



## Memórias e experiências de formação: um relato autobiográfico

### Memories and formative experiences: an autobiographical account

Maria do Socorro Lima Marques França<sup>1</sup>

#### RESUMO

O artigo apresenta o percurso formativo e de atuação profissional da professora em uma narrativa autoral associada aos acontecimentos históricos relacionados à educação brasileira e sua legislação. O propósito foi refletir sobre o próprio processo de formação e de atuação na docência, considerando o contexto educacional brasileiro dos tempos vividos. Fundamentado em uma abordagem qualitativa, o processo engendrado para elaboração do texto partiu de memórias escritas sobre cada uma das etapas constitutivas do processo de formação educacional e, depois, pela junção da carreira profissional e demais processos formativos contínuos vividos correlacionando-os a fatos históricos da educação brasileira. O diálogo com Saviani (2011, 2007), Souza (2006), Nóvoa (1999, 2001) e outros estudiosos fundamentaram o ensaio que narra e reflete sobre episódios educacionais da mulher-professora.

**Palavras-chave:** Autobiografia; Formação docente; Experiência; Narrativa.

#### ABSTRACT

The article presents the teacher's training and professional career in an authorial narrative associated with historical events related to Brazilian education and its legislation. The purpose was to reflect on the process of training and teaching, considering the Brazilian educational context of the times. Based on a qualitative approach, the process engendered to prepare the text started from memories written about each of the constitutive stages of the educational training process and, later, by combining the professional career and other continuous training processes experienced, correlating them with historical facts of Brazilian education. The dialogue with Saviani (2011, 2007), Souza (2006), Nóvoa (1999, 2001) and other scholars supported the essay that narrates and reflects on educational episodes of the female teacher.

**Keywords:** Autobiography; Teacher training; Experience; Narrative.

## 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Ceará; Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Crateús. Doutora em Educação (UECE, 2025), Graduada em Pedagogia (FAEC/UECE, 1992), Mestra em Educação (UECE, 2007). Professora da FAEC/UECE. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Didática, Estágio, Formação Docente e Pesquisa Educacional. E-mail: [socorro.franca@uece.br](mailto:socorro.franca@uece.br) Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4085-5743>:





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

O texto autobiográfico reconstitui minha trajetória como professora e é composto pelas memórias das quase três décadas de exercício da docência nos variados níveis de ensino. Recordar essas vivências profissionais proporcionou-me a oportunidade de reavaliar, reinterpretar e, por fim, reconstruir essa jornada. Houve momentos de profundo

estranhamento, semelhantes ao que Cecília Meireles expressa em seu poema Retrato, quando o verso inaugural “eu não tinha esse rosto de hoje” revela sua surpresa diante da passagem imperceptível do tempo. Tal como a poetisa, também me questionei onde me havia perdido, ecoando os versos finais.

O exercício recordatório possibilitou novas compreensões sobre mim mesma e a ressignificação do vivido, envolto em pensamentos e sorrisos de canto de boca, ao rememorar alguns episódios. As lembranças do passado e das trajetórias percorridas estimularam-me a refletir sobre minha formação e experiência profissional e, ao mesmo tempo, permitiram-me alguns *insights* os quais me deram ciência sobre as influências responsáveis por me tornar a pessoa e profissional de hoje.

Revisitar sua história, juntamente com o que guia, no momento presente, esta retrospectiva, para extrair dela o que pensamos ter contribuído para nos tornarmos o que somos, o que sabemos sobre nós mesmos e nosso ambiente humano e natural e tentar compreender melhor, é o primeiro desafio da pesquisa dos elos que nos deram forma (Josso, 2006, p. 376).

Olhar para trás em um exercício crítico de revisão, reflexão e autoanálise sobre minha história, para relembrar eventos, situações, lugares, pessoas e circunstâncias influenciadoras dessa trajetória, fez-me entender como essas experiências modelaram a visão que tenho de mim mesma e do mundo. Investigar os fios conectores da minha história assemelhou-se a ver a vida por meio de um retrovisor. As lembranças permitiram-me entender o contexto e os vínculos definidores da mulher de hoje, de como cheguei a ser dessa maneira, como pessoa e como professora.

De algum modo, fatos, objetos, falas, cheiros, cores, emoções e pessoas estiveram (e estão) presentes em mim e em minhas decisões profissionais, pois a memória surge do relacionamento com os grupos de convivência e os grupos de referência, como a família, a escola, a igreja, entre outros.





## **Revista AMazônica, LPPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

...a memória – não poderá ser mudada em sua origem enquanto experiências já vividas. Entretanto, ao serem revisitadas em escritas narrativas, trazem a possibilidade de reinvenção desse sujeito. Para tanto, a oportunidade de escrita de memórias é muito mais do que apenas a revisitação e suas experiências escolares, de ensino e de docência; é a possibilidade de reinvenção de si no professor que está se construindo (Silva, 2013, p.83).

Aqui narro lembranças e reflexões sobre as influências do meio familiar, religioso, social, cultural e acadêmico em minha história e, ainda, o entendimento de como essas experiências reverberaram em ações, posturas, decisões e na construção de minha identidade docente, em tempos e lugares diversos. Para contextualizar meu lugar de fala, correlaciono alguns episódios de minha vida pessoal e profissional a acontecimentos relacionados à educação brasileira.

## **2 METODOLOGIA**

Esta pesquisa, do tipo narrativa, alinha-se à perspectiva de Souza e Meireles (2018, p. 25) que a considera "tanto um fenômeno quanto uma abordagem de investigação-formação". Por ser autobiográfica, traz a marca da pessoalidade e da profissionalidade que se manifestam no ato criador e recriador da minha escrita, favorecendo o desenvolvimento de um autoconhecimento mais profundo, pois em permanente movimento de construção e reconstrução de minha identidade (Josso, 2004). Destarte, a subjetividade sustenta a construção dos sentidos da narrativa e a tessitura dos fatos entrelaçados em minha história.

O exercício de reflexão sobre minha trajetória para contar como me constituí professora, permitiu-me ressignificar experiências, pensar subjetividades e, também, reelaborar conhecimentos. O exposto, além de caracterizar esse estudo como qualitativo, destaca o processo de autoformação vivido por mim e as relações que precisei estabelecer para escrever em primeira pessoa.

A escrita de si configura-se numa atividade autoformadora quando o autor toma consciência das suas vivências transformando-as em experiências existenciais que nos fornecem elementos para compreender as diversas etapas vividas como experiências de aprendizagem que nos conduzem a novos patamares de autonomia no sentido de delinear projetos de transformação de si diante do que se propõe a ser (Mota, 2013, p. 50).





**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

A tessitura de sentidos e a resignificação das minhas memórias para elaboração do texto, exigiu que eu fizesse muitas escolhas, em um exercício dialético de reflexão sobre minha subjetividade, dada a função etopoiética e o potencial transformador da narrativa.

Narrar-se é um exercício que implica a prática de identificar experiências significativas em uma busca de auto compreensão. Assim, por ser impossível relatar ou escrever sobre tudo, ao relatar as experiências formativas e profissionais que me constituíram e me definem, revelo as representações de minha história docente.

Não se trata de uma mera descrição ou arrumação de factos, mas de um esforço de construção (e de reconstrução) dos itinerários passados. É uma história que nos contamos a nós mesmos e aos outros. O que se diz é tão importante como o que fica por dizer. O como se diz revela uma escolha, sem inocências, do que se quer falar e do que se quer calar (Nóvoa, 2001, pp. 7-8).

Nóvoa (2001) configura a narrativa como um mecanismo essencial para a construção e a expressão da identidade pessoal e social. Mais do que histórias, o que escolhi contar e o que decidi omitir foi intencional e revela valores, perspectivas, subjetividades e interpretações dos eventos que apresento na minha história de formação.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Autobiografar-se em uma narrativa, seja ela falada ou escrita, exige algo além da simples transcrição dos fatos, pois constitui-se como ato de rever, refletir, interpretar e atribuir sentido à própria história. Escrever sobre mim foi um exercício de autoria complexo e criativo, pois, aos poucos, selecionei, organizei e dei sentido aos eventos de minha própria vida, transformando-os em uma história única, reveladora não apenas dos acontecimentos, mas também de como esses eventos foram lembrados, interpretados e integrados à história.

Minha vida de pessoa e de professora começou na cidade sertaneja do interior do Ceará que acolheu meus pais e é o lugar onde nasci e ainda hoje resido. Guardo as vivências de uma infância marcada pelos muitos afazeres dos meus pais, que me ensinaram sobre o valor do trabalho, a divisão de tarefas e, principalmente, a valorização dos estudos.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Meus pais, autodidatas da vida, moldados pela necessidade de existir e sobreviver, ensinaram-me que a arte também pode ser um meio de sobrevivência. Apesar da pouca escolaridade (nenhum deles concluiu o ensino fundamental), ensinaram-me a ler o mundo além das letras: em gestos, entonações e atitudes. Hoje sei que a sensibilidade para os sentidos da vida e das palavras foi essencial para me tornar quem sou hoje.

Dos meus tempos de jardim da infância, hoje educação infantil, tenho poucas lembranças, mas recordo de detalhes do lugar onde estudei por dois anos: o Instituto Alvorada, que funcionava na casa da professora. Daquela época, lembro-me da hora do recreio, pois brincávamos no quintal da casa, onde havia muitas árvores e um pé de groselha.

Iniciei o primeiro grau (atual ensino fundamental) em 1977, aos seis anos, na Escola de 1º grau Lourenço Filho, que integra a rede pública estadual. A partir da 3ª série, mudei para uma escola privada, o Ginásio Pio XII, onde permaneci até o segundo grau (hoje ensino médio) com bolsa integral de estudos. Concluí o primeiro grau em 1984, e as opções existentes na cidade eram o curso científico e os profissionalizantes: Auxiliar de Escritório, Técnico em Contabilidade e Normal Pedagógico.

Optei, inicialmente, pelo curso Científico, no Colégio Pio XII, onde permanecia estudando com bolsa integral, mas, no ano seguinte, decidi iniciar o curso Normal Pedagógico, em uma escola pública estadual, o Colégio Estadual Regina Pacis. O curso Normal Pedagógico apresentava como finalidades: “prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância” (Decreto-Lei Nº 8.530/46, de 2 de janeiro de 1946).

Nessa época, quando cursava o 3º ano do Curso Normal Pedagógico, houve convite para lecionar nas escolas de 1º grau, em substituição às professoras e aos professores que estavam em estado de greve. Para as normalistas, estas atividades seriam validadas como estágio curricular. Fui lecionar para uma turma de 4ª série em uma escola periférica, distante do centro da cidade. A partir dessa experiência, aprendi (a duras penas e com muitas lágrimas) o quão importante é conhecer a realidade das pessoas que compõem a escola.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Rememorando os tempos escolares, visualizo a criança com cabelos longos, perfilada em fila para cantar o Hino Nacional Brasileiro, por obrigação da época da Ditadura Militar. Revejo a adolescente cujo segundo grau coincidiu com o fim do amargo e indigesto período opressor e sombrio da História do nosso país. As lembranças me fazem olhar de modo mais cuidadoso para aquela adolescente que: ouvia Tim Maia, Rita Lee e Fagner; participava dos movimentos juvenis da Catequese guiada por Dom Frágoso e pela Teologia da Libertação; se envolvia em projetos sociais junto às comunidades periféricas da cidade e estudava a conjuntura política do Brasil com alguns integrantes do Partido dos Trabalhadores.

Aos 17 anos ingressei na universidade, no mesmo ano da promulgação da Constituição Cidadã. A primeira estudante universitária da família, aprovada no vestibular para licenciatura em Pedagogia, o único curso de nível superior, público e gratuito na cidade, portanto viável às condições financeiras. O curso era noturno e acontecia na Faculdade de Educação de Crateús<sup>2</sup> – FAEC, criada em 1983, no processo de interiorização da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Na época, a unidade não possuía prédio próprio e funcionava na Escola de Cidadania Carlota Colares, por empréstimo e cessão da prefeitura.

Daquela época, relembro um tempo de aprendizagens sobre a docência e das fragilidades de estar em um prédio emprestado, sem estrutura, com uma biblioteca pequena, restrita em acervo e espaço. Recordo das aulas – em sua maioria – expositivas, com raríssimas atividades práticas e nenhuma atividade direcionada à pesquisa ou a extensão. O fato é que só ouvíamos falar da tríade universitária em raros momentos de palestras e em poucas disciplinas específicas. Havia muitos problemas atinentes a um curso recém-criado, em uma cidade pequena, a cerca de 360 km de distância da capital, onde as professoras e os professores formadores residiam, deslocando-se semanalmente para lecionar suas disciplinas.

Mesmo cursando uma licenciatura para me formar professora, a vontade de seguir a carreira docente não me chegou de imediato. Ao concluir o curso, guardei o diploma em uma gaveta, segui a vida de recém-casada e continuei trabalhando no comércio da família,

---

<sup>2</sup> Com a implantação do curso de Medicina em 2023, a sigla FAEC passou a significar: Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Crateús.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

como fazia desde tenra idade. Naquela época, não me sentia preparada para estar em uma sala de aula, por essa razão, recusei convites para ingressar em escolas da rede privada.

Anos depois, revi a mesma jovem esbarrando na mulher-mãe e assistindo à implantação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96, gestada durante oito anos, com a participação de todos os segmentos da área educacional. Até hoje, apesar das muitas mudanças em seu texto, ela regula a base comum do currículo, a carga horária e as formas de promoção de série, cabendo aos estados, municípios e às escolas a

determinação das particularidades regionais e locais, curriculares e de calendário, além do financiamento da educação, por exemplo.

No ano de 1997, decidi assumir a profissão e comecei a aprender a ser professora, em um exercício constante de estudo e reflexão sobre a sala de aula, com seus movimentos e tensões. A mulher temerosa e sem experiência na docência em sala de aula, ainda imatura, não conseguiu compreender todas as múltiplas e diversas formas de ser e de estar daquelas pessoas que frequentavam a escola em tempo tardio, no turno noturno, após passarem o dia inteiro trabalhando. A mulher-professora chorou.

Estar em sala de aula naquela época, com tantos contratemplos, provocava incômodo e nenhuma satisfação. Frequentemente, eu me questionava sobre a formação ou a preparação para estar em sala de aula. Era estranho não conseguir entender as realidades daquelas pessoas; sentia-me inapta a estar em sala de aula e frustrava-me por não conseguir alcançar a todos, como se apenas alguns entendessem, enquanto os demais ficavam sem possibilidade de aprender. Além disso, a gestão da escola não conseguia resolver a problemática nem se espantava, pois era uma situação naturalizada, fazendo-me sentir como uma estranha por levantar tais questões.

Diante das dificuldades enfrentadas no primeiro ano de docência, compreendi a indivisibilidade entre a mulher-pessoa e a mulher-professora. Para seguir na profissão de modo coerente, precisei aprender sobre a importância do domínio dos conteúdos e das formas de ensinar, mas também sobre a imprescindibilidade de conhecer mais a vida das alunas e dos alunos, sobre a profissão de professor e, também, sobre as políticas reguladoras e legisladoras da educação. Mais do que nunca, compreendi os preceitos defendidos por Paulo Freire (2021, 1996) e compreendi que, para prosseguir na docência, era preciso





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

também trazer a força guerreira dos povos originários habitantes das terras dos Sertões de Crateús e teimar, discordar, insistir e lutar pela nossa valorização profissional.

Retornar ao passado pela memória de minhas experiências significativas, permitiu-me rever e ampliar as razões pelas quais decidi assumir a profissão e continuar com estudos sobre temas relacionados ao fazer e ao ser docente na Educação Básica e na Educação Superior. Assim, a narrativa elaborada sobre mim, encaminha-me para a possibilidade de me reconstruir por meio das relações vividas ao longo da vida (Oliveira, 2012).

Nesse exercício de retorno sobre si, as aprendizagens formais, informais, não formais que se realizam(ram) dentro e fora das instituições de ensino, são reavaliadas. É admissível que essa reflexão permita ao narrador compreender a ação das forças sociais sobre suas aprendizagens ao longo da vida e, eventualmente, tomar consciência das representações em torno delas e do que orienta sua ação no mundo (Passeggi, 2010 p. 116).

No ano seguinte, fui aprovada em concurso público para Orientadora de Aprendizagem no Estado do Ceará e, de modo concomitante, também comecei a lecionar em uma escola da rede privada. Era a época do telensino e, à Orientadora e ao Orientador, cabia seguir rigorosamente o conteúdo determinado nos sumários dos Manuais de Aprendizagem e nos Cadernos de Atividades os quais, na maioria das vezes, eram insuficientes para os estudantes. As aulas eram transmitidas pela televisão em horários determinados e, quando, por alguma razão técnica, não havia transmissão, deveríamos trabalhar com os manuais nas atividades referentes àquela aula.

A rotina a ser seguida era rígida: antes da transmissão, havia alguns minutos para a acolhida. Depois, acontecia a emissão da aula pela televisão. Após assistirem à aula, o Orientador fazia alguns comentários para as estudantes e os estudantes manifestarem seu entendimento, e conduzia a atividade referente ao conteúdo assistido. Na maior parte das vezes, por falta de tempo, as atividades não eram concluídas, pois logo em seguida havia uma nova transmissão referente a outra disciplina. Não havia tempo para reflexões nem aprofundamentos dos conteúdos, pois tudo era organizado conforme a lógica das emissões e das atividades previamente determinadas: planejar passou a ser seguir o manual da forma como estava escrito, distanciando-se do sentido real do planejamento de ensino em uma perspectiva crítica e participativa.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

A experiência em sala de aula em espaços e modalidades distintas – rede privada com ensino seriado e rede pública com Telensino combinado ao ensino em ciclos –, bem como as questões relacionadas à gestão do ensino e da aprendizagem escolar, foi o impulso necessário para eu decidir iniciar os estudos de pós-graduação *lato sensu*, no Curso de Especialização em Gestão Escolar, na FAEC, iniciado em 1999 e concluído em 2001. Durante o curso, em disciplinas relacionadas ao trabalho com pesquisa, vivi experiências de uma dimensão mais técnica.

No trabalho monográfico de conclusão, estudei a proposta pedagógica do Ensino em Ciclos no estado do Ceará. A relevância do tema era evidente, pois, na época, o estado havia mudado a organização do ensino fundamental de série para ciclos, e existiam muitas dúvidas

sobre a nova forma de ensino desenvolvida nas escolas públicas estaduais, pois a lógica do ensino em ciclos difere do ensino em séries tanto em relação à organização quanto à estrutura e concepção de currículo.

O conhecimento sobre como a proposta pedagógica do ensino em ciclos foi pensada e gestada trouxe-me compreensão sobre elementos relacionados às questões metodológicas de ensino nessa modalidade. Era uma proposta cujas expectativas de mudança recaíam sobre a professora e o professor. Chegou ao Ceará como uma estratégia para melhoria do ensino, promovendo a cultura do sucesso escolar e voltada para a diminuição dos índices de reprovação, evasão e repetência, inaugurando as políticas neoliberais de responsabilização individual dos sujeitos pelos resultados.

Eis aí o drama atual do professor. Na verdade, ele também é vítima da inclusão excludente. No espírito da concepção neoprodutivista, os dirigentes esperam que o professor exerça todo um conjunto de funções com o máximo de produtividade e o mínimo de dispêndio, isto é, com modestos salários (Saviani, 2007, p. 448).

Iniciava-se o período de inclusão dos estudantes no sistema escolar, nos diferentes níveis e modalidades, mas sem atender aos padrões de qualidade necessários para ingresso no mercado de trabalho. Esse tipo de inclusão melhora os índices educacionais ao apresentar





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

números que demonstram a ampliação do atendimento escolar e sugerem a realização de metas como a universalização do acesso ao ensino fundamental, por exemplo (Saviani, 2007).

A referência de Saviani (2007) à percepção neoprodutivista alerta para a existência de uma pressão crescente sobre os professores para alcançarem resultados ou metas específicas, muitas vezes alinhadas com critérios de eficiência e produtividade do setor privado. Nesse contexto, a valorização excessiva da produtividade resulta em uma sobrecarga de trabalho e na desvalorização da qualidade do ensino, bem como dos

profissionais da educação. Essa situação destaca a importância da reflexão sobre a valorização da profissão docente, a necessidade de condições de trabalho dignas e o reconhecimento do papel das professoras e dos professores na sociedade.

Após a conclusão da Especialização e a defesa da monografia, em 2001, fui convidada para integrar o Programa Magister e iniciei minha trajetória como professora na Educação Superior. O Magister foi criado para suprir a necessidade de formação de docentes da rede municipal e estadual atuantes em sala de aula, mas sem graduação. Destinado à formação docente em serviço, foi financiado com recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e coordenado pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), com seu Curso de Pedagogia em Regime Especial e pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

No Magister, assumi a disciplina de Ação Docente Supervisionada (ADS), na sala de Linguagens e Códigos, turma B, no polo de Crateús, nos finais de semana. A disciplina permeava toda a formação e incluía ações de orientação, acompanhamento e avaliação da professora-aluna e do professor-aluno (cursista do Magister), em um exercício contínuo de reflexão sobre a prática pedagógica, sob a responsabilidade de uma professora orientadora ou de um professor-orientador (professora ou professor vinculado ao Programa Magister). No decurso da disciplina, vivi a oportunidade de começar a orientar os Memoriais de Formação das professoras e dos professores integrantes do Programa. Foi minha primeira experiência com condução e orientação de pesquisas no ensino superior, um momento de aprendizagem ímpar.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Na época, atuava, de modo concomitante, no ensino fundamental e no ensino superior. Trabalhar nos dois segmentos me permitiu refletir sobre a docência e compreender a profissão de professor para além dos limites internos da sua atividade e dos saberes instrumentais (Nóvoa, 1999). É uma atividade exigente de saberes experienciais, resultantes de um processo de construção individual, compartilhados e legitimados por meio de processos de socialização profissional.

Os saberes experienciais, resultantes da prática desenvolvida na escola e na sala de aula, na interação com os pares, mediada pelo discurso e pela forma de agir, se originam na prática cotidiana das professoras e dos professores em uma relação de confronto permanente com as condições da profissão. Trata-se, portanto, de um saber formado a partir de outros saberes e submetido às certezas construídas na prática e na experiência.

No exercício da docência, a professora e o professor desempenham diversas funções além da tarefa de ministrar aulas, dependendo das condições de trabalho e do nível de ensino. A atual LDB 9394/96 elenca diversas ações relacionadas tanto aos projetos identitários da escola quanto à aprendizagem, conforme exposto em seu artigo 13, cujas ações relacionadas ao docente, compreendem a exigência da expertise de ensinar e de outras atribuições relacionadas à aprendizagem, além da colaboração para articular escola, famílias e comunidade. O artigo também explicita a relação existente entre o plano de trabalho docente e o projeto da escola.

Após o Magister, ingressei na UECE, via seleção para professor substituto, com contrato de tempo determinado. A trajetória como professora substituta na licenciatura em Pedagogia da FAEC foi iniciada em 2002 e seguiu até o início de 2009. Na época, assumi as disciplinas de Ensino de Português e Práticas de ensino e passei a refletir sobre as muitas possibilidades vividas nos diferentes espaços de sala de aula, no contexto da formação docente.

Apesar da pouca experiência com pesquisa, orientei, muitos trabalhos monográficos, com foco nas temáticas relacionadas à Didática, à formação docente e ao desenvolvimento da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. Dessa época, recordo-me de boa parte das minhas orientações, as quais conduziam para estudos a





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

serem realizados a partir de observações em sala de aula, aplicação de questionários e algumas poucas entrevistas.

Com a experiência vivida, surgiram questionamentos sobre os múltiplos campos de atuação da pedagoga e do pedagogo e, ainda, sobre a ação docente nas salas de aula da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, conforme estabelecido em 2006. Essa alteração exigiu a reformulação curricular do curso, pois, até então, o curso de Pedagogia da FAEC formava profissionais para atuação nas disciplinas do Curso Normal Pedagógico.

A experiência no ensino superior foi o estímulo necessário para participar da seleção para o Mestrado Acadêmico em Educação na UECE. Ingressei no Programa em 2005, cursei disciplinas direcionadas à pesquisa, de modo mais intenso e profundo em comparação com os estudos da época da especialização. Desenvolvi uma pesquisa sobre as histórias de leitura das professoras dos anos iniciais e intencionei conhecer, pela história leitora vivida por elas, as práticas de leitura realizadas em sala de aula.

O estudo que deu origem à dissertação foi realizado com base em narrativas autobiográficas, em forma de cartas, trocadas entre a pesquisadora e as professoras, no contexto de um curso de formação continuada para professoras e professores dos anos iniciais, promovido pela Secretaria de Educação do Município e ministrado por mim, ao longo de dois semestres. E, embora tendo utilizado narrativas autobiográficas, não se constituíram como histórias de vida, pois focaram em um tema específico: a leitura.

Em seguida, recebi um convite para integrar uma equipe formada por professoras de Didática da UECE e participar da escrita de um livro como parte de uma coleção destinada às licenciaturas. A experiência de escrever coletivamente trouxe novas aprendizagens para mim, pois, com a experiência de feitura do livro *Didática e Docência: aprendendo a profissão* (Farias; Sales; Braga; França, 2014) atualmente em sua 4ª edição, aprofundei ainda mais os estudos dos temas relacionados à Didática e à profissão docente.

Animada com a publicação do livro de Didática e vendo “a afirmação da pesquisadora que se constituía pelo caminho” (Ostetto, 2019, p. 48), decidi submeter minha dissertação de mestrado a um concurso na Secretaria de Educação do Estado do Ceará –





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

SEDUC, o qual selecionava trabalhos acadêmicos de professores da rede estadual para publicação de livro. Fui selecionada e, assim, surgiu o livro *O professor e a leitura: histórias de formação* (França, 2011), distribuído em todas as bibliotecas das escolas estaduais cearenses.

Entre 2009 e 2013, permaneci vinculada à SEDUC, atuando em diversas frentes: na Coordenação Pedagógica do Colégio Estadual Regina Pacis, de janeiro a agosto de 2009; na docência no Ensino Médio, com projeto de aulas de redação para estudantes do terceiro ano, de 2009 a 2011; e na área de formação docente, no desenvolvimento de projetos de formação continuada para professoras e professores dos 11 municípios integrantes da 13ª

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – 13ª Crede: Ararendá, Crateús, Catunda, Independência, Ipaporanga, Ipueiras, Monsenhor Tabosa, Nova Russas, Novo Oriente, Poranga e Tamboril.

Como professora formadora, pude vivenciar novas formas de trabalho colaborativo entre os pares e desenvolver atividades variadas, nos anos de 2012 e 2013. Ao mesmo tempo, integrei equipes de assessorias pedagógicas em duas cidades da região. Com as equipes municipais, pude aprender sobre a gestão de sistemas de ensino. Observar a educação sob outra perspectiva, a de gestora, exigiu cautela, por se tratar de contexto no qual são alguns dos caminhos a serem seguidos pelas escolas, implicando em mais responsabilidade.

Aprovada em concurso público para a FAEC em 2013, assumi a função de professora assistente, com dedicação exclusiva, no curso de Pedagogia. O retorno à unidade na condição de efetiva sempre foi a meta de vida. A FAEC é, para mim, um lugar de conhecimentos, aprendizagem, resistência e luta. É onde encontro razões e construo condições para, junto aos colegas de profissão e de unidade, exercer a docência em sua plenitude. É um espaço edificado pela força e coragem de todas as pessoas que por ele passaram. Na FAEC fui aluna, professora substituta, diretora e permaneço sendo professora. É o meu lugar.

Como professora, além das aulas nas disciplinas de Didática e Estágio, realizei orientações de monografias, desenvolvi projetos de monitoria e de extensão diversos e integrei a coordenação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vinculado à licenciatura em Pedagogia, de 2014 a 2016, com o projeto *Tessituras de Vida* e





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Cidadania: Ler, Escrever e Contar Histórias no Sertão. O PIBID é um programa institucional que concede bolsas de iniciação à docência a estudantes de licenciatura de cursos presenciais para se dedicarem ao desenvolvimento de ações pedagógicas orientadas por professores supervisores e acompanhadas por professores coordenadores, em escolas públicas. O Programa promove a articulação entre a educação superior, a escola e os sistemas estaduais e municipais.

A finalidade da iniciativa desenvolvida no curso de Pedagogia, cuja equipe envolvia 40 bolsistas, cinco professoras supervisoras e duas professoras coordenadoras, era fortalecer os saberes necessários à docência, sobretudo na leitura e na escrita, nos anos iniciais do

ensino fundamental. Buscava-se proporcionar aos bolsistas de iniciação à docência uma formação aliada à prática e, para isso, participavam do dia-a-dia das escolas, a fim de conhecer e refletir sobre as práticas de ensino de leitura das professoras colaboradoras, em sala de aula.

Nos anos de 2016 e 2017, desenvolvi o projeto de extensão: *Contar história e despertar os sentidos para a leitura*, objetivando ampliar o repertório teórico-prático das professoras e dos professores da rede municipal de ensino de Crateús sobre a contação de histórias como instrumento artístico-cultural e pedagógico para o ensino da leitura. O projeto, motivado pelas atividades do PIBID, foi um momento de formação e reflexão sobre a literatura como artefato para inclusão, imaginação e fruição na leitura.

Em 2016, o país sofreu um golpe midiático-empresarial-jurídico-parlamentar e a Presidenta Dilma Rousseff sofreu *impeachment*. Refletir sobre questões atinentes à educação e, de modo específico, ao ensino superior e à pesquisa, no pós-golpe fizeram-se necessária e urgentes. Era preciso criar um mecanismo de resistência contra o desmonte das universidades públicas e a descaracterização do trabalho docente.

Nesse tempo senti medo. A situação política do país nos conduzia para um caminho distante da democracia e próximo do fascismo, pela presença de um governante cujas falas, comportamentos, atitudes, gestos e ações remetiam ao desrespeito à população, à soberania nacional e à própria humanidade. A educação sofreu reveses graves tanto pela redução de investimentos quanto pelo desrespeito, desqualificação e descaracterização do trabalho docente, da universidade e da ciência.





## **Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Todo o período do (des)governo foi marcado pela desqualificação dos conhecimentos científicos e críticos, com ataques frequentes a intelectuais, docentes, cientistas e ambientalistas. O cenário de desmantelamento pelo (des)governo naturalizou o preconceito contra mulheres, negros e a população de Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer, Intersexo, Assexuais, Pan, Não-binárias e mais – LGBTPQIAN+. A luta pelo fortalecimento da educação superior pública e gratuita, pelo reconhecimento e valorização dos docentes e de suas práticas educativas era urgente e pulsava.

Neste contexto, iniciei o doutorado e, no primeiro ano do Programa, as atividades ocorreram de forma remota emergencial, em função da pandemia, agravada em 2020.

Somente em 2022, tivemos a experiência de ensino presencial no curso. Essas vivências de produção de conhecimento foram uma construção coletiva, um aprendizado constante e as disciplinas tornaram-se tempos de estudo e de aprendizados variados, cada uma com suas especificidades.

Nesse período, dediquei esforço, compromisso, tempo e resiliência para os enfrentamentos necessários. Foram anos de amadurecimento profissional pelos estudos realizados, aprendizagens adquiridas e pesquisas desenvolvidas. Anos nos quais procurei aproximar-me epistemologicamente do objeto de estudo e, durante o processo, reconhecer-me dialeticamente como sujeito. Anos pautados pelas leituras, diálogos, descobertas, encontros e, também, pelas pausas necessárias nas quais precisei sair de mim mesma para poder me ver, me reencontrar e poder seguir em frente.

Concluí e elaborei uma tese sobre as racionalidades pedagógicas das práticas de ensino com pesquisa desenvolvidas no contexto das licenciaturas em Pedagogia da UECE. A temática integra o projeto *Ser professor hoje: a prática docente em cenários do ensino superior e da educação básica*, desenvolvido no Grupo de Pesquisa Docência no Ensino Superior e na Educação Básica – GDESB, do qual faço parte. A tese abordou questões inseparáveis da formação e da profissão docente, como: Didática, prática pedagógica, racionalidades e ensino com pesquisa. Os temas, essenciais à formação e à atuação docente, têm o potencial de contribuir para a qualificação da prática, incentivando a reflexão, a inovação e o aprimoramento contínuo dos profissionais da educação.





## **Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

O exposto até aqui denota que, ao longo da minha trajetória profissional, as mudanças, inconsistências e interrupções das políticas públicas educacionais no nosso país permanecem. As atuais determinações educacionais presentes na Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Base Nacional - BNC formação, por exemplo, preconizam práticas educativas técnicas e acríticas.

Hoje, a BNCC é a referência nacional obrigatória para adequação dos currículos da Educação Básica com função técnica/instrumental homogeneizante, subsumindo as especificidades locais e regionais e impondo os objetivos e as temáticas privilegiadas para o alcance do desenvolvimento das “dez competências gerais” da Educação Básica nos alunos, de todos os níveis e modalidades de Ensino (Filipe; Silva; Costa, 2021, p. 790).

A BNCC, marco regulatório para a educação básica no Brasil, estabelece um conjunto de competências gerais a serem desenvolvidas pelos alunos, com caráter homogeneizante e impositivo. A ideia de padronização dos currículos escolares em todo o país reduz o espaço para a diversidade e as especificidades locais e regionais, gerando dúvidas sobre como atender às necessidades e realidades específicas de diferentes contextos educacionais, as quase exigem abordagens mais flexíveis e adaptadas.

O documento preconiza práticas voltadas à lógica dos resultados, com divulgação de objetivos direcionados à formação de estudantes críticos para a constituição de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, por meio de atividades diversificadas. Contudo, tais objetivos estão “articulados ao projeto ideológico de desenvolvimento da capacidade de adaptação dos sujeitos às práticas sociais de amenização/gerenciamento dos conflitos, para a perpetuação do status quo” (Filipe; Silva; Costa, 2021, p. 790). A imposição de objetivos e temas privilegiados sugere uma limitação da autonomia das escolas e dos professores na definição de seus currículos, favorecendo um enfoque centralizado e prescritivo.

Há um descompasso, pois enquanto se fala em preparação e em adaptação, revela-se o pragmatismo da BNCC, cujo caráter obrigatório volta a valorizar o currículo como uma lista única de conteúdos para todo o país, desconsiderando os currículos produzidos por redes e escolas, mesmo tomando os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs como referência.

A Base Nacional Comum para Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) “provoca a cisão entre epistemologia e ontologia, acentuando a redução





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

da atividade do professor somente à dimensão do fazer (alienado), mediante conteúdos de ações de formação continuada com ênfase no ‘pedagógico’ (forma)” (Ximenes, Melo, 2022, p. 758). O documento representa um verdadeiro retrocesso, ignorando as conquistas históricas expressas na Resolução CNE/CP nº 2/2015, a qual foi revogada.

A revogação da Resolução CNE/CP nº 2/2015, sem tempo suficiente para ser adequadamente efetivada e avaliada, foi um retrocesso em relação às conquistas e diretrizes estabelecidas no documento. A reiteração de um discurso de responsabilização dos docentes, alinhadas à concepção reformista de gestão de um Estado neoliberal, gera impactos negativos na maneira como os professores são percebidos e avaliados, assim como nas instituições formativas.

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 foi substituída pela Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que entrou em vigor na data de 1º de julho de 2024. A atual Resolução 4/24 mantém as ideias difundidas na Resolução anterior, como uma perspectiva neotecnista da educação (Saviani, 2007), pela prescrição do currículo da educação básica e, também, pela visão limitada da professora e do professor como técnico que domina conteúdos e métodos de ensino.

Tudo isso desvia o foco das questões estruturais e das políticas públicas necessárias à melhoria do sistema educacional, como condições adequadas de trabalho, formação continuada de qualidade, valorização profissional e ambiente escolar propício ao desenvolvimento pleno dos estudantes. Ressurge a antiga ideia de formação por competências, fortalecendo o pragmatismo e o tecnicismo na formação docente ao enfatizar a dimensão técnica do conhecimento, com a finalidade de controlar o trabalho pedagógico do professor.

Inspirada por Larrosa (2021), entendo a importância da relação entre experiência e formação. Compreendo, pois, que "tudo o que me acontece e o que, ao me acontecer, me forma ou me transforma, me constitui, me faz como sou, marca minha maneira de ser, configura minha pessoa e minha personalidade" (Larrosa, 2021, p. 48). Essa perspectiva evidencia como as diversas políticas, diretrizes e decisões, ao serem implementadas ou descontinuadas, da mesma forma que impactaram minha trajetória, afetam a experiência de todas as pessoas envolvidas no contexto educativo.





#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo traz episódios de minha vida, formação e atuação como professora, articulando-os a acontecimentos e legislações da educação no Brasil. Ao mesmo tempo, em que expor o que me constituiu, fortaleceu e ampliou meu compromisso político com minha profissão, rememorar episódios da minha tessitura como mulher e professora, provocou reflexões sobre o que decidi não expor.

Compreendi que no exercício crítico-dialético, situado e intencional de escrever, precisei pensar sobre os diversos tempos e compreender as mudanças que provocavam no meu modo de existir. E, como resultado, constatei que a base de sustentação dos projetos,

sonhos e conquistas se entranhava com questões sociais mais amplas e, de algum modo, intangíveis.

A associação de minha história às mudanças nas políticas educacionais do país, evidenciou que a defesa da formação para a emancipação humana é cada vez mais urgente e necessária. De igual modo, a luta por uma educação pública e gratuita em todos os níveis e modalidades permanece e continua sendo razão da existência e do trabalho realizado dia após dia, nas salas de aula, na licenciatura em Pedagogia.

Como profissional professora, concluo que o movimento recente que induz à adoção de uma racionalidade pragmática na docência, voltada para práticas utilitaristas, destituídas de criticidade e reflexividade ameaçam a existência de perspectivas educativas transformadoras. Dito isto, é preciso conhecer e lutar contra a permanência destes documentos em forma de diretrizes, referenciais curriculares, programas e projetos, cujos objetivos sinalizam para o enfraquecimento e a desvalorização da educação pública. A mulher-professora segue na esperançosa luta.

#### REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 02/2015**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Publicada DOU, Brasília. 02/07/2015.





**Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução n. 02, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: MEC/CNE, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as DCN para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC/CNE, 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei n.8.530 de 2 de janeiro de 1946.** A Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br) Acesso em 11 nov. 2023.

FARIAS, I. M.S.; SALES, J.O.C.B.; BRAGA, M.M.S.C.; FRANÇA, M.S.L.M. **Didática e Docência:** aprendendo a profissão. 4 ed. Brasília: Liber Livro, 2014.

FILIPPE, F. A.; SILVA, D. DOS S.; COSTA, Á. DE C. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 112, p. 783–803, jul. 2021.

FRANÇA, M. S. L. M. **O professor e a leitura:** histórias de formação. Fortaleza: SEDUC, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 63 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

JOSSO, M-C. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez. 2004.

JOSSO, M-C. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 373-383, maio/ago. 2006.

LARROSA, J. **Tremores:** escritos sobre experiências. 1 ed.; 5. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2021. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MOTA, K. M. S. A escrita de si nos tempos formativos de pós-graduação: leituras entrecruzadas de memoriais acadêmicos. In: PASSEGGI, Ma. da C.; VICENTINI, P.P; SOUZA, E.C. (Orgs.) **Pesquisa (auto)biográfica:** narrativas de si e formação. Curitiba: CRV, 2013. [pp. 49-62]

NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor.** 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**  
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

NÓVOA, A. Prefácio. In: ABRAHÃO, M.H.M.B. (org.). **História e Histórias de Vida** - destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. p. 7-12.

OLIVEIRA, V. M. F. de. Sobre o “Cuidado de Si”, Formação e Experimentações. In: DIAS, C. M. S.; PERES, L. M. V. (Orgs.) **Territorialidades: imaginário, cultura e invenção de si** – Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012. p. 301 – 320.

PASSEGGI, M. da C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M. da C.; SILVA, V. B. da. (Orgs.) **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Série Artes de viver, conhecer e formar). p. 103-130.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, A. V. Memorial de formação: dispositivo de pesquisa-formação no/do estágio supervisionado. In: PASSEGGI, M. C.; VICENTINI, P.P.; SOUZA, E.C. (Orgs.) **Pesquisa (auto) biográfica: Narrativas de si e formação**. Curitiba: CRV, 2013.

SOUZA, E. C. de; MEIRELES, M. M. de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39, p. 282-303, 2018.

XIMENES, P. DE A. S.; MELO, G. F. BNC - Formação de Professores: da completa subordinação das políticas educacionais à BNCC ao caminho da resistência propositiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 103, n. 265, p. 739–763, set. 2022.

**Submetido: 30/11/2025**

**Aprovado: 15/12/2025**

**Publicado: 01/01/2026**

#### **Autoria:**

**Maria do Socorro Lima Marques França**, <https://orcid.org/0000-0003-4085-5743>: Universidade Estadual do Ceará; Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Crateús. Doutora em Educação (UECE, 2025), Graduada em Pedagogia (FAEC/UECE, 1992), Mestra em Educação (UECE, 2007). Professora da FAEC/UECE. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Didática, Estágio, Formação Docente e Pesquisa Educacional.

Contribuição de autoria: 100%.





**Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq- GPPFE/UFAM/CNPq**

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5252933447241230>

E-mail: [socorro.franca@uece.br](mailto:socorro.franca@uece.br)