto profissional. E essas mudanças de fato só serão possíveis se houver

explícito nesse ato a reflexão crítica da própria prática, pois conforme Schön (2000, p.33) “a reflexão sobre cada tentativa e seus resultados prepara o campo para a próxima”.

À medida que Kizzy se sentia mais à vontade em seu novo contexto (pandemia), ela ousava criar, inventar e subverter em sua sala de aula, mesmo que de maneira virtual. Ela sempre utilizou a pedagogia de projeto, organizando o planejamento sempre em sequência didática, temática, interdisciplinar e contextualizada durante toda sua experiência docente. A partir da visão de Dewey (2011) pode-se argumentar que a pedagogia de projeto está intrinsecamente ligada à proposta de uma pedagogia libertadora apresentada por Paulo Freire (2001). Ela sempre se viu com o “[...] papel de mediador do conhecimento e de incentivador da interação, do diálogo e do trabalho em grupo” (Russo, 2012, p. 14).

Em sua trajetória percebemos momentos importantes onde usou de insubordinação criativa (D’Ambrósio *et al*, 2015), para continuar um processo de aprendizagem. Numa jornada de reflexão sobre sua prática pedagógica, Kizzy embarcou no estudo das matrizes do ensino da língua portuguesa da Prefeitura Municipal, com o objetivo de encontrar maneiras inovadoras de abordar a oralidade em um ambiente de ensino remoto.

A partir dessas reflexões começou com a ideia de transcender a sala de aula convencional e explorar maneiras de estreitar os laços entre a escola, as crianças e suas famílias. Decidiu criar vídeos que não fossem apenas registros de atividades, mas verdadeiras expressões de carinho e reconhecimento.

Sua quarta “arte de fazer” foi produzir vídeos de homenagem às famílias: (i) no dia das mães⁵⁸, em maio e (ii) a retrospectiva no final do ano⁵⁹ de 2020, utilizando as fotos de 2019 e 2020 das crianças realizando atividades com um fundo musical.

No Dia das Mães, *mergulhei nas fotos capturadas ao longo do ano. Cada imagem, um fragmento de memória que capturava a essência das crianças, suas descobertas e alegrias. Selecionar cuidadosamente cada foto era como revisitar momentos especiais que testemunhei como educadora.* A trilha sonora, escolhida com delicadeza, buscava transmitir o calor e a gratidão que Kizzy sentia com a comunidade escolar.

As mensagens carinhosas que ela recebia em resposta eram indícios de que tinha tocado não apenas a mente, mas também o coração daquelas famílias. Ao final do ano, a retrospectiva ganhou vida. Fotos de 2019 e 2020 foram entrelaçadas em uma narrativa visual que transcendia

⁵⁸ Esse vídeo pode ser visto no seguinte endereço eletrônico: <https://youtu.be/EFvCCKchRBY>. Acesso em: 3 set. 2023.

⁵⁹ Este vídeo pode ser visto no seguinte endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=wUmHW2Neeq4>. Acesso em: 4 set. 2023.

o tempo. Cada foto contava uma história, desde as primeiras experiências de aprendizado até os momentos de superação e conquista. A música, cuidadosamente escolhida para refletir a jornada das crianças, tornou-se o elo entre o passado e o presente.

Ao dedicar tempo para revisitar fotos capturadas ao longo do ano, Kizzy demonstra uma valorização profunda das memórias e experiências construídas com as crianças. Isso sugere uma representação social que enxerga o aprendizado não apenas como um processo acadêmico, mas como uma jornada rica em descobertas e alegrias.

A escolha cuidadosa de cada foto revela uma representação social que reconhece a importância de cada momento na vida das crianças. Essa prática indica uma compreensão de que as imagens não são apenas registros visuais, mas fragmentos significativos que capturam a essência das experiências de aprendizado.

A criação de uma retrospectiva visual entrelaçando fotos de diferentes anos em uma narrativa sugere uma representação social que percebe o aprendizado como uma jornada contínua. A transcender o tempo, a professora comunica uma visão de educação que vai além do ano letivo, conectando experiências passadas e presentes.

Com a chegada do mês de junho, época marcada pela tão aguardada festa junina, Kizzy se viu diante de um desafio inesperado devido ao contexto atípico do ano. Determinada a manter viva a tradição, decidiu adotar a celebração para o formato virtual, que resultou em sua quinta “arte de fazer”⁶⁰. Empenhada em comunicar eficazmente essa novidade aos pais, Kizzy, juntamente com sua mãe, gravou um vídeo explicativo e distribuiu de maneira estratégica: compartilhou no grupo do *Whatsapp* e, para os responsáveis que não respondiam, enviava no privado; quando não havia resposta, ela ligava, confirmava o recebimento e perguntava se tinha alguma dúvida. Essa abordagem personalizada se mostrou necessária, uma vez que, por vezes, os pais visualizavam as mensagens, mas não sinalizavam retorno. Kizzy, então, desenvolveu o hábito de contatá-los de forma privada, garantindo que a mensagem fosse recebida e a ação executada.

Movida pelo desejo de envolver as crianças nesse novo formato, Kizzy os incentivou a produzir seus próprios vídeos. À medida que os vídeos iam chegando Kizzy sempre fazia o controle por uma lista para que não faltasse nenhuma criança, pois já havia acontecido com ela isso e não foi muito prazeroso, as crianças sentiram e as famílias mais ainda. Percebeu que faltaram quatro vídeos, fez a busca ativa e duas mães não estavam entendendo o que era para

⁶⁰ O vídeo pode ser apreciado acessando o seguinte endereço eletrônico: https://www.Youtube.com/watch?v=rPKdD9Lz_d8. Acesso em: 6 set. 2023.

ser feito e as outras duas estavam sem condições tecnológicas de realizar, então a Kizzy foi até a casa das crianças e fez a gravação juntamente com as famílias, atentando-se para os protocolos de segurança e cuidados em tempos de pandemia.

A decisão de Kizzy de adotar a celebração virtual da festa junina revela uma representação social que valoriza a importância das tradições, mesmo em circunstâncias atípicas. Sua determinação em manter viva a celebração sugere uma compreensão da necessidade de adaptação e inovação para preservar elementos culturais significativos.

A estratégia de comunicar eficazmente a novidade aos pais por meio de um vídeo explicativo, compartilhando no grupo do *Whatsapp* e enviando mensagens privadas demonstra uma representação social que reconhece a importância da comunicação eficiente. Essa abordagem sugere a compreensão de que diferentes canais de comunicação são necessários para alcançar todos os responsáveis.

A colaboração de Kizzy com sua mãe na gravação do vídeo e a abordagem personalizada de enviar mensagens privadas e ligar para os pais que não respondiam indicam uma representação social que valoriza o envolvimento pessoal. Essa prática sugere a compreensão de que a comunicação personalizada pode ser mais eficaz para garantir o entendimento e a participação dos responsáveis.

Incentivar as crianças a produzirem seus próprios vídeos foi um convite à expressão criativa, mas também um meio de envolver suas famílias. O controle meticuloso da participação, uma lista que transcende o papel burocrático, representou seu esforço constante para garantir que nenhuma criança fosse deixada para trás. As visitas pessoais às casas daqueles que ainda não haviam participado tornaram-se uma extensão natural desse compromisso.

Neste momento de reflexão, percebo que as "artes de fazer" vão além das estratégias pedagógicas convencionais, me distanciando da "educação bancária" (Freire, 2001). Elas abraçam a criatividade como um meio de transformação, a comunicação eficaz como um canal para estabelecer conexões significativas e a busca ativa pela inclusão como a essência de uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora (Freire, 2001).

A biografia desses momentos de insubordinação criativa revela não apenas minhas escolhas metodológicas, mas a pulsante energia por trás de cada decisão. Não se trata apenas de ensinar; trata-se de criar experiências que ecoem na vida das crianças, de superar desafios com uma resiliência inflexível e de manter a chama do aprendizado acesa, mesmo nas circunstâncias mais inusitadas. Este é o cerne do que faço, e ao refletir sobre esses momentos, vejo não apenas a superação de desafios, mas a criação de um legado educacional que transcende os limites temporais e virtuais.

O uso das Tecnologias Digitais (TDs) no ensino pode, de fato, representar uma revolução educacional, uma vez que ocorre uma transformação concomitante nos paradigmas tradicionais de ensino, que muitas vezes mantêm professores e estudantes distantes. Caso contrário, corremos o risco de apenas superficialmente modernizar o ensino, sem abordar as questões essenciais que envolvem a interação e o aprendizado dentro do ambiente educacional. É imperativo que, ao adotar essas tecnologias digitais, não procuremos apenas inovar na forma como ensinamos, mas também na forma como construímos conexões específicas entre professores e estudantes, promovendo uma verdadeira revolução no processo educativo (Moran, 2000).

5.2 ACROBACIAS NO CÉU AZUL

Outro momento importante que também entendeu como sexta “arte de fazer”⁶¹, foi em agosto quando desenvolveu a semana do folclore de 03/08 a 07/08 com desafios de gravações diárias de vídeos para que as crianças cumprissem: segunda-feira: lendo as lendas folclóricas; terça-feira: lendo os provérbios folclóricos; quarta-feira: falando adivinhas; quinta-feira: brincando com brincadeiras folclóricas; sexta-feira: cantando cantigas folclóricas. Com os vídeos recebidos montou um vídeo coletivo, postou nas redes sociais, no grupo do *Whatsapp* no dia do folclore 22 de agosto e também contextualizou as atividades complementares utilizando (o vídeo coletivo e os individuais) na segunda quinzena de agosto.

Ao contemplar os resultados de cada proposta que fiz às famílias durante esse período desafiador, uma mistura de emoções se desenha em meu coração. Cada vídeo gravado pelas crianças, cada sorriso capturado nas telas, eram testemunhos vívidos de uma conexão que ultrapassava as barreiras físicas e se transformava em aprendizado significativo. Ver o destaque nas redes sociais, sentir o retorno positivo dos pais, tudo isso era como colher frutos em um jardim plantado com esforço e dedicação.

A motivação para continuar vinha de um lugar profundo, impulsionada pela compreensão de que a educação é mais do que a transmissão de conhecimento; é a criação de experiências que deixam marcas duradouras. Cada desafio proposto para as famílias era um convite para explorar novas formas de aprendizado, uma oportunidade de fortalecer os laços

⁶¹ Esse vídeo pode ser visto no seguinte endereço eletrônico <https://youtu.be/-wB8Q4vrCvA>. Acesso em: 10 set. 2023.

entre a escola e o lar. *Sentia-me movida pela certeza de que, mesmo diante de adversidades, podíamos construir momentos de alegria e aprendizado juntos.*

Os desafios eram inúmeros. A falta de compreensão inicial por parte de algumas famílias exigia não apenas criatividade nas propostas, mas também uma abordagem personalizada. A adaptação constante era uma necessidade e, a busca ativa pelo entendimento individual de cada situação tornou-se uma prática cotidiana. Vencer esses desafios não era apenas uma tarefa, mas uma expressão da resiliência que acredito ser essencial na arte de educar.

A semana do folclore, em agosto, foi mais um desses momentos de "arte de fazer". Os desafios diários de gravações trouxeram não apenas diversidade às atividades, mas também uma participação mais ativa das crianças. Ver as crianças se envolvendo nas lendas, nos provérbios, nas brincadeiras e cantigas folclóricas era como testemunhar a preservação viva de nossa cultura. A construção do vídeo coletivo, compartilhado nas redes sociais e no grupo do *Whatsapp*, trouxe um senso de comunidade virtual, destacando a potência das conexões em tempos remotos.

Ao questionar-me sobre a natureza das minhas ações como ecologista (Reigota, 1999, 2008), percebo que a essência da ecologia vai além da preservação do meio ambiente. Em cada proposta, desafio e interação com as famílias, há uma teia invisível que conecta não apenas a comunidade escolar, mas também a forma como nos relacionamos com o entorno e uns com os outros.

A criação de atividades que envolvem as famílias não apenas fortalece os laços no ambiente virtual, mas também representa uma forma de promover a ecologia das relações. A conexão mais próxima com os pais, a adaptação constante às suas necessidades individuais, são gestos que reverberam em um ecossistema social mais harmonioso, indo à concepção de educação ambiental que Reigota (1999, 2008) propõe.

Ao desenvolver propostas que conectam as crianças não apenas ao conteúdo curricular, mas também às suas próprias raízes culturais e familiares, percebo a construção de uma ecologia de aprendizado. O estímulo à participação ativa, a valorização das contribuições individuais e a criação de um ambiente inclusivo são elementos que ressoam com os princípios de uma ecologia educacional.

Ao refletir sobre a "arte de fazer" no contexto educacional, vejo agora que essa prática transcende as fronteiras convencionais. A resiliência demonstrada, a busca ativa pela inclusão e a construção de uma comunidade virtual são, em sua essência, ações que refletem uma preocupação ecológica. Trata-se de cultivar não apenas o conhecimento, mas também as relações, reconhecendo que somos parte de um sistema interdependente.

Portanto, questionar-me se uma determinada ação é ecologista é mais do que analisar seu impacto no ambiente físico. É avaliar como ela nutre as relações, promove a diversidade, adapta-se às mudanças e constrói um ambiente educacional sustentável e enriquecedor. Em cada "arte de fazer", vislumbro agora a expressão de uma ecologia pedagógica que vai além do que eu inicialmente concebia.

A mera adoção de tecnologias digitais por si só não representa uma mudança pedagógica substancial. Utilizá-la apenas como um suporte para enriquecer as aulas não é suficiente. É essencial que ela atue como um mediador ativo no processo de aprendizagem, promovendo uma verdadeira melhoria na dinâmica do ensino-aprendizagem. O foco não deve ser apenas no acesso à tecnologia digital, mas sim na criação de ambientes de aprendizagem inovadores e na promoção de novas interações sociais que emergem da utilização dessas ferramentas tecnológicas, a fim de transformar o cenário educacional (Moraes; Varela, 2006).

5.3 MOVIMENTOS GRACIOSOS E HARMONIOSOS

Em setembro, trabalharam com o dia da Independência do Brasil seguindo a mesma dinâmica das gravações de vídeo, porém nesse vídeo não foram utilizadas todas as crianças da turma. Preparou a sétima “arte de fazer”⁶², um teatro virtual com a temática da Independência do Brasil, por meio do qual as crianças gravaram suas falas e enviaram pelo *Whatsapp*.

Ao refletir sobre essa experiência, percebo que a transformação em uma professora-pesquisadora-conversadora com olhar da perspectiva ecologista é mais do que incorporar elementos da natureza em minhas práticas pedagógicas. É uma mudança de mentalidade que reconhece a interconexão de todos os elementos do ecossistema educacional. Cada proposta, cada adaptação, torna-se um esforço consciente para criar uma comunidade de aprendizado sustentável, onde a diversidade é celebrada, as vozes são ouvidas e a colaboração é valorizada.

Cada decisão reflete o compromisso com uma educação que vai além da transferência de conhecimento, abraçando a complexidade e a riqueza das relações humanas. E, assim, essa jornada de transformação continua, impulsionada pela busca constante por maneiras inovadoras de promover a aprendizagem sustentável e significativa.

⁶² Esse vídeo pode ser visto no seguinte endereço eletrônico: <https://youtu.be/a3QxePMzu6c>. Acesso em: 15 set. 2023.

É importante ter presente que já existem nos sistemas educativos e experiências “insurgentes” que apontam para outros paradigmas escolares: outras formas de organizar os currículos, os espaços e tempos, o trabalho docente, as relações com as famílias e comunidades, de conceber a gestão de modo participativo, enfatizando as práticas coletivas, a partir de um conceito amplo e plural de sala de aula, etc. (Candau, 2016).

É crucial que todas as partes envolvidas no processo de *ensinoaprendizagem* estejam atentas às estratégias adotadas pelo educador para alcançar seus objetivos e compreender o impacto que esses métodos têm sobre o conhecimento do estudante. Assim sendo, Costa (2016, p.13) constata que “[...] a escola deve valorizar a diversidade em sua prática pedagógica e levar em conta que nem todos aprendem da mesma forma e no mesmo tempo”. Dentro dessa perspectiva, ao explorar as vantagens do emprego de estratégias didáticas diferenciadas, a educação desempenha um papel crucial no progresso do país, cumprindo sua missão fundamental de gerar conhecimento.

5.4 SOBREVOANDO CAMPOS FLORIDOS

Em novembro foram realizados dois sábados letivos onde foram desenvolvidas duas propostas diferentes, que constituem a oitava “arte de fazer”⁶³, no dia quatorze de novembro: foi pedido às crianças a gravação de pequenos vídeos com a realização das tarefas: a) Saudação para um amiguinho da escola; b) Por que está sentindo saudades da escola? c) Escolher um pequeno texto e ler obedecendo os sinais de pontuações. d) Brincar com as palavras – rimas. e) Um recadinho carinhoso para sua professora.

E no dia vinte e oito de novembro, aconteceu a nona “arte de fazer”⁶⁴, onde Kizzy ampliou as fronteiras da sala de aula virtual ao enviar vídeos instigantes pelo grupo do *Whatsapp* da turma. A proposta era clara: explorar pequenas experiências científicas, transformando cada criança em um “pequeno cientista”. O objetivo era levar a ciência para além dos livros e das telas, proporcionando uma abordagem prática e, acima de tudo, divertida.

A dinâmica consistia em permitir que as crianças escolhessem uma experiência para realizar em casa, com a ajuda de suas mães ou responsáveis. Era uma maneira de promover a interação entre as crianças e seus familiares, incentivando a aprendizagem colaborativa. A

⁶³ O vídeo pode ser visto no seguinte endereço eletrônico: <https://youtu.be/KTfj1vMIVko>.

⁶⁴ Os vídeos podem ser vistos nos seguintes endereços eletrônicos: <https://youtu.be/--kaDHmgQaU>; <https://youtu.be/xqzrQ7fcZwg>; <https://youtu.be/QJj47hU8yo>. Acesso em: 17 set. 2023.

ciência, nesse contexto, tornou-se uma aventura compartilhada, uma oportunidade para mães e filhos explorarem juntos o mundo fascinante das descobertas.

O retorno, materializado nos vídeos enviados de volta ao grupo do *Whatsapp*, foi verdadeiramente gratificante. Cada gravação carregava consigo não apenas a execução da experiência científica, mas também os sentimentos genuínos das crianças. *Pude sentir a empolgação, a curiosidade e a alegria que permeavam cada momento registrado.* Ver as crianças envolvidas de maneira tão ativa na proposta foi como provar a materialização do aprendizado significativo.

Essa experiência reforçou a ideia de que a aprendizagem é mais do que a absorção passiva de informações, é a participação ativa, a experimentação e a conexão com o conhecimento de uma maneira pessoal e única. Ao encerrar o ciclo dessas pequenas experiências científicas, percebo que, mais uma vez, a "arte de fazer" na educação é um convite constante para reinventar, inovar e celebrar o fascínio pela descoberta, construindo laços mais fortes entre a sala de aula virtual e o ambiente familiar.

O avanço contínuo da informática oferece aos educadores uma ampla gama de recursos e ferramentas para aprimorar suas práticas. O surgimento de novas tecnologias digitais e abordagens pedagógicas propõe a adoção de instrumentos mais eficazes para aprimorar o processo de ensino em sala de aula. Sendo assim, "É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais "outros", mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto" (Candau, 2016, p. 807).

5.5 O CREPÚSCULO

O fechamento do ano letivo culminou inaugurando um evento *online* que se tornaria um marco significativo, décima "arte de fazer"⁶⁵ a: 1ª Escola Aberta Virtual 2020 – Feira do Conhecimento: "De olho nas habilidades – saberes discentes construídos em meio a pandemia". A abordagem dela foi singular, desafiando as crianças a se tornarem protagonistas de sua própria aprendizagem, realizando trabalhos virtualmente. Foram utilizadas as habilidades da matriz curricular que foram amplamente exploradas durante todo o ano nas atividades complementares da prefeitura.

⁶⁵ O evento está disponível no endereço eletrônico <https://youtu.be/zRTOMF3vTy0>. Acesso em: 20 set. 2023.

A proposta, respaldada pela pedagoga e pela direção escolar, foi primeiramente comunicada aos pais por meio do *Whatsapp*, seguida por uma reunião no *Google Meet*, durante a qual foram elucidados os pormenores e fortalecida a colaboração parental. A educadora promoveu uma roda de conversa virtual com as crianças e suas mães, com o intuito de avaliar o progresso dos educandos no ambiente domiciliar, identificando tanto as adversidades quanto as potencialidades manifestadas durante esse período.

Nesse cenário, as crianças foram incentivadas a compartilhar suas ideias acerca do que desejavam apresentar, proporcionando-lhes uma participação ativa no processo. A iniciativa foi conduzida de forma alternada entre as duas turmas do 2º ano, estrategicamente segmentando as crianças conforme os conteúdos e habilidades, visando otimizar a eficiência e relevância das atividades propostas.

Durante o mês de novembro, foram estabelecidos plantões semanais com o propósito de sanar dúvidas, realizar pesquisas e organizar materiais preparatórios para a realização da 1ª Edição da Escola Aberta Virtual. A participação das crianças nesse processo revelou-se notável, alcançando uma taxa de 91% de envolvimento da turma. No dia nove de dezembro, às sete horas, o evento foi transmitido ao vivo pelo Youtube, culminando em um sucesso marcante e destacado.

Foi investido na estrutura virtual, contando com uma profissional para garantir uma transmissão impecável. Dividimos as crianças em blocos e convidamos mediadoras para cada grupo, incluindo coordenadores pedagógicos e representantes dos órgãos educacionais municipais (SEMED). A presença deles ajudou a apresentar as crianças, destacar suas habilidades e mediar suas apresentações.

Antes do evento, Kizzy e as crianças produziram diversos vídeos para divulgação⁶⁶, desde propagandas até orientações para os mediadores. As crianças, animadas e empolgadas, palestraram ao vivo sobre as habilidades escolhidas. Esse projeto não apenas demonstrou a resiliência e adaptabilidade de nossa comunidade escolar diante dos desafios impostos pela pandemia, mas também fortaleceu os laços entre as crianças, pais e educadores. A 1ª Escola Aberta Virtual – Feira do Conhecimento encerrou o ano de maneira brilhante, evidenciando que, mesmo em tempos difíceis, a educação pode florescer com criatividade, colaboração e determinação.

⁶⁶ Esses vídeos podem ser assistidos nos endereços eletrônicos: <https://www.youtube.com/watch?v=4L2Z7sKz1Zk>; <https://youtu.be/ADwgVwmZ7kc>; <https://youtu.be/8LpZTgIdzcQ> e <https://www.youtube.com/watch?v=3UrOLi4KUPA>. Acesso em 19 set. 2023.

Destaco a importância de minha mãe, uma figura incansável que não apenas cuidava da casa, do meu filho e de mim, mas também contribuía ativamente na produção de vídeos, aulas remotas e *lives*. Sua habilidade tecnológica foi crucial, sublinhando a necessidade de capacitação docente para uma eficaz utilização das tecnologias educacionais.

A experiência ressalta a relevância do investimento em formação profissional e a utilização estratégica da tecnologia para estimular a participação e interesse das famílias. O fortalecimento do protagonismo da criança, evidenciado na Escola Aberta: Feira do Conhecimento, gerou satisfação nos pais e culminou no convite para compartilhar essa experiência em uma *webinar*⁶⁷ da SEMED. A participação na *webinar* promovida pela SEMED foi um momento de reconhecimento e celebração, evidenciando avanços significativos no processo educacional durante um ano desafiador.

Uma dessas conquistas se destacou na trajetória de uma criança atípica, que, mesmo diante das adversidades, demonstrou progressos notáveis em sua aprendizagem. Antes da pandemia, encontrava-se no estágio pré-silábico na escrita, sem identificação do alfabeto e desconhecendo números até 10. Com a implementação de atividades lúdicas orientadas pela mãe e pela professora, aliadas a uma rotina pedagógica diária, testemunhamos uma notável transformação. Em apenas cinco meses, a criança evoluiu para o nível de escrita silábico, passou a organizar frases e reconheceu números/numerais até 15, resultado de intervenções diárias.

A participação ativa da criança atípica juntamente com sua mãe, também gerou um convite para a mãe e o filho dar uma entrevista na TV Integração, ressaltou não apenas a superação individual, mas também a importância da parceria família-escola. Essa mesma mãe grava um vídeo⁶⁸ juntamente com seu filho para agradecer a professora pelo ano de 2020.

Apesar das dificuldades enfrentadas, a professora reconhece a vitória no final desse desafiador percurso. A tecnologia digital, inicialmente uma barreira, tornou-se uma aliada essencial na educação, destacando a necessidade de adaptação e aprendizado contínuo. A jornada foi árdua, mas a persistência, encorajada pelas palavras de sua mãe e sustentada pela fé, revelou-se vitoriosa.

Rios (2010) afirma que o ensino de excelência é aquele que propicia as condições para a educação de indivíduos capazes de interpretar, expressar-se por escrito e realizar operações matemáticas. A leitura vai além da decifração de textos didáticos, abrangendo a capacidade de

⁶⁷ A fala da professora Kizzy na entrevista aparece a partir de 1h53. Esse vídeo pode ser assistido no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=wYTkWV2LC7M>. Acesso em: 25 set. 2023.

⁶⁸ Esse vídeo pode ser assistido no endereço eletrônico <https://www.youtube.com/watch?v=WCBC3XoSyb8>. Acesso em: 26 set. 2023.

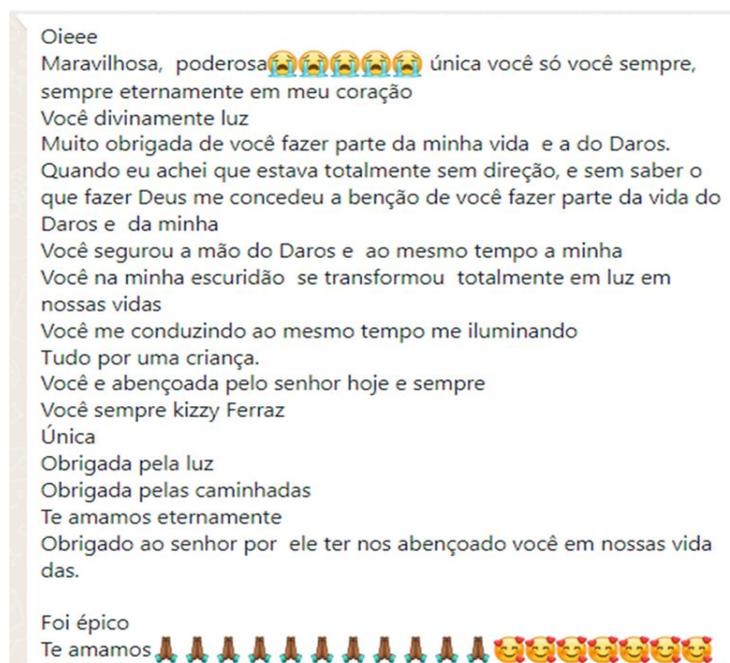
compreender os sinais do mundo e assimilar a cultura contemporânea. Escrever transcende a simples produção em cadernos, incorporando a habilidade de se expressar no contexto em que se insere, deixando marcas e símbolos. Contar não se limita apenas aos números, mas engloba a narrativa pessoal, a disseminação de experiências e a comunicação tanto sobre si mesmo quanto sobre os outros (Rios, 2010).

Lendo o artigo “*Só as artes nos salvam*”, Kizzy dialoga hoje com a importância de proporcionar diversos artefatos para que as crianças construam memórias afetivas. “Fui percebendo o quanto a arte é essa potência de atingir e sensibilizar o outro gerando movimentos, vibrações, criando memórias de infâncias que cada momento ressurge em nossas vidas” (Alves *et al*, 2021, p. 163).

Naquele momento de isolamento, num período tão difícil, de tantas mortes, de tantas dificuldades, de tantos choros, de tantas lágrimas, novamente produzimos sentimentos contrários, “[...] embora com intensidades e sentidos diversos” (Alves, 2019). A cada vídeo assistido pode ser afirmado que as artes salvam. Conseguimos produzir arte e aprendizado em meio à escuridão ou novamente ela se pergunta: será isso também uma ação de uma ecologista?

Sampaio (2006, p. 69) afirma: “[...] as ações de resistência, em sua variável grau de força, atingem grupos, indivíduos e, principalmente, a vida, alteram modos de agir e provocam fragmentos na sociedade, rearticulando-se não na síntese dialética, mas num afrontamento inexorável.” Ao receber no seu privado uma mensagem da mãe da criança atípica extasiada pela participação e desenvolvimento do filho durante um ano improvável, impacta profundamente e novamente as lágrimas descem (Figura 16).

Figura 16 - Mensagem de uma mãe de aluno atípico no Whatsapp – 2020.



Fonte: Arquivo Pessoal

Da sua maneira, cada professor na pandemia resistiu da maneira que podia, da maneira que dava conta naquele momento. E essa resistência no processo de reinventar produz variedade de existências, uma variedade de voos de muitas e diversas borboletas no jardim florido da educação. “Não há dois professores iguais. Cada um tem de encontrar sua maneira própria de ser professor, a sua composição pedagógica” (Nóvoa, 2017, p. 1125), assim como não há voos iguais de borboletas, sempre há algo novo, algo diferente e único advindo do contexto onde está *borboletaprofessora* está inserida e (sobre)voa.

CAPÍTULO 6

CICLOS SE ENCERRAM

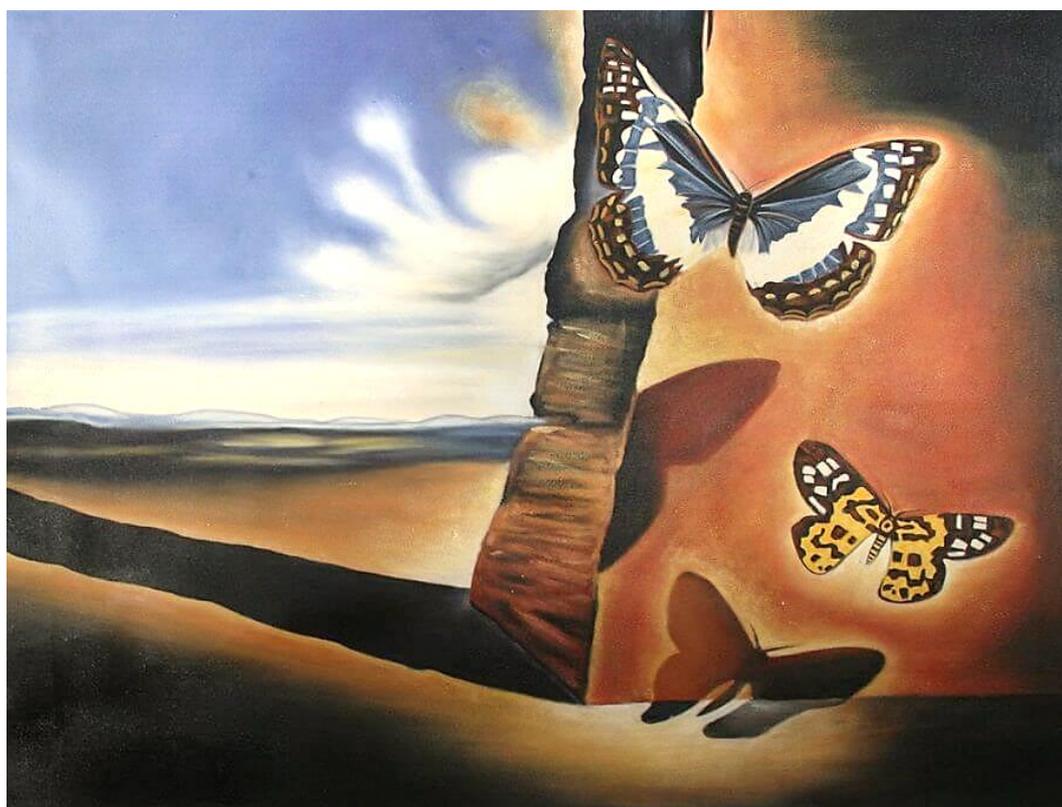


Figura 16 – *Landscape with Butterflies*, 1956 – Óleo sobre tela - Salvador Dalí.

Eu sou o verbo⁶⁹

O mais bizarro da vida é que você vive...
vive...
vive...
vive...
e descobre que lá na frente
tudo que você aprendeu ou acumulou morre com você.

Então, qual lição tirar da vida?
Qual o sentido de pintar essa tela em branco
e escrever vivências entre linhas do acaso?

Talvez, o sentido da vida esteja na capacidade que temos de senti-la.
A questão - não é considerar a vida uma banalidade,
pois o que está em jogo não é a quantidade de experiências, mas,
a qualidade delas.

O que justifica narrar a vida se ela é finita?

Ao narrá-la,
experimentamos e semeamos
a única porção nossa capaz de ser parte do infinito:
a palavra.

Thiago Henrique Barnabé Corrêa

⁶⁹ Texto extraído do grupo de *Whatsapp* Filhos/as PPGE (18/08/2022) – autoria: Prof. Dr. Thiago H. B. Corrêa.

6. É O FIM OU O INÍCIO DE UM NOVO CICLO?

Assim como a lagarta acredita um dia que está morrendo e se transforma em uma linda borboleta capaz de alçar voos inimagináveis por ela, eu professora-pesquisadora-conversadora Kizzy ressurjo após vários ciclos de transformação. O que antes parecia o fim hoje compreendo que era apenas o início de um novo ciclo que passo a viver. Ao longo desta pesquisa, explorei a seguinte indagação: Em que medida as "artes de fazer" se revelam no cotidiano escolar, especialmente nas minhas práticas pedagógicas e na constituição da minha identidade docente? Por meio dos ecologistas, empreendi a responder essa questão ao longo dos capítulos e a verdadeira guinada do trabalho se deu quando compreendi que as relações ecológicas não acontecem apenas na relação ser humano e natureza, mas também nas relações com todos os seres humanos ou não humanos e, também comigo mesma, em diferentes aspectos subjetivos de minha identidade, como professora, pesquisadora, mãe, filha, etc.

Ao integrar o grupo de pesquisa Perspectiva Ecologista de Educação, percebi a "cegueira" instaurada pela formação recebida, a qual sempre me concebeu como técnica-especialista. Formação essa que não considerava todas as dimensões da vida. Assim, uma nova perspectiva se revelou ao passo que a ideia de separar sujeito de objeto e, com ela, a concepção de que fazer pesquisa é se aproximar a máxima da neutralidade desmoronou. Pois, o que me interessa nos eventos narrados são as pessoas (sou eu) – gente que respira, sente e produz constructos.

Ao refletir sobre o cotidiano, compreendi que minha formação como educadora não se limita a cursos e formações formais. Para aprimorar minha prática, passei a analisá-la no contexto do meu cotidiano, reconhecendo erros e acertos e aprendendo com eles. Assim, tornei-me uma professora-pesquisadora-conversadora, testemunhando minha própria metamorfose.

Essa visão ampliada pela ecologia não se restringiu apenas à análise das práticas durante a Pandemia; percebi que eu mesma estava em constante transformação, especialmente após ingressar no mestrado. O olhar de Reigota (2008), Alves (2003), Bezerra (2022) e Certeau (1994) foi crucial, conduzindo-me a compreender que, mais do que estudar minhas práticas, era essencial compreender quem eu me tornava por meio delas. Entendi que, além de sermos moldados por um currículo, formamos nossas concepções de existência e modos de vida que transcendem os limites da escola.

Narrar não se restringe a contar minhas histórias, mas me constitui na interação de uma multiplicidade de vozes de histórias que vivi, observei e ouvi. “Falar de narrativa, é falar de sua pluralidade, já que uma narrativa é composta de muitas outras narrativas” (Corrêa *et al*, 2023, p. 2). Apesar de a pesquisa narrativa ser ainda percebida como de "menor" importância no

ambiente acadêmico, o referido autor afirma que os estudos que adotam essa abordagem têm revelado uma riqueza epistemológica profunda associada a essa perspectiva teórico-metodológica.

Na esteira dessa metamorfose, vislumbrei a potência da pesquisa narrativa na educação, assim como a possibilidade que ela apresenta de dialogar com a escola, não apenas falar da/sobre a escola (Geraldí, 2006). Produzindo sentido, fomentando a reflexão-ação-transformação; gerando a práxis pedagógica. Refletir sobre esses conceitos é crucial para solidificar a narrativa investigativa como um guia relevante nesse cenário heterogêneo das ciências humanas (Lima *et al.*, 2015).

A introdução ao pensamento ecologista proposto por Reigota (2008) proporcionou uma visão singular, ampliando meus horizontes para além das interações humanas, abrangendo a interconexão de todas as formas de vida. A distinção crucial entre ecologista e ecólogo elucidou que a ecologia não é meramente uma ciência, mas uma compreensão intrinsecamente ligada às nossas práticas cotidianas e existenciais. A percepção de que nossa identidade está intimamente entrelaçada com nossas escolhas e ações diárias destaca a responsabilidade que carregamos como agentes de mudança em um mundo interdependente.

Cada pequena ação, quando vista sob a perspectiva ecologista, transforma-se em uma contribuição significativa para a construção de uma comunidade educacional saudável e equilibrada. Esse insight evidenciou a essência da ecologia não apenas como uma ciência da natureza, mas como uma filosofia que orienta nossas interações com o meio e seus elementos bióticos e abióticos - visíveis e invisíveis -, promovendo uma transformação em minha maneira de pensar, sentir e agir.

Através do olhar ecologista, reconheço que, durante as práticas pedagógicas que desenvolvi, cultivei sensibilidade, afetos e resiliência - características fundamentais para enfrentar e superar momentos de crise. Isso me possibilitou exercer criatividade e praticar uma insubordinação criativa (D'Ambrosio; Lopes, 2015) e pedagógica, visando manter o vínculo e o afeto, mesmo diante do distanciamento social, e criar aulas atrativas. Claro, nem tudo foi perfeito; contudo, essas adversidades me impulsionaram a me tornar uma educadora melhor, levando-me a dedicar-me e ampliar meu repertório de ensino. Paulo Freire (2001) destaca a importância da humildade e do amor no processo de ensino-aprendizagem para a construção de práticas críticas e libertárias.

Nesse processo, aprendi a vital importância de uma autoavaliação profunda, não apenas como educadora, mas como ser humano imerso em um mundo em constante mutação. Na análise dessa identidade, começam a emergir questões raciais, e passo a compreender que estou

em uma batalha, e que a presença do meu corpo no espaço que ocupo representa uma forma de resistência. Como destaca Santos (2021, p.17), "[...] são inúmeras as publicações que podemos encontrar de pessoas que usaram sua voz e seus corpos como forma de luta e resistência contra o racismo e as várias formas de opressão existentes na sociedade." Chegou o momento de "[...] expressar minhas lutas, resistências e o papel das mulheres negras como geradoras de potências para a construção positiva da identidade dos descendentes afro-brasileiros" (Santos, 2021, p.24).

Ao me deparar com as experiências de bell hooks (1980), Santos (2021) e outras mulheres negras pesquisadoras, sinto-me compelida a assumir uma posição ativa, a ocupar o lugar que escolhi mediante um processo de certificação para tornar-me diretora escolar. Tornar-me sujeito da minha própria história, como defende bell hooks (1980, p.42), implica no direito de definir minhas identidades e nomear minhas histórias (hooks, 1989, p.42). Narrar sobre mim mesma é uma maneira de evidenciar as "artes de fazer", sendo uma delas, enquanto diretora, a luta contra o racismo e a conquista da minha subjetividade.

O reconhecimento do ambiente em que estou inserida transcende a compreensão do espaço físico; implica no reconhecimento de mim mesma e das escolhas que faço. Selecionar relações que promovam a igualdade racial e de gênero é adotar uma perspectiva ecologista. Combater a poluição não apenas das latas e sacolas plásticas, mas também a poluição do preconceito e do racismo que habita e afeta a cultura humana é uma forma de pensamento ecológico. Desenvolver práticas voltadas para as necessidades e dificuldades das crianças, envolvendo as famílias, criando ambientes propícios para a aprendizagem lúdica, criativa e amorosa, também reflete um pensamento ecologista.

O cerne desse processo reside na análise reflexiva da execução. Ao ponderar criticamente sobre atividades passadas ou atuais, abre-se espaço para aprimorar as experiências futuras. O discurso teórico, crucial para a reflexão crítica, deve ser tão palpável que se entrelace com a prática, superando qualquer "distanciamento" epistemológico em relação à execução da prática (Freire, 2002).

O autoexame tornou-se uma ferramenta essencial em meu processo de transformação, levando-me a questionar minha identidade, objetivos de vida e valores cruciais. Como destaca Reigota (1998, p. 56), a compreensão das relações sociais numa perspectiva ecológica, ou a "ecologia das relações", é uma possibilidade e desafio da práxis ecologista. Assim, meu fazer como educadora passou a ser parte integrante de um processo mais amplo, abraçando o desenvolvimento cultural, social e moral como componentes inseparáveis da minha abordagem.

Investigar as "artes de fazer" no cotidiano escolar, analisar suas implicações nas práticas pedagógicas e na formação de minha identidade docente foram fundamentais, sendo o contato com Certeau (1994) esclarecedor sobre como o cotidiano influencia nossas práticas e molda nossa subjetividade. Assim, pude desnaturalizar minhas abordagens e compreender que muitas delas eram influenciadas por minha ancestralidade.

Nós, professores, demonstramos uma notável resiliência, mas essa resiliência teve um custo. Aqueles que enfrentaram adversidades além de suas capacidades sofreram consequências reais, seja em termos de saúde física ou mental. A sobrecarga e a falta de suporte agravaram situações já desafiadoras.

É imperativo que reflitamos sobre a necessidade urgente de políticas públicas robustas que não apenas orientem, mas também nos valorizem, nos remunerem de maneira justa e digna. A carga desproporcional imposta aos professores durante a pandemia revelou a vulnerabilidade do sistema educacional quando as estruturas de apoio não estão em vigor. Rios (2010) descreve o exercício da docência como um processo de reivindicação e esforço, buscando concretizar uma educação de alta qualidade.

Afirmar que não são de inteira responsabilidade dos professores as condições para uma ação de boa qualidade não quer dizer, numa perspectiva pessimista e ingênua, que o professor terá a possibilidade de ser competente apenas quando todas as condições 'que não dependem dele' se efetivarem. Na verdade, não há, estritamente 'condição que não dependa dele', uma vez que faz parte mesmo da ação competente a reivindicação de condições objetivas de boa qualidade para que se realizem seus objetivos, a crítica constante, para que superem os problemas e se apontem e se transformem as condições adversas (Rios, 2010, p. 132).

Ao debater a falta de suporte das políticas públicas, estamos defendendo não apenas os educadores, mas também a qualidade do ensino. É fundamental que nossa voz seja ouvida para que futuras crises sejam enfrentadas com estratégias mais abrangentes e com um compromisso real com o bem-estar de todos os envolvidos na educação.

Ao refletir sobre a ecologia aplicada às práticas pedagógicas durante a pandemia, é imperativo considerar a perspectiva de Reigota em conjunto com a ênfase na não culpabilização dos professores pelas condições desafiadoras da educação. A intenção não é responsabilizar individualmente os educadores, mas reconhecer que a luta e a tomada de decisões são meios pelos quais podem pressionar o Estado a assumir as responsabilidades que lhe competem.

Da mesma maneira que um ecossistema saudável requer esforços coletivos para preservar seu equilíbrio, a educação prospera quando há uma cooperação eficaz entre professores,

autoridades educacionais, pais e comunidades. A luta dos professores, não como acusação, mas como um chamado à responsabilidade do Estado, representa um elemento vital nesse ecossistema educacional.

A reinvenção da prática docente por meio da reflexão, destacando a necessidade de superar adversidades que não são atribuíveis ao Estado, encontra eco na ideia de sustentabilidade na ecologia. Assim como a natureza se adapta para enfrentar mudanças, os educadores podem, por meio da reflexão constante, ajustar suas abordagens para lidar com desafios imprevistos, promovendo uma educação resiliente.

A ecologia do ponto de vista de Reigota oferece uma lente valiosa para a compreensão das práticas pedagógicas, destacando a interconexão, a diversidade e a necessidade de uma abordagem colaborativa. Ao incorporar esses elementos na reflexão sobre as práticas educacionais, os professores podem fortalecer não apenas sua própria atuação, mas também contribuir para a construção de um sistema educacional mais robusto e sustentável.

Ao ousar concluir esta pesquisa e após tantas leituras, reflito sobre suas repercussões em minha prática pedagógica, identificando a presença de ações ecológicas em minhas "artes de fazer". Como destacam Proença e Simão (2023, p.89), "[...] nossas bio:grafias apontam como nos tornamos o que somos e os impactos provocados em nossas práticas pedagógicas". Todo esse processo me levou ao conhecimento prático do que escreveu Guimarães Rosa: “[...] o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (1994). E assim como a vida de uma borboleta dura poucos dias, sei que a existência desta professora-pesquisadora-conversadora-borboleta que hoje sou, também durará pouco, pois o voo que alço agora é apenas o anúncio de muitas outras transformações e metamorfoses que ousarei viver e provocar naqueles que voam comigo em meu cotidiano, pois não só aprendi a ser borboleta, aprendi a metamorfosear.

Por fim, reconheço a narrativa como a maneira que encontrei para acessar, nas palavras do meu orientador, os meus esconderijos epistemológicos. Nesta ‘dissertação catarse’, encontrei sentido para os fios que constituem a minha trama. Descobri nas narrativas um poder metamórfico; descobri, ainda, que a pesquisa não está fora de mim, a pesquisa sou eu. Afinal, eu sou a narrativa.

*“Voar, voar, subir, subir
Ir por onde for (...)
No ar, no ar, eu sou assim!”⁷⁰*

⁷⁰ **O voo da borboleta.** Música ‘Sonho de Ícaro’ (Biafra, 1984), por Adriel Fernandes: <https://www.youtube.com/watch?v=vuNWsaPEG0k>. Acesso em: 20 nov. 2023

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. “Por uma arte de contar histórias” *In: Literatura infantil: gostosuras e bobices*. SP: Scipione, 1997.
- ALMEIDA, Marileia. Teoria é cura: voz e autorrecuperação em bell hooks. *Médium Website*. 2021. Disponível em: <https://marileaalmeida.medium.com/teoria-é-cura-voz-e-autorrecuperação-em-bell-hooks-dec2e916e31c> Acesso em: 06 ago. 2023.
- ALVES, Nilda Guimarães; LIMA, Júlia da Silva; CONCEIÇÃO, Rafaela Rodrigues; GREGORIO, Talita Malheiros. Só as artes nos salvam!!!! – as tantas crianças que há em nós –. *Revista Digital do LAV*. Santa Maria: UFSM, v. 14, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/66693> Acesso em: 07 set. 2023.
- ALVES, Nilda. Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam. *In* ALVES, N. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas** – Memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019, p. 115-134.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008a.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In* OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP7A, 2001. p.13-38.
- ALVES, Nilda Guimarães. A narrativa como método na história do cotidiano escolar. *In*: I Congresso Brasileiro de História da Educação, 2000, Rio de Janeiro. **I Congresso Brasileiro de História da Educação**. Rio de Janeiro: SBHE, 2000.
- ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Orgs.). **O sentido da escola**. RJ: DP&A, 1998.
- ALVES, Rubens. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. Campinas: Papyrus, 2003.
- AVERSI, Tânia Lídia Ribeiro. **Pedagogias em deslocamento no cotidiano da (in)diferença: narrativas desde uma revisita à perspectiva Freire(e)Ana**, Tese de doutorado. Sorocaba: Uniso, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uniso.br/entities/publication/a3c0044d-969c-42ac-bfa9-66bc9c2fda4e/full> Acesso em: 05 fev. 2022.
- AZEVEDO, Adriana Barin. Como narrar o corpo mínimo? *Revista Criar Educação*, Florianópolis, 2020, v. 9, 148-167.
- BARTHOLLO, Tiago Lisboa; KOSLINSKI, Mariane Campelo. TYMMS, Peter; CASTRO, Daniel Lopes. **Learning loss and learning inequality during the Covid-19 pandemic**. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2022 [acesso em: 02 set. 2023]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8sNJkg9syT5dXMP9wrBtbDc/?format=pdf&>. Acesso em: 02 out. 2023.
- BENATTO, Mariane, "Desafios da prática docente em tempos de pandemia: uma análise a partir da teoria de Michel de Certeau". *Revista Cadernos do CEAS*, Salvador, 2021. Disponível em: <https://cadernosdoceas.ucsal.br/index.php/cadernosdoceas/issue/archive> Acesso em: 05 dez. 2023.

BESUTTI, Jussara; REDANTE, Roberta Cristina; FÁVERO, Altair Alberto. Formação e construção da identidade docente a partir da narrativa de histórias de vida. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 260-277, jul.-dez. 2017. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/27911#:~:text=A%20identidade%20de%20um%20professor,vital%20para%20essa%20constru%C3%A7%C3%A3o%20pessoal>>. Acesso em: 30 maio 2022.

BEZERRA, Leonardo Mendes. **Arqueologia Antropofágica em Rotas Não Lineares: Narrativas Educacionais Reveladas no Sertão Maranhense**. Tese de Doutorado. Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2022.

BARCHI, Rodrigo. O devir-pássaro das perspectivas ecologistas em educação contra o apagamento no infer(ce)no. *In*: CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; BEZERRA, Leonardo Mendes [Orgs.] **Perspectiva Ecologista de Educação: o legado reigotiano nos cotidianos aprendentes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org.). **Histórias de Vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CPN n. 2 de 5 de agosto de 2021**. Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=199151-rcp002-21&category_slug=agosto-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 fev. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Coronavírus**. Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em 24 de jun. 2022.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores**. Trad. Ana Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

BRUNER, Jerome; WEISSER, Susane. A invenção do ser: a autobiografia e suas formas. *In* D. R. OLSON, & N. TORRANCE (Orgs.). **Cultura escrita e oralidade** (pp.141-161). São Paulo: Ática. 1997.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; ZAIDAN, Samira. Práxis Pedagógica: um desafio cotidiano. **Paidéia**, n. 14, p. 15-32, 2013. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/2374> Acesso em: 02 maio 2022.

CANDAU, Vera. Maria. Ferrão. Cotidiano escola e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa** v.46 n.161 p.802-820 jul./set. 2016.

CARDOSO, Iris Adriane Santoro. **As costuras adentram o cotidiano escolar: as práticas pedagógicas na perspectiva ecologista em educação**. Tese (Doutorado em Educação). Sorocaba-SP: Universidade de Sorocaba, 2022.

CARDOSO, Maria Inês. Silva.; BATISTA, Paula Maria. Fazendeiro.; GRAÇA, Amândio Braga Santos. A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. **Revista Brasileira de**

Educação, v. 21, n. 65, p. 371-390, abr./jun. 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Vw69wTZHyrdtMRqfzCLSPnm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio. 2022.

CARROLL, Lewis. **Alice no País das Maravilhas**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000.

CARVALHO, Anneliese Maria Bento Gama de. “Ser professor é...” Representações do fazer docente. **Revista do Programa de Pós-graduação em Letras do Centro de Estudos. SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 15, n. 28, p. 245-266, 1º sem. 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4318>. Acesso em: 3 fev. 2023.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant; NETTO, José Paulo. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 5. Ed., São Paulo: Cortez, 2000.

CARVALHO, Anneliese Maria Bento Gama de. “Ser professor é...” Representações do fazer docente. **Scripta**, v. 15, n. 28, p. 245-266, 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4318>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CERTEAU, M. Teoria e método no estudo no estudo das práticas cotidianas. In: SZMRECSANYI, Maria Irene (Org.). **Cotidiano, Cultura popular e Planejamento urbano** (Anais do encontro). São Paulo: FAU/USP, 1895, p. 3-19.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994, v. 1.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A Estória do Severino e a História de Severina**. São Paulo; Ed. Brasiliense. 1987.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2006.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo: Ática, 1999

CONNELLY, Michael; CLANDININ, Jean. **Narrative inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000.

CONNELLY, Michael. CLANDININ, Jean ‘Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa’. In: LARROSA, J. et alii. **Déjame que te cuente**. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, S. A. de Ediciones, 1995.

CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; BEZERRA, Leonardo Mendes [Orgs.] **Perspectiva Ecologista de Educação: o legado reigotiano nos cotidianos aprendentes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; ALCÂNTARA, Euripa Aparecida Ribeiro de.; EVANGELISTA, Kizzy Aparecida Ferraz; SANTOS, Kelly Cristina Souza Gonçalves, BEZERRA, Leonardo Mendes. O narrar-se no tempo do fazer docente como arte de conceber pesquisa em educação. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 8, e7392, p. 1-18, 2023.

CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé. **A Escola Contemporânea: narrativas provocadas pela pandemia**. Relatório de pesquisa (Pós-Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358927328_A_Escola_Contemporanea_narrativas_provocadas_pela_pandemia Acesso em: 06 fev. 2022.

CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé. **A Escola Contemporânea: narrativas provocadas pela pandemia** – Research Gate, 2022.

CORTELLA, Mário. Sérgio. Paulo Freire: um pensamento clássico e atual. **Revista e-curriculum**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Programa de Pós-graduação

Educação: Currículo, 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/7590-18570-1-SM%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/7590-18570-1-SM%20(2).pdf). Acesso em: 11. maio. 2023.

COSTA, Margareth. Terezinha. Andrade. **Formação docente para a diversidade**. Editora IESDE ANO 2016. Edição: 1 ed. 184p. 2016.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativa pedagógica na pesquisa e no ensino. **Revista Faculdade Educação**, v.23, n.1-2. São Paulo, jan./dez. 1997.

CUNHA, Maria Isabel da. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: à docência e sua formação. **Revista Educação**. Porto Alegre, ano XXVII, n. 3, v. 54, p. 525-536, 2004.

CUPELLI, Rodrigo Launilkas; GALIAZZI, Maria do Carmo. Dos (auto)relatos às narrativas ficcionais: as (re)existências de uma comunidade interpretativa de professores educadores ambientais. **Revista Interações**, n.11, p. 153-173, 2009. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/380>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CZARMIAWSKA, Bárbara. (2004). Reading narratives. In Bárbara. Czarniawska. Narratives in social science research (pp. 60-75). Thousand Oaks: **SAGE Publications**. Disponível em: <https://methods.sagepub.com/book/narratives-in-social-science-research>. Acesso em 28 jun. 2023.

DALI, Salvador. Lista de trabalhos. **Todas as obras de arte por data**. Disponível em <https://conhecimentocientifico.r7.com/salvador-dali/>. Acesso em: 14 jan. 2023.

D'AMBRÓSIO, Beatriz Silva; LOPES, Celi Espasandin. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema** (Rio Claro), v. 29, p. 1-17, 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/8564> Acesso em: 9 jun. 2022.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs – Capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34 Ltda, 1997, v. 4.

DELIGNY, Fernand. **Os vagabundos Eficazes: operários, artistas, revolucionários: educadores**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Trad. Renata Gaspar. 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DORNELES, Aline Machado. Rodas de investigação narrativa na formação de professores de Química: pontos bordados na partilha de experiências. **Tese de doutorado** 2016. 113f.

DOCUMENTÁRIO: “A Educação Proibida” (2012) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OTerSwwxR9Y>. Acesso em: 24 nov. 2023.

DUARTE, Alexandre William Barbosa; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente em tempos de Pandemia, **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v.14 n 30. P. 736-753, set/dez. 2020. Disponível em: http://retratosdaescolaemnuvens.com.br/rde/issue/view/40/RDE_V14_N30_2020 Acesso em: 14 ago. 2022.

EVANGELISTA, Kizzy Aparecida Ferraz. **O percurso da formação continuada em serviço em uma Escola Municipal de Uberaba**. Trabalho de conclusão de curso. Uberaba, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Depoimento no I Colóquio de Escritoras Mineiras**. Belo Horizonte, maio de 2009. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo> Acesso em: 05 ago. 2023.

FANON, Frantz. **Black Skin, White Masks**. London: Grove Press, 1967.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação** [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ps2mx/pdf/ferraco-9788575115176.pdf> Acesso em: 25 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 184 p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**– em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

GALIAZZI, Maria do Carmo; SCHMITZ, Luis Carlos; SOUZA, Moacir Langoni; MARTINS, Bianca; SILVA, Ida Gautério da; FERNANDES, Carolina. **Narrar as histórias sobre o ser professor para constituir professores em formação**. In: V Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2005, Bauru. Anais do V ENPEC, 2005. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/venpec/conteudo/artigos/3/pdf/p232.pdf Acesso em: 05 ago. 2023.

GALINDO, Dolores; MARTINS, Mario; RODRIGUES, Renata Vilela. Jogos de armar: Narrativas como modo de articulação de múltiplas fontes no cotidiano da pesquisa. In: SPINK, Mary Jane Paris. (Org.). **A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. 1 ed. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.

GERALDI, Corinta. Maria Grisola. Desafios da Pesquisa no Cotidiano da/na Escola. In: GARCIA, Regina Leite.; GIARD, Luce. “Um caminho não traçado”. In CERTEAU, Michel de. **História e psicanálise: entre ciência e ficção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUATTARI, Felix. **As Três Ecologias**. Editora Papyrus.1989.

ROSA, Guimarães. Grande Sertão: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

HABERMAS, Jürgen. **Logique des sciences sociales et autres essais**. Paris: PUF, 1987.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HOOKS, Bell. GANCHOS, Campaignha. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Trad. Cátia Bocaiúva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019a.

HOOKS, Bell. **Olhares negros: raça e representação**. Trad. Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2019b. 356p.

- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática libertadora. tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2013.
- HOOKS, Bell. **Yearning. Race, Gender and Cultural Politics**. Boston: South End Press, 1990.
- JOSSO, Marie-Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 11-23, 1999.
- KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Tradução e posfácio Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Cobogó, 2019.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.
- KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e educação. *In: O sujeito da educação*: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2002. p.35-86.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In T. T. Silva (Org.). **O Sujeito da educação** (pp. 35-86). 5. ed. Petrópolis: 1994. Vozes.
- LIBÂNEO, José Carlos. **As políticas de formação de professores no contexto da reforma universitária**. 2004 (artigo). 11f.
- LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educ. rev.** 31 (1) mar.2015. Disponível em:<https://doi.org/10.1590/0102-4698130280>. Acesso em: 05 out. 2022.
- LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- LOPES, Luís Paula Moita; BASTOS, Liliana Cabral (Orgs.). **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. Campinas; Brasília: Mercado das Letras; CNPq, 2002b.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARCONDES, Nádia Rodrigues Alves. **A Doença e o Hospital do Pênfigo de Uberaba**: História e Psicografia; Luz, Franca, SP. UNIFRAN, 2012.
- MARTINES, Regis dos Santos; MEDEIROS, Liziany Müller; SILVA, Juliane Paprosqui Marchi da; CAMILLO, Cíntia. O uso das TICS como recurso pedagógico em sala de aula. **Educação e Tecnologias**. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/download/337/672/>. Acesso em: 03 out. 2023.
- MEDRADO, Benedito; SPINK, Mary Jane Paris; MÉLLO, Ricardo Pimentel. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. *In: SPINK, Mary Jane Paris; BRIGAGÃO, Jacqueline Isaac Machado; NASCIMENTO Vanda Lúcia Vitoriano do; CORDEIRO, Mariana Prioli (Orgs.). A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 274-294

- MORAES, Carolina Roberta, VARELA, Simone. A motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica de Educação**. 2006 Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf. Acesso em: 18 out. 2023.
- MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- NASCIMENTO, G. M. P.; CECÍLIO, S. Trabalho docente antes e durante a pandemia da SARS-COV 2: os impactos na vida dos professores. **Revista Triângulo, Uberaba - MG**, v. 16, n. 2, p. 1–21, 2023. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/6983>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- NÓVOA, António; ALVIM, Yara. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- NÓVOA, António Sampaio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.
- NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.
- OLIVEIRA, Kiusam de. **O mundo de Tayó**. Rio de Janeiro: Editora Peirópolis, 2013.
- PARTEKA, Thamara. **Já ouviu a voz de mulher negra?** Arquivo pessoal, 2022.
- PEREIRA, Bernadete Terezinha.; FREITAS, Maria do Carmo Duarte. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola**. 2010. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf> Acesso em: 04 out. 2023.
- PEREZ, Tereza. **BNCC- a Base Nacional Comum curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: editora Moderna, 2018.
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia: a resposta do grande psicólogo aos problemas do ensino**. 10 ed. Rio de Janeiro, Florense-Universitária, 2010a.
- PIMENTA. Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PROENÇA, Eder; SIMÃO, Guilherme Faquim. Corpos, sexualidade(s) e cotidiano escolar: olhares, narrativas e atravessamentos. In: CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; BEZERRA, Leonardo Mendes [Orgs.] **Perspectiva Ecológica de Educação: o legado reigotiano nos cotidianos aprendentes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.
- PROENÇA, Eder. **Pedagogia do subterrâneo: narrativas trans, éticas, estéticas e políticas nos e dos cotidianos escolares**. 2017. 347f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, São Paulo, 2017.
- REIGOTA, Marcos. Grupo de pesquisa: perspectiva ecologista de educação. **Pesquisa em Educação Ambiental (UFSCar)**, v. 5, p. 113-117, 2010.
- REIGOTA, Marcos. Aspectos teóricos e políticos das narrativas: ensaio pautado em um projeto transnacional. In: CORDEIRO, Rosineide; KIND, Luciana. **Narrativas, gênero e política**. Curitiba: CRV, 2016, p. 49-66.
- REIGOTA, Marcos. PRADO, Bárbara Heliodora Soares do. (Orgs.) **Educação Ambiental: utopia e práxis**. Coleção cultura, memória e currículo: v. 8, São Paulo: Cortez, 2008.
- REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

REIGOTA, Marcos. Da etnografia às narrativas ficcionais da práxis ecologista: uma proposta metodológica. **Revista de Estudos Universitários** - REU. v. 25, n. 1, 1999. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/view/4239> Acesso em: 05 mar. 2023.

REIGOTA, Marcos. **Grupo de Pesquisa Perspectiva Ecologistas de Educação**. EDUNISC, 1998. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322554717_Ecologistas. Acesso em: 10 ago. 2023.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RIGUE, Fernanda Monteiro; CORRÊA, Guilherme Carlos. Uma genealogia da didática pelo viés da formação inicial de professores de Química no Brasil 2021. **Acta Scientiarum. Education**, 43(1), e57322. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.57322>. Acesso em: 5 abr.2023.

RIGUE, Fernanda. Monteiro; OLIARI, Gilberto; STURZA, Raquel. Brum. Atravessamentos da pandemia de covid-19 na educação escolar brasileira. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 28, n. 4, p. 19–40, 2021. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/14078>. Acesso em: 10 fev. 2023.

RIGUE, Fernanda Monteiro. **Rizomas em educação**. 1. Ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2021.

RIGUE, Fernanda M; PEIXOTO, Priscila. Estudo comparativo entre as Ciências Naturais e as Ciências Humanas e Sociais: a emergência da Indústria Acadêmica. **Revista educação e cultura contemporânea**, volume 17, n. 47, PPGE/UNESA. Rio de Janeiro, 2020.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco; MENEZES, Graziela Ninck Dias; Nascimento, Leandro Gileno Militão; FERREIRA, Taísa de Sousa. **O que narram professores e professoras do Ensino Fundamental sobre a Pandemia?** Coleção Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas. vol. 6. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

RIOS, Terezinha. Azeredo. **Compreender e ensinar- por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, Ruth. **Este admirável mundo louco**. São Paulo: Salamandra, 1986.

RONCARELLI, I. A.; STECANELA, N.; PAULETTI, F. Docência em movimento: a transitividade no fazer docente. **Educação**, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e40/ 1–18, 2021. DOI: 10.5902/1984644440170. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40170>. Acesso em: 24 jan 2024.

ROSE, Jacob Sam-La. **Poetry, Sable**: The Literature Magazine for Writers, Winter 2002, p. 60.

RUSSO, Maria de Fatima. **Alfabetização: um processo em construção**. 6°. São Paulo: Saraiva, 2012.

SAMPAIO, S. S. **Foucault e a resistência**. Goiânia: Ed. da UFG, 2006.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

SANTIAGO, D. G. **Novas tecnologias e o ensino superior**: repensando a formação docente. 2006. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=88 Acesso em: 17 out. 2023.

SANTOMÉ TORRES, J. **Sociedad, cultura y educación**. Madri: Morata, 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

SANTOS, Cristina Soares dos. **Erguer a voz: a luta e a construção de uma narrativa antirracista no contexto escolar: Por uma história das mulheres negras protagonistas. Dissertação de mestrado.** 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/699642> Acesso em: 10 ago. 2023.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SELLTIZ, Claire; JAHODA, Marie; DEUTSCH, Morton; COOK, Stuart. W. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Trad. Moreira Leite. São Paulo: EPU, 1974.

SILVA, Januário da. **A casa, a escola e as identidades dos/das educadores/as ambientais**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Sorocaba, 2006.

SIQUEIRA, Juliano. **Conhecer com vontade: entrevista com Guilherme Corrêa**. Brasil, 11 ago. 2009.1 vídeo (4:32 mim) Disponível em: <https://www.Youtube.com/watch?v=pJRu3kn-mP4>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUSA, Maria Goreti da Silva.; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira.; **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v. 33, n. 2p. 149-158, jul.dez. 2015.

SPINK. Peter Kevin. O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**. v. 20, Edição Especial, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/6Sc7z55mBgkxxHPjrDvJHXJ/?lang=pt> Acesso em: 5 maio. 2022.

SPINK, Mary Jane; LIMA, Helena. Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos da interpretação. *In*: SPINK, M. J. P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo: Cortez, 1999. P. 93-112.

SPINK. Peter Kevin. O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**. v. 20, Edição Especial, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/6Sc7z55mBgkxxHPjrDvJHXJ/?lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2022.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vygotsky**. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

UNESCO. **Interação escola-família: subsídios para práticas escolares**. Organizado por Jane Margareth Castro e Marilza Regattieri. – Brasília: UNESCO, MEC, 2009. Disponível em: <https://abibliadoprofessor.blogspot.com/2012/02/interacao-escola-familia-unesco.html>. Acesso em: 5 jul. 2022.

VALE, Maria Irene Pereira. **As questões fundamentais da didática: enfoque político-social construtivista**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1995. P. 1-50.

VILAS-BOAS, Magda Lucia; CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé. A produção de sentidos na escola contemporânea. *In*: SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de; SILVEIRA, Éderson Luís. **Educação e Linguagens em interação: saberes, práticas e sentidos**. Vol. 1. São Carlos: Pedro & João Editores. 2022.

UBERABA. Secretaria de Educação. Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Adolfo Bezerra de Menezes de 2014 a 2017. **LEX Informativo Municipal**. Disponível em:

<http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/acervo//educacao/arquivos/LEX/LEX%2001/LEX%20INFORMATIVO%20MUNICIPAL%2001.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2024.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler**: formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZACCUR, E. (Org.). **Cotidiano e Diferentes Saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ZIRALDO. **Uma professora muito maluquinha**. 16^a ed. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1995.