

A VIDA É MINHA, A HISTÓRIA NÃO SOMENTE MINHA

DOI: <https://doi.org/10.24979/1zeyqw37>

Doraney Baía Mota (<https://orcid.org/0000-0001-8344-9572>)

RESUMO: Este ensaio se constitui de um recorte autobiográfico, que reflete como meus sonhos de criança ribeirinha foram além das expectativas familiares e sociais, ultrapassando opiniões e experiências de vida de muitos ao meu redor, se transformando em um sonho profissional. Ao pensar sobre minha própria vida, observo que a história pessoal não possui um limite individual e pessoal de pertencimento, ela abarca um desvelar de um mundo social, com os princípios e crenças – ou poderia dizer descrenças – de toda uma coletividade. Partindo desta percepção surgiu o título deste trabalho. É interessante enxergar que o gerar de um sonho não precisa necessariamente de técnicas intencionais para despertar ou cativar os desejos de uma criança, pois, na contação oral de histórias narradas por meio de entrevistas em um programa de rádio, surgiram os sonhos que são apresentados neste texto, como relato de vivências de uma menina que ousou sonhar e contar seus sonhos em uma comum roda de conversa de jantar com adultos, adolescentes e outras crianças. Esta produção se baseia em uma pesquisa qualitativa, utiliza-se da narrativa autobiográfica, com o método da oralidade, procedimentos da introspecção e da escuta qualitativa a familiares que conviveram comigo na infância; o tratamento de dados está estruturado na Análise de Discurso sob o olhar de Orlandi (2010), que destaca três etapas, a saber: a passagem do texto para Objeto Discursivo, voltado à Formação Discursiva; a passagem do Objeto Discursivo para o Processo Discursivo e, por fim, do Processo Discursivo para a Formação Ideológica.

Palavras-chaves: Lembranças. Sonhos. Foco. Persistência. Memórias.

RESUMEN: Este ensayo es un fragmento autobiográfico, que refleja cómo mis sueños de niño ribereño fueron más allá de las expectativas familiares y sociales, superando las opiniones y experiencias de vida de muchos a mi alrededor, convirtiéndose en un sueño profesional. Al pensar en mi propia vida, observo que la historia personal no tiene un límite individual y personal de pertenencia, encierra un desvelamiento de un mundo social, con los principios y creencias –o podría decir incredulidades– de toda una comunidad. De esta percepción surgió el título de este trabajo. Es interesante ver que la generación de un sueño no necesariamente necesita de técnicas intencionales para despertar o cautivar los deseos de un niño, pues en la narración oral de historias narradas a través de entrevistas en un programa de radio, los sueños que se presentan en este El artículo surgió, texto, como un relato sobre las vivencias de una niña que se atrevió a soñar y contar sus sueños en una cena común de tertulia con adultos, adolescentes y otros niños. Esta producción se basa en una investigación cualitativa, utiliza la narrativa autobiográfica, con el método de la oralidad, procedimientos de introspección y escucha cualitativa a familiares que vivieron conmigo en la infancia; el tratamiento de los datos se estructura en el Análisis del Discurso bajo la mirada de Orlandi (2010), que destaca tres etapas, a saber: el paso del texto al Objeto Discursivo, centrado en la Formación Discursiva; el paso del Objeto Discursivo al Proceso Discursivo y, finalmente, del Proceso Discursivo a la Formación Ideológica.

Palabras clave: Recuerdos. Sueños. Enfoque. Persistencia. Memorias.

INTRODUÇÃO

O texto narra as circunstâncias do meu nascimento. Destaco como surgiu meu sonho e como o contei à minha família; e prossigo contando como cheguei à escola, e algumas ações comuns e imperativas a crianças ribeirinhas. Explico como aconteceu meu processo de avaliação e aprovação do primeiro ano escolar, dadas as circunstâncias de estudar por apenas dois meses no ano letivo.

Depois, trago narrativas que acompanharam minha trajetória acadêmica, a mudança para a cidade para estudar e como experimentei o amargo gosto do Bullying na escola urbana. Nunca esqueci de minhas vivências e, por muitas vezes, eu tinha a impressão de que não podia perdê-las da memória, porque chegaria a hora de registrá-las.

Sobre a relevância deste recorte autobiográfico, destaco o fato de que há muitas crianças que precisam conhecer histórias reais de sonhos que se tornaram realidades, mesmo com muitas dificuldades, sem o apoio familiar e sem o incentivo que a maioria recebe. Além disso, é muito importante evidenciar que narrar realidades também cativa crianças a sonharem e focarem em seus estudos.

Dar voz às crianças é outra importância que este trabalho tem ao trazer reflexões sobre como a expressão dos sonhos pode tornar-se desafios de uma vida, revelando que a fala de uma criança pode ter sim mais significância para a sua vida do que muitos adultos possam acreditar.

Como objetivo geral, busco proporcionar uma reflexão sobre a importância de contar as trajetórias pessoais às crianças, afinal, foi ouvindo contarem sobre as conquistas acadêmicas que me nasceu o desejo de galgar este patamar. Para isso, tenho como objetivos específicos: Expor como surgiu meu desejo por estudar; descrever meu percurso acadêmico até o momento; narrar os problemas mais inusitados que surgiram, aos quais encarei como desafios, tanto na vida acadêmica, como profissional.

Considerando que a (auto) biografia como metodologia de pesquisa no campo educacional acompanha o movimento que traz a importância pessoal do professor a tal campo, esse tipo de pesquisa qualitativa se torna mais presente a partir da década de 1980, como busca pela “produção de conhecimento do próprio pesquisador, ou seja, da sua autoformação, não da sua vida particular, e sim da forma de trabalhar” (WIERCINS, 2014, p. 05), possibilitando um olhar mais subjetivo à formação de professores.

Neste sentido, busco trazer a devida contribuição social e acadêmica deste trabalho na área da formação de professores como campo de pesquisa, tanto como reflexão para a prática docente, quanto a possibilidade de uma ressignificação das narrativas autobiográficas como instrumento para este tipo de reflexão. Começo as narrativas por meu nascimento, prossigo com minha trajetória acadêmica, intrínseca à trajetória profissional que, logicamente, influencia minha vida pessoal e vice-versa.

Nas considerações finais, trago repensares como pesquisadora autobiógrafa que “precisa ser capaz de entender as possíveis mudanças dentro de um processo de trabalho, sendo possível perceber o que se planejou e o que aconteceu, como algo externo à pessoa do pesquisador” (ibid. p. 05), expondo características da autobiografia como metodologia de uma pesquisa qualitativa e desvelando

um horizonte de saberes que ocorreram durante a escrita deste trabalho e outros elementos que apontam para novos aprendizados a virem.

TRAJETÓRIAS DE UMA ESTUDANTE RIBEIRINHA: DO NASCIMENTO À FORMAÇÃO ACADÊMICA

Era novembro de 1975, meu pai B. Mota, humilde e corajoso pescador, resolveu ir à labuta e minha mãe, M. de Fátima B. Mota, decidiu ir também. Devido a preocupação com sua gravidez de 8 meses, esperando que eu nascesse a partir da segunda semana de dezembro, minha avó materna Georgina também decidiu ir – ainda bem.

Dia 29 de novembro, após fazer uma caieira, minha mãe começou a sentir dores do parto e, em 30 de novembro de 1975, às 12h em uma maravilhosa praia, dentro de um lago, no Rio Quiuinin, interior do município de Barcelos-AM, vim a este mundo; meu pai fez às pressas uma barraca de lona para meu nascimento, onde passei meus primeiros 3 dias de vida neste mundo; ele deu meu nome, como nomeou mais seis Doras, mudando apenas o término dos nomes.

Como meu nascimento, minha vida se desenrola entre inesperados acontecimentos – tive uma infância muito doentia e, por vezes, muitos pensavam que eu estava morta, mas, minha mãe cria que eu estava viva, o que era verdade, aliás, quando eu nasci um casal de senhores disse a meus pais que eu não passaria do sétimo dia, minha mãe chorou e ficou bem triste, porém, não perdeu a fé que isso poderia mudar. Nasci com pouco mais de dois quilogramas, meu pai me colocava na palma de sua mão, ele conta que apoiava minha cabeça em seu dedo polegar.

Mesmo pequenina, meu desenvolvimento ocorria bem. Aos nove meses, já andava e era falante, no entanto, logo a vida se tornaria um desafio maior...a paralisia infantil me afetou – fiquei sem andar por alguns meses e parei de falar; para complicar, com um ano de idade, cai acidentalmente sobre a máquina do motor de meu pai, do que me resta uma cicatriz na cabeça; com esses atropelos da vida, apenas com um ano e meio, voltei a andar e falar. Pequena, magricela, falante e ágil eram minhas características mais marcantes.

Quando me entendi, ouvia constantemente, meus tios e primos mais velhos comentarem que quando eu nasci meu pai me deu para a minha avó materna porque nasci mulher e ele queria um filho homem (eu brincava que, não dava nem pra dizer que era castigo, ter mais cinco filhas, para só então ter um filho, porque na realidade, meus pais têm muita sorte, pois, cada uma das sete meninas deu-lhes muitas alegrias, assim como o homem); na minha adolescência, por algumas vezes, meu pai estando embriagado e chateado comigo dizia que tinha me dado aos meus avós.

O certo é que vivi entre a casa dos meus avós e dos meus pais, e eu era muito feliz quando estava em meus avós, porque me sentia acolhida e tranquila; eu achava a vida com meus pais muito tensa, tinha muito medo do meu pai, apesar de ele não me bater muitas vezes; eu me lembro de três

vezes que apanhei dele, mas as surras eram de verdade, ainda tenho algumas cicatrizes. Eu não via meu pai bater nas minhas irmãs, o que me deixava a pensar que ele não gostava mesmo de mim, isso me levava a fazer tudo com zelo, porque eu queria mostrar a ele que podia ser uma boa filha.

Preciso dizer que não sou revoltada com meus pais, tenho uma relação amável, muito próxima e saudável com minha mãe; quanto ao meu pai, sou distante por outras circunstâncias que ele mesmo causou, mas, não guardo mágoas da infância. A cada ano letivo do 1º até o 8º, meu propósito em ser boa aluna se renovava e o objetivo era sempre o mesmo – meus pais verem que eu merecia ser filha deles e amada por eles.

Eu não falava a ninguém, mas, hoje percebo que tudo girava em torno de eu ser uma boa filha. Isso não foi de todo ruim, mas, trazia um peso de responsabilidade que eu mesma me lancei e me machucou muito, quando eu não alcançava meus objetivos quanto a ser amada, mesmo com tantos esforços e com o sucesso no que me propunha fazer.

Meu pai é um homem sofrido, ficou órfão perto dos doze anos, por isso, precisou trabalhar em serviço pesado, cortando sorva ou seringa em uma mata fechada – floresta no interior do Amazonas; foi caçar e pescar para sustentar aos irmãos mais novos, por isso, não concluiu a segunda série, mas, nunca o vi errar uma conta; gostava de perguntar sobre a tabuada e quando ele cobria as casas com palha de ubim, era só multiplicação.

Minha segunda irmã era quem mais ajudava ao meu pai com anotações dos produtos vendidos e lhe acompanhava em outras atividades; ele não gostava que eu o ajudasse, dizia que eu era mole, que meu lugar era na cozinha; no início, ele não queria que estudássemos, e nos primeiros anos de escola, minha mãe costurava calcinhas para vender escondido e comprar algum material a mais, porque meu pai dizia que o que precisávamos, a prefeitura já dava.

Minha mãe estudou até a quinta série no colégio salesiano da cidade e, ainda foi minha professora por um ano, uma mulher silenciada pelas circunstâncias da vida, lutava calada; só depois de adulta, conheci muitas situações difíceis que ela passou; às vezes, ouvi coisas no silêncio da noite que até hoje nunca mencionei a ninguém, assim fui conhecendo-a e vendo o quanto é guerreira. Com muitas oposições do meu pai, ela concluiu o ensino médio e conquistou seu espaço como funcionária pública concursada.

Para mim, a minha casa era incrível: um barco! Sim, até os doze anos, morei num barco; achava um encanto, pois, podíamos amanhecer em um local e anoitecer em outro, não tínhamos quintal para nos preocupar com capina e, se o vizinho incomodasse no porto, nos mudávamos sem dificuldade alguma, era o máximo!

Minha infância foi admirando as branquíssimas praias em contraste com as negras águas do rio Quiuinin, onde nasci e me criei a ver quelônios, peixes ornamentais e comestíveis, animais

mamíferos terrestres e aquáticos, lindas e encantadoras aves, entre as quais eu adorava galegas e garças; a diversificada flora de qual as orquídeas brancas me enchiam os olhos, eram encontros com corpos que me afetavam sobremaneira. “por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada...” (ESPINOSA, 2009, p. 100).

Sempre fui curiosa por coisas que parecem extraordinárias, assim, aprendi a ler em latas de farinha láctea Nestlé (as quais eu amava pelo ninho com passarinho – logo da Nestlé), questionando minha mãe que, por vezes se irritava com tantas perguntas minhas, enquanto ela estava ocupada em seus afazeres domésticos; sem ter ido à escola, aos seis anos, eu lia todas as embalagens que via e já sonhava em “fazer faculdade”.

Um dia, a família toda estava reunida para o jantar – avós maternos, tios e tias, primos e primas, tia-avó, meus pais –, todos sentados em uma grande roda e um tio começou a perguntar às crianças o que cada uma queria ser quando crescesse. Lembro-me que, com medo de não ser vista e passar sem ser questionada, me aproximei quase para dentro da roda; logo meu tio perguntou-me e, apressada eu respondi “eu quero fazer faculdade”, em um único som, foi uma gargalhada só.

Apesar dos risos, não me senti intimidada, sorri junto; eles não fizeram por mal, não sei se havia alguém naquele dia que sabia do que eu estava falando, eu sei que eu não sabia, pois, eu nunca havia visto nem uma escola em funcionamento. Era nas estadias na casa da avó materna, que eu ouvia o programa de rádio Encontro com Tia Heleninha, no qual ouvi uma entrevista em que o convidado informou ter faculdade, o que me chamou a atenção, em decorrência da ênfase da apresentadora à formação do entrevistado, mas na realidade, não havia escola nem para a 4ª série do Ensino Fundamental.

Aos oito anos, enfim, comecei a estudar. Foi apenas dois meses na turma de alfabetização, em uma classe multisseriada; após isso, não houve escola por quase dois anos, por isso, fiz prova de todas as disciplinas na secretaria municipal de educação e fui aprovada.

Entre os desafios de não molhar o caderno e os livros nas viagens de canoa durante o inverno e, não perder os lápis correndo com medo de onça e gato-maracajá durante o verão, cursei a segunda e a terceira série nos anos seguintes e, havia chegado ao maior nível de estudos disponível no interior.

Essa etapa de estudos tinha sido tão divertida, apesar, de também ter tido algumas experiências difíceis nas aulas – como a bronca que levei em alto som porque pintei o meu desenho da escola de roxo e a escola era de madeira sem pintura; não era que eu não soubesse a cor, é que a professora disse que o tempo estava esgotando e o único lápis de cor disponível era o roxo, ela sabia disso, mas, me deu um zero e uns gritos, sorte minha que não era prova e aquela atividade não contaria para nada mesmo.

De qualquer forma, o que preponderou em meus primeiros anos de escola, foi a alegria com que eu aprendia e dividia esses saberes, contando à minha avó, brincando tranquila, podendo acompanhá-la em suas obras de arte em barro – ela fazia patinhos, vasos, potes, panelas e fogareiros de barro, desenhava neles e pintava, logo eu dividia esses afazeres com ela e isso foi encantador, indelével.

O sonho de criança alcançava a minha adolescência e por causa dele, fui morar na cidade, em uma breve e difícil experiência de morar na casa de outra família, “ajudando” como babá. Não foi fácil, me deitava após a meia-noite e me levantava pouco antes das cinco horas da manhã, para preparar a primeira mamadeira, depois os serviços domésticos tomavam toda a minha manhã, até que às pressas, eu corria para a escola.

Estudava à tarde e, ao retornar, continuava com as atividades da casa até a hora de dormir. Como eu sentia saudades da casa da minha avó! Lembrava de quando ela se sentava ao meu lado e me mandava ler as atividades, com tranquilidade, para depois responder as tarefas, o que agora eu fazia no horário do recreio ou na madrugada, com muito sono e cansada.

O período de “ajudante” como babá durou quase dois meses, no entanto, me pareceu muito tempo pelas dificuldades que foram potencializadas, pela perseguição de um vizinho pervertido, que ia tomar banho e ficava fazendo gestos obscenos, mostrando o que não deveria; isso complicava muito meus serviços, porque eu enrolava dentro de casa, até ele sair para seu trabalho de enfermeiro no hospital da cidade.

Felizmente, ao relatar minha rotina para minha mãe, imediatamente, meus pais compraram uma casa, onde com doze anos fiquei com minhas duas irmãs mais novas morando na cidade para estudar, foi um momento de superação; tínhamos muito medo da cidade, mais do que de alagamentos de canoa e das onças que, por duas vezes nos encararam no caminho à escola, mas, nunca nos atacaram.

O medo da cidade faz sentido, pois como eu disse, no interior nenhum animal nos atacou, todavia, na cidade precisei me esconder e mais tarde correr de homens. Uma vez larguei as sandálias para trás e nunca voltei para receber o pagamento dos dias trabalhados como vendedora de tecidos em uma lojinha de um idoso; então, eu trancava a casa às 18h; minhas irmãs e eu não podíamos mais olhar as estrelas como fazíamos no toldo do nosso barco, isso nos doía.

No ano seguinte, na quinta série, minha alegria em ir à escola definhava em cada dia que eu precisava enfrentar sozinha e com medo o *bullying*, porém, a cada amanhecer eu dizia a mim mesmo enquanto as lágrimas se misturavam à água do chuveiro “se eu não for à escola, eu nunca vou fazer faculdade; eu tenho que ir, eu preciso, o medo não vai me parar, a vergonha também não vai me fazer desistir” e assim ia para mais um dia, lembro-me que comecei a andar de cabeça baixa e meio encolhida.

No entanto, ao iniciar o segundo bimestre, o cenário mudou. Ao chegar na escola, fui recepcionada pelo menino que mais me zombava e pela menina mais linda da escola – branca, de olhos verdes, cabelos loiros mel, alta e pernas grossas. Estudávamos na mesma turma, mas, me olhava com total desprezo e ignorava minha existência em qualquer atividade.

Neste dia, ambos me pediram para merendar com eles, me perguntaram o que eu preferia comer. Confesso que senti ainda mais medo, me escapuli, corri para o banheiro onde me escondi até tocar a campainha. Ao subir as escadas correndo, a única colega que conversava comigo sem zombar de mim, me parou e me fez ver uma árvore na qual meu nome estava numa estrelinha no topo, eu tinha sido a melhor aluna da escola e todos sabiam disso. Nunca mais sofri *bullying*. Descobri que conhecimento é poder, que saber é domínio e como aprendo com Foucault,

não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento. (FOUCAULT, 1987, p. 31)

Sem o *bullying*, aos poucos o medo e a vergonha foram dando lugar a uma menina extrovertida, que lançava os maiores desafios de estudos aos colegas, que tinha a segurança necessária para representar os colegas nas perguntas mais difíceis e nas situações controversas, questionar aos professores, na busca pelo entendimento da situação ou do assunto.

Daí em diante, eu me esforçava a cada dia mais em ajudar a todos e, com meus saberes, conquistei espaço de voz e de respeito junto aos colegas – direito de toda pessoa humana, chegando a fazer parte das lideranças de movimentos estudantis que, inclusive, reivindicávamos salários dos professores, quando atrasados.

De fato, há um “investimento político do corpo [que] está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica” (FOUCAULT, p. 29) e, assim a vida me ensinou que a utilidade do ser humano ou como ele se posiciona nesta utilidade traz respeito, que o saber pode dominar diversas situações, mas, eu preciso dominar meu orgulho porque sempre há algo que não sei.

Então, prossegui os estudos de cabeça erguida e feliz... o sonho acadêmico virou sonho profissional e me conduziu a exercer a função de auxiliar de secretaria em uma escola municipal de minha cidade natal, quando cursava o 2º ano do Ensino Médio Regular em Magistério e, em poucos meses, aos dezessete anos, assumi a primeira sala de aula, uma classe multisseriada, como aquela onde iniciei meus estudos e eu me dedicava com amor àquelas crianças, sentia como se eu me enxergasse nelas.

No início do ano de 1995, meu pai decidiu me casar e, em dezembro do mesmo ano, nasceu minha primeira filha, dois dias antes da formatura do Ensino Médio Magistério na Escola Estadual

Pe. João Badalotti; em 1997 nasceu minha filha caçula, momento em que, por insistência pessoal, consegui a laqueadura, em decorrência do complicado quadro de saúde que sempre tive. Por minhas filhas, vivi e lutei sozinha em muitos momentos, elas eram minha razão de viver até encontrar meu alicerce em Deus.

Sem ver perspectivas para continuar a estudar e trabalhar, e diante das adversidades financeiras, fui informada que em Roraima havia vagas para professores, decidi mudar-me, em final de setembro de 1997, iniciando a carreira no município de Caracarái, Estado de Roraima, em fevereiro de 1998, onde após três meses de sala de aula, aceitei o desafiante convite para ser coordenadora pedagógica; estava dada a largada de uma professora que não tinha medo de arriscar.

No período de abril de 1997 até fevereiro de 2002 trabalhei como coordenadora pedagógica (na época a nomenclatura ainda era de supervisora) em uma escola municipal em Caracarái-RR, um verdadeiro laboratório de grandes aprendizados, com uma equipe – no real sentido desta palavra – maravilhosa, da gestora e professores às copeiras, zeladoras, vigias, assistentes de alunos, todos eram pessoas muito humanas, éticas e profissionais de excelência; se organizavam com criatividade e responsabilidade pelo e para o bem dos estudantes; eu convivi com muitos profissionais bons, na caminhada, mas, tratando-se de equipe, essa tem destaque. Desta equipe ficou um festival cultural criado na escola; sua origem se deu quando descobrimos que crianças, filhas de pescadores, estavam sofrendo bullying na escola; iniciamos com um projeto de aprendizagem, mas, pela amplitude e significância social, transformamos em um festival na escola.

De 1995, retomei a vida acadêmica em 2002, quando em um cenário político, surgiu um vestibular que parecia um dia nublado – sem muita clareza e sem garantia de sol; com um pouco de persistência, consegui um ônibus abastecido, porque a mim não bastava eu arriscar o vestibular, fazia questão que meus colegas (equipe que eu coordenava com muito amor e zelo) se inscrevessem também, ao que apenas um professor recusou-se, os que se inscreveram, foram aprovados.

Com o tema "escola, agente transformador", fui aprovada e, esta conquista fazia do ano de 2002 um dos mais realizados – aprovação em dois concursos públicos para professor (Estadual e Municipal), iniciava em 23 de setembro a Licenciatura em Pedagogia, na Escola Normal Superior, o Instituto Superior de Educação de Roraima.

Ao concluir e colar grau em Pedagogia, em 2007, era a Universidade Estadual de Roraima, onde também fui aprovada para uma pós-graduação *latu sensu* em 2005 e no vestibular para Direito, em 2006, mas não pude concluir nenhum dos cursos, devido aos problemas de saúde que me levaram à aposentadoria por invalidez permanente.

Sobre o processo de formação em Pedagogia, foi um período desafiante, estudávamos no município de Iracema – mais ou menos 30km de Caracarái, onde eu morava na época –, as aulas

aconteciam aos finais de semana, feriados, recessos e férias escolares, e quando eu falava finais de semana, era dia e noite.

Algumas vezes, íamos em carro próprio, outras vezes, de ônibus e houve vezes que precisamos ir de carona, lembro-me que uma vez voltamos para casa de carona em um caminhão que não tinha todo o estrado e seguramos uns nas mãos dos outros até chegar em Caracará, mas, tudo para nós fazia muito sentido, porque estávamos apaixonados pelos saberes que estávamos construindo, então, gostaríamos mesmo de fazer nosso percurso acadêmico de "mãos dadas", como diz o poema do meu poeta preferido, Carlos Drummond de Andrade (1902-1987).

Nossa turma era a turma do movimento, envolvida, atuante; é claro que havia, como de praxe, aquele acadêmico que era devagar, mas, dávamos conta de arrastá-lo em nossa celeridade. Confesso que fico distante quando ouço falar de formação de professores descomprometida, pois, tanto professores em formação, quanto professores formadores – com exceção de um/a docente – os demais tinham um compromisso admirável, não havia a famosa enrolação, nem a dispensa antes da hora e, cada minuto era aproveitado para uma formação reflexiva, porque crítica, ética e humana e,

a ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou com cuja obra concordamos. (FREIRE, 1996, p. 16)

Essa citação de Freire (1996) vem ao encontro do que eu pensava da ética quando escrevia o parágrafo anterior. Posso dizer que experienciamos esta ética com nossos professores formadores, uma ética que não foca em um corpo discursivo, porque seu discurso é transcrito na prática, na vivência de cada dia, no testemunho das atitudes comuns, essa ética que se sabe influente, mas, não se faz apenas para influenciar porque é o que faz e diz o porquê faz, porque vive.

Em 2005, passando pelos conflitos da separação conjugal, muito se complicou a minha vida e, em 2007 após uma série de furtos em minha residência e outras situações que envolviam questões políticas, decidi mudar para Boa Vista, éramos três – minhas filhas e eu, como foi até 2014, quando elas constituíram suas famílias – me afastando da função de professora da rede municipal de Caracará, foi mais um período difícil, pois, logo que cheguei em Boa Vista, tive dengue hemorrágica e muitas complicações na saúde, razão por qual perdi os cursos de Direito e a pós-graduação na UERR.

Como após a tempestade, vem a bonança, no início de 2008, fiz o processo seletivo para coordenadores pedagógicos das escolas estaduais da capital e fui aprovada, assumindo uma coordenação que me trouxe muitos aprendizados e ricas experiências para meu currículo profissional

e para a minha vida. No mesmo ano, houve o concurso para professores da rede municipal de ensino de Boa Vista, no qual me inscrevi, fui aprovada e convocada na primeira chamada, em janeiro de 2009, quando tive uma experiência na coordenação pedagógica municipal, também por meio de processo seletivo.

Em início de 2010, perdi minha avó e fiquei muito abalada; mais ainda porque não pude ir nos últimos dois anos enquanto ela estava com vida e me pedia para ir; fiquei muito mal e isso me complicou a saúde, me trazendo complicações na escola municipal, onde vivi situações constrangedoras com uma pessoa da liderança, o que me magoou bastante porque fora uma pessoa que eu tinha ajudado, profissionalmente, em diversos momentos, mas, deixei para trás e prossegui com as consequências da triste experiência, retornei à sala de aula e, sentindo fortes dores de cabeça que, por vezes, me levavam a desmaiar, os problemas de saúde só pioravam.

Em janeiro de 2012, quando cursava a segunda Licenciatura em Física, pelo PARFOR/UEER, as dores de cabeça se tornaram mais frequente e em uma das aulas, em sala de aula mesmo, o professor me orientou a cuidar da saúde e disse que o curso sempre estaria disponível, mas sem saúde seria impossível estudar, de fato, não pude concluir este curso pela gravidade da doença.

Em abril de 2012, tive uma forte crise de dor de cabeça e desmaiei, ao recobrar os sentidos após, eu não conseguia falar e só lembrava que estava organizando um simulado na escola estadual onde estava lotada na época; fiquei internada por alguns dias, tive alta, e poucos dias depois voltei a ser internada, fatos que se repetiram por diversas vezes, em um período que, além de perder a fala, também perdi a coordenação motora.

Era contínuo tremor no corpo, ficando sem conseguir andar; perda de memórias; em muitos momentos, tinha visão espelhada. Muitos desmaios e dores desesperadoras na cabeça, até culminar com minha aposentadoria por invalidez permanente, em 2014, após dois anos consecutivos de afastamento e tratamentos sem sucesso; a remuneração, com o complemento constitucional, de cada rede de ensino era de um salário mínimo.

Estar inválida era uma expressão forte que destruía meus sonhos, eu olhava para o rack e via minha pasta de documentos, sem falar direito, eu pensava “para que esses certificados, se um terço de uma folha A-4 determina que não sirvo para nada mais” e isso me doía demais... entrei em depressão e desejava morrer. Depois de aposentada, a situação se agravou porque também faltava dinheiro.

Foi nesse período que vivi o exercício da fé cristã, que havia mudado em 2012, na primeira alta do hospital, quando aceitei a Jesus em uma igreja evangélica e, desde então, essa família na fé tinha obreiros que saíam de suas casas para orarem por mim e louvar hinos da harpa cristã em minha casa.

Dentre esses irmão de fé, destacou-se um casal que se dedicou muito a cuidar de mim como se fosse sua filha, nos dias em que eu não conseguia segurar a colher para me alimentar, fui alimentada por eles como um bebê; nos dias em que eu não conseguia andar, lá estavam eles ao meu lado, para me apoiar ou até me carregar no colo tantas vezes quantas precisasse e nos dias que me faltou dinheiro para o alimento, eles levavam, sempre estiveram me amparando.

Quando esse casal começou a cuidar de mim, tinha uma filhinha de uns dois anos de idade e ela gostava de comer comigo no mesmo prato; recordo-me que ela pensava que eu era criança e me tratava de igual para igual, insistindo para dividir tudo comigo, do lanche às brincadeiras e, aos cinco anos criança, eu estava voltando a andar, quando no noivado da irmã mais velha dela, ela disse à mãe que eu já estava ficando grande e que um dia eu ia me casar também. Até hoje, essa já adolescente sempre me declara seu amor e me tem como uma irmã.

Definitivamente, esse período de 2012 a 2015, foi um período de dores muito agudas, mas também foram dias de infância para mim, porque eu não entendia muito o que me falavam, eu sabia que estava passando por dificuldades, mas, não me recordava de quase nada e, quando não estava sentindo dor, eu me sentia tão em paz e com uma alegria interior que eu não sabia expressar. Essas circunstâncias me ensinaram muito.

Devo dizer que o isolamento social que o mundo viveu na pandemia, vivenciei em meu leito, sem firmeza nas pernas para caminhar até dentro de casa; sem condições de ouvir até conversa entre várias pessoas, era horrível o desespero de dor e a celeridade que eu sentia em minha mente, nos dias em que eu precisava passar pelas perícias, ir ao cartório autenticar cópias de laudos ou ir ao banco.

A falta que as pessoas sentiram da interação social, no período pandêmico, eu vivi na escuridão das dores, em momentos que me faltou quem desse um copo d'água e no chão me arrastei como um bebê de seis meses (minhas filhas precisavam continuar a vida e estavam na escola nesses momentos); experimentei o sentimento de impotência em todas as áreas da vida; sem saúde, sem dinheiro e sem possibilidades de pedir ajuda, aprendi a viver a resiliência, cri na mudança em minha vida.

Em 2016, já caminhando bem e sem desmaios, não sentia dores de cabeça e, pela minha fé cristã, eu declarava, como hoje, que Jesus me curou. Acreditei na retomada da minha vida acadêmica e profissional e não fiquei apenas crendo, eu tomei a atitude de recomeçar.

Iniciei um mestrado fora do país e pude ter experiências maravilhosas de aprendizado e de vivências com outras culturas, na Venezuela, país que faz fronteira com o Estado de Roraima, onde moro; nessa época, houve uma reciprocidade de solidariedade, ajuda mútua entre os estudantes deste mestrado e até hoje há vínculos amigáveis que mantenho em um companheirismo que entendo ser necessário ao docente, como pessoa e como profissional.

Dando continuidade às retomadas, solicitei a reversão da minha aposentadoria, tanto na esfera estadual, quanto na municipal. Houve dias que caminhei a pés à procura dos setores responsáveis pelos procedimentos necessários, mas, não desisti. Retomar a minha vida profissional era fundamental não apenas ao financeiro, mas, pelo sentimento de realização em poder ajudar pessoas a se desenvolverem.

Na rede estadual, tive minha solicitação atendida após nova perícia e novo laudo médico ainda em 2016, retornando à sala de aula em outubro. Voltei como professora auxiliar; após três meses, assumi o Serviço de Orientação Educacional na escola militarizada, onde fui lotada e fizemos um bom trabalho na parceria com o major que estava à frente do comando do corpo de alunos. Esta experiência me possibilitou muito aprendizado e despertou o desejo de cursar uma pós-graduação em Neuropsicopedagogia.

Eu buscava mais recursos para atuar nos casos em atendimento, principalmente, aqueles de automutilação. Realizamos um trabalho muito importante, com palestras e acompanhamentos a alunos e pais, vimos boas mudanças; ao que continuamos na parceria até início de janeiro de 2018, quando saí para assumir uma gestão de outra escola.

Pelo município, minha reversão foi negada em 2017, entrei com recurso e obtive outra negativa, mas, veio em novembro de 2020, após ingressar com um processo via particular porque me senti prejudicada, quando assumi em 2018 a gestão de uma escola estadual e após três meses de trabalho, eu não recebi porque era aposentada por invalidez permanente e “como poderia estar gestora sendo inválida?”. Interessante que ouvir isso já não me doía, porque eu não me sentia e nem me via como inválida.

Em plena pandemia, retorno à sala de aula da escola municipal onde em 2010 eu desmaiava praticamente toda semana, não mais era a mesma equipe gestora, mas, ainda havia alguns colegas da época. Ali eu estava como uma oportunidade para acolher com respeito à peculiaridade familiar das crianças em um cenário pandêmico, onde era necessário muito amor, empatia, tolerância, persistência e muita alegria para lidar com as adversidades do momento e foi assim que conduzi um lindo momento de envolvimento online com minha turminha de 1º ano do Ensino Fundamental regular e seus pais.

Em final de 2020, me inscrevi no seletivo para mestrado da UERR, fiquei na lista de espera, reconhecendo que não basta pesquisar, ler e escrever; ser apaixonada por Educação também não basta; é necessário publicar o que tenho escrito. Não perdi o ânimo e, em 2021 me inscrevi na seleção da Universidade Federal de Roraima.

Ingressei no mestrado, em 1º lugar, hoje estou ainda mais apaixonada pela minha pesquisa e, com três trabalhos recém-aceitos para publicação, sendo dois no congresso internacional

Movimentos Docentes 2022 e um no III Narrativas Interculturais Decoloniais e Antirracistas em Educação: Conversatório 1 - Narrativas de interculturalidade: sentidos e práxis para a transformação.

Em 2021, também me inscrevi pela primeira vez no prêmio meritocracia da rede municipal de ensino e fui uma das professoras premiadas. Embora haja controvérsias quanto ao mérito deste tipo de premiação, para mim, foi muito significativo, pois, me esforcei muito no retorno à sala de aula, em final de novembro de 2020, tendo que lidar com o sistema IAB, que eu não conhecia e para o qual não recebi nenhuma orientação, e com o ensino online, em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental regular, que não tinha os livros do IAB.

Em 2021 eu estava em outra turma de 1º ano e já colocando em prática o que eu tinha aprendido nos poucos dias de trabalho de 2020, foi um alegre e gratificante desafio, onde usei meus saberes de orientadora de tecnologias da escola estadual, para mediar um processo inovador junto aos pais e alunos da escola municipal, onde ministrei aulas ao vivo pelo Meet para crianças de seis anos.

Como essas crianças me surpreenderam, ao dar atenção e entender que não podiam falar quando queriam, mas, precisavam ativar a mãozinha do aplicativo e aguardar a vez delas; essas crianças me encantaram e lamentavam muito os dias em que a conexão da internet nos limitava a aulas pelo grupo de WhatsApp, onde eles também eram bem ativos, me enviavam áudios, fotos e vídeos.

Percebi que valeu muito a pena cada esforço, cada esperança...lembro que no período em que eu estive aposentada, sempre me esforcei para ler e quando não consegui, mas minha filha primogênita lia, ela me ajudava na busca por lembranças – colocava minha cabeça em seu colo e ficava a falar de situações que vivemos na infância dela; perguntava se eu me lembrava, mostrava fotos, citava nomes e me perguntava quem era, ela me maquiava e me fotografava, dizia que eu era bonita; diariamente, ela me falava que elas só tinham a mim e precisavam muito de mim, que eu era o amor da vida delas.

Logo que melhorei, voltei a revisar trabalhos de colegas, fazer formatação e a reli algumas obras para entender o que eles abordavam em seus textos; depois, comecei a reler alguns livros que eu tinha em casa, dentre os quais destaco por me identificar mais, *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1996).

Os obstáculos que vivi no período da aposentadoria não me impediram de pensar na formação de professores, era a minha formação, era o que eu tinha em mim; li, reli artigos e pesquisas e entendi que eu vivia consequências de conflitos internos e externos e comecei a pesquisar aleatoriamente sobre isso. Conheci a abordagem de Paiva (2003) sobre o mal-estar docente, me identifiquei com a obra, me vi em várias das suas descrições; busquei conhecimento sobre a síndrome de Burnout, um dos diagnósticos que recebi, li muito sobre saúde mental e emocional.

Aos poucos fui entendendo o que vivia e o que meu médico me falou por tantas vezes, que precisamos nos proteger do que as pessoas dizem sobre nós, ser consciente das nossas fragilidades para podermos nos proteger das malícias de quem não sabe ser leal, grato ou honesto, sem perder nossa essência e o controle das nossas emoções.

Hoje, percebo que me recusei a esquecer a importância da minha formação. A mim, a formação de professores e práticas educacionais está em minha essência intelectual; enquanto escrevia meu memorial da graduação nasceu o desejo de pesquisar a influência do currículo oculto, em um olhar investigativo, retomado na pesquisa do mestrado que cursei na Universidad Pedagógica Experimental-UPEL, em Maracay-VE.

No decorrer da minha pesquisa, realizada em Boa Vista-RR, pude perceber muitos equívocos quanto ao que eu pensava sobre os professores, no que se refere à importância da formação – eu não cria que houvesse um professor sem reconhecer/assumir que essa responsabilidade é dele e não do sistema, como as entrevistas desvelaram; da mesma forma, eu não cria que o currículo oculto passava despercebido a muitos, sem considerar que, como professores temos as responsabilidades educacionais constantes em nossas práticas e vivências sociais, precisando lembrar continuamente que:

educação implica a existência de um trabalho em comum num espaço público, implica uma relação humana marcada pelo imprevisto, pelas vivências e pelas emoções, implica um encontro entre professores e alunos mediado pelo conhecimento e pela cultura (NÓVOA, 2022, p. 06).

Percebo que é urgente pensar em educação como esse encontro entre professores e alunos que Nóvoa expõe, pois, a partir desta clareza, podemos entender que tudo o que somos reflete em saberes passíveis de serem aprendidos por nossos alunos, uma vez que, como professores, somos vistos nesses encontros como referências. Isso nos traz uma responsabilidade além da sala de aula, afinal, segundo Vygotsky, “o estudo comparativo da memória revela” tipos diferentes de memórias, dentre as quais a memória natural que,

caracteriza-se pela impressão não mediada de materiais, pela retenção das experiências reais como a base dos traços mnemônicos (de memória). Nós a chamamos memória natural, e ela está claramente ilustrada nos estudos sobre a formação de imagens eidéticas feitos por E. R. Jaensch¹. Esse tipo de memória está muito próximo da percepção, uma vez que surge como consequência da influência direta dos estímulos externos sobre os seres humanos. Do ponto de vista da estrutura, o processo todo caracteriza-se pela qualidade do imediatismo. (VYGOTSKY, 2009, p. 31, 32)

Neste sentido, fica claro que essa impressão não mediada é o que o sujeito aprende sem nenhum mediador/professor/orientador, ou seja, é a informalidade do saber ocorrendo pelas experiências no que evidencia e a memória não é seletiva para guardar apenas o que é intencionalmente mediado/tratado como ensinamento; as vivências são registradas como um todo, não há gavetinhas para separar como elementos significativos o que é ensinado intencionalmente e,

como insignificante o que vem por acaso, no cotidiano da vida, até porque não é assim mesmo que ocorre a significação de saberes.

Muito cedo no exercício profissional me apaixonei pelos escritos de Vygotsky e meu sonho era ter um escritório bem grande em minha casa e com uma pintura dele na parede, não um quadro, uma parede toda e atualmente, me alegra muito estudar que há consenso de que a significação ocorre nas relações em contextos sociais específicos, como Vygotsky (1998) discorria em sua teoria sobre a gênese e o desenvolvimento do psiquismo humano. Vygotsky apresentou a memória, a partir de seus estudos, afirmando que existe a estimulação externa e a autogerada, onde:

As funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental. No caso das funções superiores, a característica essencial é a estimulação autogerada, isto é, a criação e o uso de estímulos artificiais que se tornam a causa imediata do comportamento. (VYGOTSKY, 2009, p. 33)

Neste contexto, me vem à mente a responsabilidade social docente e, me recorro de grandes e marcantes legados do saudoso Paulo Freire, pois deles me vêm reflexões sobre os saberes necessários à docência, sobre o pensar certo... isso interfere em minha postura docente, como exemplo, destaco minha decisão de não me permitir enganar que: a educação pode ser neutra; que posso dizer e não fazer e continuar sendo ética e decente. Daí, posso citar a afirmativa de que:

O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do “faça o que mando e não faça o que eu faço”. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.

(...) Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que re-diz em lugar de desdizê-lo. (FREIRE, 1996, p. 34).

Essa “fórmula farisaica” que Freire (1996) cita foi muito presente na minha infância, eu ouvia tanto faça o que mando, mas não faça o que eu faço que, ao entrar na vida adulta, se falassem isso a mim, eu respondia “na bucha”, como diz o amazonense, era uma das coisas que mais me irritava e me dava nos nervos.

Em meu exercício como coordenadora pedagógica, algumas vezes, precisei lidar com professores que tinham esse discurso farisaico e como era complicado resolver tudo sem conflitos, mas, sempre me esforcei por manter o companheirismo com os colegas, sempre destaquei que só estava coordenadora porque antes era professora, então, firmei grandes parcerias, o que sempre facilitou o entendimento baseado no diálogo, mais um elemento da prática docente, especialmente compreendendo “que o diálogo se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos” (FREIRE & GADOTI, 1995, p. 09).

Para mim, falar em diálogo é algo tão maravilhoso, porque me recorda minha avó materna, quem tirava tempo para conversar comigo, sobre os objetos, os animais e as cores do céu, das praias

e das águas, sobre as situações mais difíceis – elementos que me encantavam e, eu amava falar-lhe das poesias que ia descobrindo nos livros, ela amava me ouvir lê-las, parava tudo só para ouvir, sempre me pedia para ler. Ainda hoje, quando leio O pequeno príncipe, de Antony Saint-Exupéry, me recordo da minha vizinha e não raro as lágrimas me acompanham. E para mim é isso, como bem esclarecido por Freire,

o diálogo é o encontro entre os [seres humanos], mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar o mundo, os [seres humanos] o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 42)

Quando penso nas conversas com minha avó, é justamente de encontros que me recordo. Como Freire afirma, pelo diálogo encontramos significados enquanto seres humanos e era isso mesmo que acontecia em meus diálogos com a vovó Georgina. Agora, no exato momento em que estou escrevendo isso, sorri me lembrando das minhas primas e da enorme diferença entre nossas lembranças, o que mostra justamente o diálogo que Freire caracteriza, pois outras netas e netos da minha avó, que viveram comigo na casa dela, lembram dela por sua valentia ao chamar a atenção deles.

Ao aprofundar um pouquinho mais os estudos, já no mestrado, entendi que esta diferença acontece porque o diálogo por si só, não abre caminhos para a transformação, nem para a compreensão ou concepção das pessoas, porque ele não mediatiza o mundo. Na realidade, ele funciona como um mero ativador de conflitos, isso abordo em minha dissertação que está em andamento, onde também falo do diálogo como um investimento de corpo político que envolve relações de poder, na perspectiva de Foucault (2008).

Então, é preciso entender o diálogo como um instrumento, um mecanismo do qual o ser humano se utiliza ou como um “caminho”, descrito por Freire na citação anterior. Mas, sabendo que este caminho é aberto a diversas possibilidades pois, embora no mesmo caminho, a caminhada das pessoas tem suas peculiaridades, o que a torna diferenciada, pela subjetividade que influencia seus encontros e é influenciada por eles, culminando com práticas concretas da vida, afetada pelos encontros, como defende Espinosa (2009).

Percebo que, assim como o diálogo é o caminho aberto para que se estabeleçam relações de saberes que vão se aprofundando nessas relações enquanto esses saberes também são aprofundados pelas e nas relações, da mesma forma a educação precisa ser vista como processo de relações, onde há afetos pelas e nas convivências, nos encontros dos mais diferentes corpos que se encontram e aqui vale elucidar a concepção de que:

Um corpo pode ser qualquer coisa, pode ser um animal, pode ser um corpo sonoro, pode ser uma alma ou uma ideia, pode ser um *corpus* linguístico, pode ser um corpo social, uma coletividade. Entendemos por longitude de

um corpo qualquer conjunto das relações de velocidade e de lentidão, de repouso e de movimento, entre partículas que o compõem desse ponto de vista, isto é, entre *elementos não formados*. Entendemos por latitude o conjunto dos afetos que preenchem um corpo a cada momento, isto é, os estados intensivos de uma *força anônima* (força de existir, poder de ser afetado). Estabelecemos assim a cartografia de um corpo. O conjunto das longitudes e das latitudes constitui a Natureza, o plano de imanência ou de consistência, sempre variável, e que não cessa de ser remanejado, composto, recomposto, pelos indivíduos e pelas coletividades. (DELEUZE, 2002, p. 132, grifado no original)

E quando eu reflito sobre esta citação de Deleuze (2002), logo me vem as imagens das maravilhosas orquídeas brancas das margens do rio Negros, as lindas praias, nas quais a areia assobia sob nossos pés, que por sua vez não parecem pisar, mas, deslizar maciamente sobre – ah, a praia onde nasci, como a amo.

Foram tantos encontros marcantes com a natureza que quase esqueço de que havia pessoas, muitas zombadoras de mim, o que me faz entender que os encontros com a natureza me foram mais significativos do que muitos encontros com pessoas que não me acrescentavam nos meus sonhos e valores para a vida. Como bem claro e natural, lógico, minha vida tem sido marcada por encontros que me afetaram, da mesma forma que outras pessoas são marcadas e marcam e, por isso, penso: “como marquei a história do meu aluno e da minha aluna?”.

Um certo dia, em minha família, falávamos de como é difícil reencontrar um ex-aluno que cometeu algum crime e está tendo sua liberdade privada legalmente, para cumprir sua pena e do contraste que é encontrarmos um aluno que está cursando faculdade, ou que já se tornou nosso colega de profissão, ou foi aprovado em um concurso em outra área profissional. Não falávamos da diferença entre esses dois extremos, mas, da diferença em nossos sentimentos porque queremos tanto que tudo dê certo para nossos alunos, que esperamos encontrá-los dando certo.

Depois, fiquei refletindo sobre o sentimento de tristeza e de desabono que nos toma, o impacto que isso gera em nós e quais mudanças são possíveis a partir de uma experiência dessas. Me tomei a pensar em quantos professores pensam sobre isso, enquanto planejam, ministram e avaliam suas aulas ou enquanto encontram-se em formação. Me pego novamente voltando a Freire (1996) quando questiona:

Porque não discutir com os alunos a realidade concreta que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque dirá um educador reaccionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não tem partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE, 1996, p. 30, 31)

E aqui compreendo que assim como o diálogo por si só não abre caminhos, o ensino por si só, como transmissão de conteúdos não gera a cidadania, não forma pessoas aptas a intervirem em seus meios, a utilizarem-se das informações para atender suas demandas; por isso, as informações precisam ser discutidas e analisadas para terem relações com as distintas realidades e se tornarem saberes, como dispositivos que ativem as transformações necessárias a cada realidade.

Se educação fosse apenas informação, os conteúdos por si só seriam bastante, não precisaria de escolas e menos ainda de professores, principalmente, com toda esta revolução digital que proporciona e disponibiliza o livre acesso às informações de forma prática e acelerada.

Aliás, havia discussões sobre a possível substituição do docente por dispositivos eletrônicos, antes da pandemia do *Covid-19* que assolou a sociedade de forma global e também mostrou a falta e a importância da escola e do professor, pois as escolas são os espaços abertos para, intencionalmente, trazer a discussão das informações de maneira que façam sentidos para a realidade da vida, essa complementaridade contínua e necessária do contexto escolar com o contexto social se constituem em via única e os devaneios de substituição da escola e do professor revelam que

seria um futuro sem futuro, pois a educação implica a existência de um trabalho em comum num espaço público, implica uma relação humana marcada pelo imprevisto, pelas vivências e pelas emoções, implica um encontro entre professores e alunos mediado pelo conhecimento e pela cultura. Perder esta presença seria diminuir o alcance e as possibilidades da educação. (NÓVOA, 2022, p. 06).

Essa concepção de Nóvoa vem em momento pandêmico e expõe exatamente o que a sociedade tem demonstrado precisar como espaço para relações humanas que mediam o conhecimento e a cultura e a redução ou a perda deste espaço, de fato, diminuiu o alcance e as possibilidades da educação.

Desse modo, penso que a sociedade pós-pandêmica não vai esquecer o quanto a escola e o professor são importantes e necessários, pois, havia muitos pais nas redes sociais declarando o necessário e urgente retorno das atividades escolares à normalidade, sem contar os que pediam socorro diariamente, e expunham que não sabiam como os professores aguentavam trinta crianças, se eles não conseguiam controlar duas ou três.

Quando Freire propôs que a educação deveria ocorrer de maneira dialógica, ele estava abrindo um espaço para reconfigurar as construções e pensar a educação pelos diversos ângulos nos quais ela se constitui e nesse contexto, desde os cursos de formação, a escola precisa ser pensada em suas diversas formas.

É preciso buscar uma construção que se estabelece como instituição social e não como um mero prédio por onde passam pessoas que não sentem, que não vivem conflitos e demandas diferenciadas, o que traz à existência outros elementos constituintes da realidade escolar que

precisam ser reconfigurados sob outras perspectivas epistemológicas, a partir de diálogos epistêmicos que reconheçam como “a autossuficiência é incompatível com o diálogo.” (FREIRE, 1987, p.46).

Quando eu estava doente, eu pensava demais em como o ser humano é impotente, em como, de fato a vida é uma brevidade e tudo passa tão depressa que, se não estivermos atentos, não percebemos as coisas mais necessárias e importantes desta vida. Foi em momentos assim que percebi que, enquanto professores, há muito o que prestarmos atenção em uma criança, uma mudança nas suas atitudes dela jamais é por acaso, existe muito nas entrelinhas de um olhar e de um sorriso.

Acredito que eu nunca tinha tirado tempo para pensar em meus sentimentos, decisões, ações e reações de criança...então, percebi que não é o que o outro nos diz e/ou faz que nos muda, é como reagimos a isso.

Em um dos dias que fiquei conversando com meus pensamentos sobre isso, me lembrei que eu tinha uns sete anos e houve uma forte tempestade, estávamos próximo a Santa Isabel do rio Negro e havia pedras grandes no rio, eu não era acostumada a ver aquela paisagem, fiquei muito assustada com o banheiro que levantava nosso barquinho lá em cima e o lançava novamente às águas.

Minha mãe havia nos colocado sentadas e estava rezando, mas, de repente as ondas foram tão fortes que o impacto jogou ao chão todos os seus pratos de porcelana, ela correu para juntar e eu aproveitei para levantar, olhei para fora do barco, vi as águas escuras e ondas violentas, a margem do rio estava bem distante e olhei para o outro lado, a margem também era bem distante, olhei para trás do barco e as águas pareciam ser ainda mais volumosas, do mesmo modo era à frente, voltei a me sentar, a tempestade continuou.

Daí a pouco, minha mãe tirou água do barco e a viagem seguiu; a noite foi chegando e a tempestade passando, aos poucos tudo estava calmo. Lembrando disso, eu entendi que assim como não são as águas de fora que afundam um barco, também não são as circunstâncias externas que nos destroem a vida, mas, o que guardamos dentro de nós, foi então que percebi que precisava tirar alguns sentimentos e me esvaziar para quando recomeçasse minha vida, fosse mais feliz e assim tenho sido mais feliz, mais realizada com o que tenho e com o meu encontro comigo, e entendo mesmo que

se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão [ser humano] quanto os outros, é que lhe falta ainda muito para caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há [seres humanos] que em comunhão, buscam saber mais (FREIRE, 1987, p.46).

Esse caminhar que Freire cita ser necessário para tornar-se capaz de sentir-se e saber-se exige uma busca ética e respeitosa a nós, às nossas diferenças por saber-se também diferentes e por entender-se inacabados, precisamos estar dispostos a nos olharmos assim, porque do contrário, não teremos esse olhar ao outro também.

Devo dizer que, ao cursar o Magistério, eu não fiz por opção, era o único ensino médio que havia na cidade. Mas, ao iniciar meu trabalho docente, não mudaria minha formação, se tivesse a oportunidade de escolher. Vi nas crianças os elementos que até hoje me motivam a escolher a Educação para a minha vida. Minha essência é educar. Digo isso consciente, analisando alguns fatos. Por exemplo, quando vivenciei o bullying na minha adolescência, minha motivação para não desistir era a educação.

Quando aposentada, ensinei voluntariamente, na igreja onde sou missionária, indo a vilas em vicinais; eu sentia uma alegria indizível. Depois fui coordenadora do Departamento Estadual de Ensino desta igreja e me dedicava sem restrições, até recentemente, quando passei por um outro divórcio, em uma situação complexa.

Ao sair do cargo que ocupava na igreja, foquei no mestrado que eu estava sendo aprovada e assim, compreendo que a educação me move desde a infância. Além disso, devo dizer que entendo que a pesquisa na Formação de Professores e Práticas Educacionais é algo que complementa as minhas práticas educativas. Não estudo ou pesquiso por obrigação, eu não me vejo admitindo estudar por dever ou escrever sem fazer sentido para a vida, para as práticas sociais.

Em 2019, escrevi como Trabalho de Conclusão de Curso-TCC um pequeno artigo “As potencialidades da pessoa com TDAH, sob o olhar da Neuropsicopedagogia”, este tão simples texto me trouxe reflexões profundas que mudaram minha vida; em 2021 escrevi “Ato Comunicativos e Interpretativos, elementos intrínsecos aos conflitos”, outro TCC que me fez refletir sobre a importância da comunicação e como suas falhas podem gerar conflitos que complicam a vida dos sujeitos.

Em 2021, escrevi ainda “Tecnologias e Informática: a Educação em tempos de pandemia deixa seu legado porque educadores anônimos ousaram”, retratando um pouco das vivências que tivemos como docentes, quando a pandemia causou o fechamento das escolas, devido ao isolamento social decretado para o bem da saúde pública; este artigo foi publicado em uma coletânea de trabalhos acadêmicos do Instituto Brasileiro de Educação e Desenvolvimento Humano INBRAEDH em 2021, na obra por título: Dimensões Educativas: contínuo processo de transformação intelectual. Volume 1.

Portanto, posso concluir esta escrita registrando que ao autobiografar este texto, enxerguei fatos que ainda não tinha visto conscientemente, a exemplo, o ano de 2021 que, emocionalmente falando, foi um ano horrível. Em outro ângulo, foi um ano de sucesso profissional e acadêmico, encerrei o ano como mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE na Universidade Federal de Roraima, tendo feito minha primeira publicação, ganhei o prêmio meritocracia e concluí duas pós-graduações *latu sensu*.

PERCURSO UTILIZADO NESTA ESCRITA

Devo esclarecer que, para chegar até aqui com essa experiência de autobiografar, me utilizei da Análise de Discurso, sob a abordagem de Orlandi (2010) que, atende às necessidades desta produção textual; e no entendimento deste autor é interpelada pela Formação Discursiva e a Formação Ideológica, para o que ele compreende a necessidade de utilizar como procedimento da Análise de Discurso a “observação de processos e mecanismos de constituição de sentidos e de sujeitos” (p. 77).

Assim, apresento o percurso da passagem de texto para o discurso em três etapas, segundo Orlandi (2010): 1. Passagem da Superfície Linguística – Texto – para o Objeto Discursivo, com foco para a segunda etapa; 2. Formação Discursiva – do Objeto Discursivo para o Processo Discursivo; 3. Formação Ideológica – terceira etapa.

Para Orlandi (2010), na primeira etapa, é onde o pesquisador mensura a configuração das Formações Discursivas que ele domina em sua prática discursiva, é uma relação entre o dito e o não-dito que vai encadear a segunda etapa, a qual já traz em si um foco analítico ao processo de significação; é a etapa em que o pesquisador estabelece relações entre suas variadas formações discursivas, rompendo com uma concepção naturalista de ilusão de que o escrito só poderia ser da forma que foi escrito.

Finalizando as etapas procedimentais desta Análise de Discurso, vem a terceira etapa em que há um deslocamento discursivo do “outro” pelo dito e pelo não dito, demandado pela ideologia e pela história, em processo constituído por buscas pela construção de sentidos, o que evidencia, então, a formação ideológica constituída pela multiplicidade de discursos presentes no discurso do “outro”. Pode-se dizer que aqui está representada a alteridade, sendo a historicidade dos sujeitos um ponto onde os sentidos permanecem e podem se transformar.

É interessante que segundo Freire (1996, p. 38), um dos saberes necessários ao docente é que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” e é extraordinário como autobiografar contempla tão amplamente esse pensar sobre o fazer.

Autobiografar, de forma reflexiva e crítica, me desperta a outros olhares sobre minha formação e a formação que levo à escola, como docente responsável no processo de formação do aluno, sei que “não é a partir dele como um dado, que se conforma a prática docente crítica, mas, sabe também que sem ele não se funda aquela” (ibid. p. 38).

Como é bom ver que, de fato, o interdiscurso se torna, como Orlandi (2010, p.80), define “a relação do discurso com uma multiplicidade de discursos”, o que não tem como ser representado de forma quantificada, mas, pela significância que o falar das memórias denuncia e anuncia; pela

historicidade que se efetiva por meio dos significados construídos, que se transformam nessa relação de alteridade entre os sujeitos e a escrita.

Orlandi compreende que a interdiscursividade atravessa as etapas da passagem de texto para discurso, o que envolve os processos de formação por meio da relação de alteridade, que emerge da memória discursiva de um dizer questionado pela ideologia e pela história que perpassa o indivíduo dizente.

Esclareço que precisei estudar bastante a pesquisa (auto) biográfica, e descobri ser preciso entendê-la como estratégia de investigação qualitativa, que traz em si, por meio das narrativas das histórias de vida dos grupos humanos, das suas leituras de mundo, seus sentimentos, percepções e interações com o contexto social de qual são partes.

Descobrir que, de acordo com Passeggi, Souza e Vicentini (2011), no campo educacional, a pesquisa auto (biográfica) tem sido instrumento de intervenção na prática e na formação de professores, me deixou feliz, porque pude perceber a humanização presente na pesquisa, uma vez que para esses autores a auto (biografia) confere a possibilidade de descrever e compreender o próprio meio e os elementos que lhe levam ao dinamismo em seu meio e, assim,

O estudo autobiográfico permite o encontro de múltiplas possibilidades onde o eu pessoal dialoga com o eu social – sou a autora e a narradora do texto ao mesmo tempo e, por meio da auto escuta, posso comunicar ao mundo determinadas coisas que avalio serem importantes (NEVES, 2010, p.125).

Essa experiência do diálogo do meu eu pessoal com o meu eu social, conforme Neves (2010) abordou na citação anterior, me trouxe significativas descobertas e abriu-me uma porta para muitas reflexões, pelo que considero parte de meus íntimos saberes desta autobiografia reconhecer que existe um elo entre as vivências e suas recriações.

Como narradora autobiógrafa, onde “o laço indissociável entre a experiência e a sua (re) elaboração na condição narrativa – enquanto abertura para revivificar e ao mesmo tempo recriar o vivido – é central para a análise de relatos autobiográficos” (CARVALHO, 2003, p. 287).

Ao situar a pesquisa (auto) biográfica dentro da pesquisa qualitativa, é possível identificar que se caracteriza como uma pesquisa-ação-formação, tendo como estratégia, a narrativa, com objetivo específico de estudar os sujeitos em suas peculiaridades e subjetividades. Nesta nova perspectiva, “[...] não se busca uma ‘verdade’ preexistente ao ato de biografar, mas sim como os indivíduos significam suas experiências e (re) significam suas consciências históricas de si e de suas aprendizagens, mediante o processo de biografização” (PASSEGGI, SOUZA e VICENTINI, 2011, p. 371).

Nas leituras realizadas para identificar com mais clareza o caráter de pesquisa da autobiografia, pude perceber o avanço da pesquisa qualitativa e, especialmente, nas pesquisas

educacionais – onde me detive por mais tempo – é visível a humanização que considera a importância dos processos comunicativos do autobiógrafo “para as noções de representações, reflexividade, construção do sentido, crenças e valores, a criar novas aberturas para o estudo do cotidiano, como locus da ação social, o saber do senso comum e a diversidade cultural” (PASSEGGI, 2011, p. 9).

Por outro lado, percebi que, de fato, a autobiografia cumpre com as funções básicas de propiciar a reflexão, tanto ao pesquisador como aos seus leitores, atendendo a critérios que, especificamente, são estabelecidos em pesquisas educacionais, visto que,

[...] a pesquisa científica, no campo educacional, é tomada como o crivo crítico-reflexivo através do qual os problemas dessa área são estudados com o objetivo de possibilitar tomadas de consciência e ação em relação ao objeto de estudo que solicitou atenção especial do pesquisador. A pesquisa educacional, conseqüentemente, é um instrumento de inquirição recorrente que procura obter, muito mais do que dados objetivos e subjetivos, isto é, prima por apresentar a realidade de forma crítica com vistas à sua transformação, como reza as leis da dialética e, ao mesmo tempo encaminha os problemas concretos em direção às soluções concretas (LIMA, 2001, p.267).

Assim, observei que a autobiografia, além de possibilitar reflexões críticas sobre o todo que envolve a escrita, aprofunda as reflexões sobre a própria subjetividade e os distintos processos construtivos da formação humana, constitui-se em um instrumento que possibilita ao autobiógrafo ressignificar seus posicionamentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que a escrita sempre vai me possibilitar reflexões mais significativas do que qualquer outra atividade, tendo em vista que, para escrever preciso pensar sobre o que flui em meus pensamentos antes de registrar, sabendo que o que estou escrevendo pode ser lido por outras pessoas, com experiências de encontros diferentes.

Assim, suas subjetividades trarão um olhar diferente do meu, então, preciso escrever de maneira que possa ser entendida, permitindo que o/a leitor/a possa se aproximar ao máximo possível do que eu pensei e planejei ao escrever, mas, consciente de que essa aproximação ainda será distante porque estará sendo analisada por alguém com outras vivências, com outros posicionamentos e com o mesmo direito à abertura ao seu diálogo com o texto.

Diante deste entendimento, registro nestas considerações, com zelo e afeto minhas desculpas pelo que não me fiz entender ou não esclareci bem quanto a você que faz parte da minha história, além disso, registro ainda minha gratidão aos meus pais, familiares e tantos amigos que compartilharam comigo das minhas histórias que não se resumem a uma só.

Muitas pessoas dividiram os sorrisos e as lágrimas que tão comigo seguem entre os desafios e as conquistas que construímos juntos, porque eu só estou escrevendo hoje essa parte das minhas

histórias, devido muitas mãos terem se estendido a mim, pelo que em minha fé, louvo a Deus que até aqui me tem sustentado e me provido de pessoas especiais como as que foram, são e as que ainda serão parte da minha vida.

No caso desta autobiografia, as reflexões são ainda mais necessárias e o esmero na organização textual é maior ainda porque há outras pessoas envolvidas nesse texto, embora, estejam no anonimato, se elas lerem a narrativa, saberão que viveram essa história, o que me trouxe certas preocupações, no decorrer da escrita e alguns aprendizados a mais.

Neste sentido, vale destacar que há consciência de que a minha história, não foi e é meramente perpassada por outras pessoas, mas ela foi e é vivenciada com outros sujeitos que constroem suas histórias, enquanto fazem parte da minha construção e vice-versa; e é essa consciência que me faz enxergar que a vida pode ser minha, mas, a história não somente, porque ela abarca, espontaneamente, outras histórias, outros sujeitos e alcança outros espaços locais e temporais. E confesso que isso traz uma certa tensão.

Por outro lado, é gratificante analisar o percurso vivido até aqui e ver que, apesar dos obstáculos que surgiram – alguns que eu mesma criei, por falta de maturidade, de compreensão para com o vivido –, no decorrer das vivências, vai ficando estável.

É ainda mais gratificante perceber que esse processo de encontros que é a vida traz tantos saberes quantos necessários para viver melhor, sendo alguém melhor, primeiramente, para mim mesma e, para meus semelhantes, porque não há como eu ser para o outro o que não sou a mim. Esse ser para o outro ocorre de forma espontânea, não como eu fiz no início da minha caminhada escolar, porque viver por causa do outro fica um fardo pesado demais, ainda bem que no ensino médio, eu já havia descoberto isso.

Lamento que na minha vida familiar, eu tenha tomado muitas decisões apenas pelos outros e isso não adiantou quase nada, porque não mudava a minha história e eu feria a mim mesma, emocionalmente falando. Quando cursei a pós-graduação em Coaching e Mediação de Conflitos (Faculdade UNINA), percebi que muitos dos conflitos que vivemos no cotidiano são decorrentes de decisões equivocadas e outros tantos pela falta ou pela falha nos processos comunicativos que geram complicações nos processos interpretativos; há uma cadeia de mal-entendidos, e muitas vezes, primeiramente, em nós.

Eu entendo ainda que, baseada em minha fé cristã e nas minhas experiências demandadas dela, dentre acertos e desacertos na vida, tudo está no controle de Deus e sou eu quem precisa viver a diferença. Reagir diferente é enxergar cada obstáculo da vida, independente dos contextos, como um desafio e, os desafios existem para serem superados.

Então, diante de um problema, posso me desanimar ou enxergar como um desafio e, desafiada, prosseguir e ir além, daí você pensa “mas, além do que mesmo?” e eu digo, além das minhas limitações, essa passou a ser a minha busca, quando entendi que eu precisava viver por mim mesma.

Alguém pode me perguntar se viver por si não seria egoísmo. Eu pensei por muito tempo que seria egoísmo, porém, tardiamente eu compreendi que viver para mim, me faz ser ainda melhor ao outro e, sem vida em mim, eu não poderia ajudar ao outro, sem me amar, não há o verdadeiro amor ao outro.

Viver por mim foi mais difícil e, portanto, mais desafiador, porque só entendi isso de modo mais pleno, quando eu já estava doente, sem andar, sem falar e sem muitas memórias. Entendi quando minha filha me fazia as perguntas e eu não lembrava do que havia vivido e esse entendimento veio aos poucos.

É como Freire escreveu (1996, p. 41), “a assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros”, da mesma forma digo que o viver por mim não exclui o viver pelos outros, mas não há viver pelos outros se eu não vivo por mim, isso é lógico.

Este ensaio autobiográfico me trouxe reflexões críticas aos meus pareceres sobre a escrita, sobre a pesquisa e, principalmente, sobre a vida, como pessoa e como profissional, me fez ver uma chamada a novos posicionamentos diante da identificação de pontos de fragilidades em minha subjetividade.

Portanto, autobiografar me desvelou conquistas que tive e demandas em que preciso focar, me abrindo um leque de opções para seguir pesquisando e um horizonte de pensamentos infindos, porque ciente de meu inacabamento, “onde há vida, há inacabamento”, como disse Freire (1996, p. 50) e, “como professor crítico sou um aventureiro responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente”.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, I. C. M. Biografia, Identidade e Narrativa: Elementos Para Uma Análise Hermenêutica. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 9, n. 19, p. 283-302, julho de 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v9n19/v9n19a11.pdf>. Acessado em: Dezembro de 2022.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa: filosofia prática**. Tradução Daniel Lins. São Paulo: Escuta, 2002.

ESPINOSA, Benedictus de. (1632-1677). **Ética**. [tradução de Tomaz Tadeu]. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1979/2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. G12. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4. ed. – São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, Vozes, 1987.

LIMA, P. G. Tendências paradigmáticas na pesquisa educacional. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. - Campinas, SP: [s.n.], 2001. Disponível em: <http://www.do.ufgd.edu.br/paulolima/arquivo/mestrado.pdf>. Acesso em: Dezembro de 2022.

NEVES, J. G. **Cultura Escrita E Narrativa Autobiográfica: Implicações Na Formação**. In: CAMARGO, M.R., org., SANTOS, VCC. colab. Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação [online]. DOCENTE São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/zz66x/pdf/camargo-9788579831263-09.pdf>. Acessado em: Dezembro de 2022.

NÓVOA, António. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. Campinas: Pontes, 2010.

PASSEGGI, M. C. Injunção institucional e sedução autobiográfica: as faces autopoiética e avaliativa dos memoriais. In: BARBOSA, T. M. N; PASSEGGI, M. da C. (Org.). Memorial acadêmico: Gêneros, injunção institucional, sedução autobiográfica. Natal: EDUFRRN, 2011.

PASSEGI, M. C.; SOUZA, E.C. de; VICENTINI, P.P. **Entre a vida e a formação: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.27, n.1, p.369-386, abr. 2011. Disponível em: http://www.producao.usp.br/bitstream/handle/BDPI/6461/art_VICENTINI_Entre_a_vida_e_a_formacao_pesquisa_2011.pdf?sequence=1. Acessado em: Janeiro de 2023

VYGOTSKY, L. S. (1930/2009) **O domínio sobre a memória e o pensamento** (capítulo 3). In: _____. (vários/2009) **A formação social da mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes. p. 31-50.

WIERCINSKI, Gilmar. PESQUISA AUTO-BIOGRÁFICA: UMA INTRODUÇÃO METODOLÓGICA. Salão do Conhecimento. Ciência - Tecnologia - Desenvolvimento social. Comissão Científica do XXII Seminário de Iniciação Científica, da XIX Jornada de Pesquisa. 2014 Santa Rosa, Parnambi, Três Passos-RS, 2014. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/3474/2874>. Acessado em: Dezembro de 2022.