

IDENTIDADE NARRATIVA DOCENTE. AS INFLUÊNCIAS INTERGERACIONAIS DOS GRUPOS-REFERÊNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Gilvete de Lima Gabriel¹

RESUMO

Neste trabalho, tenho como objetivo refletir sobre minha identidade narrativa docente. As inferências foram realizadas a partir das análises, reflexões e interpretações de sucessivas renarrações autobiográficas ao longo da vida que culminaram na construção da Mimese da formação continuada. Desse modo, o trabalho está organizado em três eixos que configuram a anterioridade, o processo e o depois de minhas reflexões educacionais. Na anterioridade, narro minha formação e atuação docente até a realização do doutorado em Educação e doutorado em Sociologia. No processo, remeto a narrativa às reflexões em torno da construção da Mimese da formação continuada e, no depois, a narrativa abrange todas as minhas ações educativas e formação após a conclusão do doutorado. Essas reflexões permitiram-me, pelo distanciamento que a escrita narrativa exige, identificar as enunciações intergeracionais dos meus pais as quais forjaram meu ser no mundo. Ao modelar as experiências compreendi que as minhas ações educativas sempre tiveram como preocupação a educação da mulher. Desse modo, a intencionalidade do meu discurso pedagógico-educacional tem como foco a ação-reflexão-ação e a construção da identidade narrativa docente a partir de experiências pessoais e profissionais. Exteriorizar no texto essas referências, significa projetar-me para o devir e compreender o meu estar no mundo, à medida que compreendo também que é possível habitarmos em um mundo mais equitativo, onde homens e mulheres possam reconhecer-se mutuamente como partes fundamentais do planeta terra.

Palavras-chave: Identidade Narrativa, Enunciações intergeracionais, Mimese da formação continuada.

INTRODUÇÃO

[...] *comprendese es comprenderse ante el texto* [...].

Paul Ricoeur, 2002.²

Da ação ao texto – a configuração da identidade narrativa docente

Este trabalho está organizado em três eixos que configuram a anterioridade, o processo e o depois de minhas reflexões educacionais com base na tríplice mimese de Paul Ricoeur (prefiguração, configuração e refiguração) que propiciou a elaboração da metodologia Mimese da formação continuada (GABRIEL, 2011). Na anterioridade, narro minha formação e atuação docente até a realização do doutorado em Educação. No processo, remeto a

¹ Professora do PPGE da Universidade Federal de Roraima- UFRR, gilvete.lima@ufrr.br;

² Compreender-se é compreender-se diante do texto. (RICOEUR, p. 53, tradução nossa).

narrativa às reflexões em torno da construção da Mimese da formação continuada e, no depois, a narrativa abrange todas as minhas ações educativas e formação após a conclusão do doutorado em Educação.

Denominarei o primeiro eixo com uma enunciação ilocutória do meu pai – “*estude para tirar dez*” – ; no segundo, usarei uma enunciação de minha mãe – “sinto muito desgosto por mal saber ler e escrever” – ; e, no terceiro, retorno para outra enunciação do meu pai – “deixe para se casar depois que fizer o mestrado” (a promessa).

Com a denominação desses eixos, “estude para tirar dez”, “sinto muito desgosto por mal saber ler e escrever” e “deixe para se casar depois que fizer o mestrado”, encontrei para além do sentido e das referências do texto que vou desenvolver adiante, “[...] *la explicitación del ser en el mundo mostrado por el texto [...]*”³ (RICOEUR, 2002, p. 52). Por outro lado, encontrei uma forma de eternizar a força das enunciações ilocutórias de meus pais que forjaram meu ser no mundo que exteriorizo no texto.

Ricoeur esclarece que, para Heidegger, o **Verstehen** (compreender) tem um significado ontológico porque “*es la respuesta de un ser arrojado en el mundo que se orienta en él proyectando sus posibilidades más propias [...]*”⁴. Desse modo,

[...] *La interpretación, en el sentido técnico de interpretación de los textos, sólo es el desarrollo, la explicitación, de este comprender ontológico, siempre solidário de un previo ser arrojado. [...] la relación sujeto-objeto [...], se subordina a la constatación de un vínculo ontológico más primitivo que cualquier relación cognoscitiva*⁵. (RICOEUR, 2002, p. 30)

Bauman, em seu livro “Identidade”, inicia sua reflexão sobre identidade fazendo referência à sua história de vida e destacando um “momento charneira” (JOSSO, 2004) de sua vida, quando foi homenageado como doutor *honoris causa*. Na condição de estrangeiro na Grã-Bretanha, país que o acolheu, e de refugiado da Polônia, país onde nasceu, ele foi convidado a escolher o hino nacional de um desses países, e concluiu: “Bem, não me foi fácil encontrar a resposta” (BAUMAN, 2005, p. 15). Nesse sentido, o autor explica que

³ A explicitação do ser no mundo mostrada pelo texto. (RICOEUR, 2002, p. 52, tradução nossa).

⁴ É a resposta de um ser lançado no mundo que se orienta nele projetando suas possibilidades mais próprias. (RICOEUR, 2002, p. 30, tradução nossa).

⁵ A interpretação no sentido técnico de interpretação dos textos, é apenas o desenvolvimento, a explicitação, deste compreender ontológico, sempre solidário de um vínculo ontológico mais primitivo que qualquer relação cognoscitiva. (RICOEUR, 2002, p. 30, tradução nossa).

[...] a “identidade” só nos é revelada como algo a ser inventado, e não descoberto; como alvo de um esforço, “um objetivo”; como uma coisa que ainda se precisa construir do zero ou escolher entre alternativas e então lutar por ela e protegê-la [...] (BAUMAN, 2005, p. 21-22).

Em seu livro “Vida Líquida”, o autor explica que “a vida líquida é uma sucessão de reinícios” e nos convida mais uma vez a refletir sobre a identidade “como algo a ser inventado”, sugerindo, ainda, que “[...] uma forma mais adequada de narrar essa vida seja contar a história de sucessivos ‘finais’. [...]”. (BAUMAN, 2007, p. 09). Aqui, mais uma vez, destaca-se a importância da renarração de si e da identidade pessoal, refigurada na identidade narrativa (RICOEUR, 2006), na atualização de si para “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir, guiada por um aumento de lucidez [...]” (JOSSO, 2004, p. 59).

Dessa forma, a construção da identidade não se limita ao grupo-referência familiar. Segundo os autores, é a reconstrução dessa identidade que tem origem no grupo familiar que permitirá ao sujeito ir forjando sua identidade narrativa por meio de “sucessivas socializações” em grupos-referência.

Conforme referi em outros trabalhos (GABRIEL, 2011) os grupos-referência são os grupos a que pertencemos desde a mais tenra idade, como a família, a escola, a comunidade, a igreja, dentre outros. Esses grupos estruturam nossa forma de ser, de pensar e de agir e são referências em nossas vidas para as múltiplas situações com que deparamos no contexto social. Quando estamos diante de um problema, acionamos um dos referentes que possuímos e tomamos decisões fundadas, naturalmente, em um dos referentes dos grupos de pertença a que estamos afiliados. Segundo Ricoeur,

Toda referência é correferência, referência dialógica ou dialogal. Não se trata, pois, de escolher entre uma estética da recepção e uma ontologia da obra de arte. O que um leitor recebe é não somente o sentido da obra mas, por meio de seu sentido, sua referência, ou seja, a experiência que ela faz chegar à linguagem e, em última análise, o mundo e sua temporalidade, que ela exhibe diante de si (RICOEUR, 1994, p. 120).

Na escrita é possível trazer a existência às referências das enunciações ilocutórias que mobilizam ontologicamente o sujeito, concedendo-lhe um novo sentido existencial, porque, explica Ricoeur (2002), na dialética do acontecimento e do sentido, “[...] si todo discurso se

realiza como acontecimento, todo discurso se compreende como significado.” Esclarece o autor que [...] *el discurso es siempre a propósito de algo: se refiere a un mundo que pretende describir, expresar o representar [...]*⁶ enquanto que “[...] *el acontecimiento es que un mundo llega al lenguaje por medio del discurso [...]*”⁷ (RICOEUR, 2002, p. 98)

METODOLOGIA

A formação continuada apresenta duas características que se complementam: as formativas e as performativas. As características formativas da ação docente são referentes aos processos de aprendizagem formais que ocorrem em instituições, com certificação correspondente a cada nível de ensino. Esses processos de aprendizagem formais são os preconizados na legislação educacional (Constituição, 1988, Art 208 (BRASIL, 1988); LDB n. 9394/96 (BRASIL, 1996)), referentes ao “dever do Estado com a educação” (BRASIL, 1988, p. 138).

A outra característica da formação continuada é a performativa, que diz respeito à concomitância da ação, da atuação educativa com os processos formativos dessa ação. Assim, à medida que o profissional inicia sua prática, ele se forma ao estabelecer um diálogo reflexivo com o contexto de sua ação e ao mobilizar as múltiplas referências ou correferências (RICOEUR, 1994), a fim de compreender a situação-problema que se apresenta. Ao refletir sobre a ação, o profissional tem a oportunidade de ir em busca de elementos, mecanismos, explicações no âmbito teórico e metodológico que lhes possibilitam melhor compreensão do objeto da prática para assim redimensioná-la e ressignificá-la em função da melhoria da ação educativa. Nesse sentido, à medida que a professora atua como professora, ao mesmo tempo se forma, em um movimento transacional entre “autoformação”, “heteroformação” e “ecoformação” (PINEAU, 1988, 2004), sobretudo no diálogo com seus pares, nos espaços de deliberação, de discussão da prática educativa (NÓVOA, 2002).

No decurso da pesquisa no doutorado em educação com professoras da educação básica de Roraima, criei a metodologia que denominei Mimese da formação continuada: prefiguração, configuração e refiguração, a qual será tomada como base para as reflexões sobre minha identidade narrativa docente.

⁶ [...] o discurso é sempre a propósito de algo: se refere a um mundo que pretende descrever, expressar ou representar. (RICOEUR, 2002, p. 98, tradução nossa).

⁷ [...] o acontecimento é um mundo que chega à linguagem por meio do discurso. (RICOEUR, 2002, p. 98, tradução nossa).

A Mimese da formação continuada é um processo formativo e performativo para professores, tanto em situação de formação inicial, quanto em situação de formação continuada, com a intenção de promover a atualização do conhecimento de si mesmos (RICOEUR, 1997), do eu pessoal e profissional, por meio de narrativas autobiográficas. Nesse sentido, a Mimese da formação continuada compreende três fases:

1. Na fase da prefiguração, a evocação do eu biográfico é a primeira escrita de si, a qual apresenta a pré-compreensão, o desdobramento do eu, da história de vida que corresponde à primeira versão da escrita narrativa.
2. Na fase de configuração, a narrativa autobiográfica adquire uma forma mais organizada. A renarração do si mesmo, por meio de relatos de experiências bem-sucedidas permite a mediação, a interseção entre o eu fraturado (GIDDENS, 2002) e o eu como devir, ao modelar a experiência.
3. Na fase de refiguração, o movimento de escrita e re-escrita de si ou renarração, possibilita o reconhecimento de si mesmo. A fase de refiguração revela a professora com o eu pessoal e o profissional cingidos em um espaço-tempo existencial, à medida que construiu o perfil de si. Para Ricoeur (1994, p. 117-118), “[...] é o ato de ler que acompanha a configuração da narrativa e atualiza sua capacidade de ser seguida [...]” na constituição da identidade pessoal (RICOEUR, 2006), que ao ser “considerada em sua duração, pode ser definida como identidade narrativa [...]” (RICOEUR, 2006, p. 116).

O contexto de minha atuação profissional é concernente ao estado de Roraima cujo contingente populacional é de 605,8 mil habitantes (IBGE, 2019), é o estado brasileiro com maior população indígena e possui migrantes de todo o país e mais de 100 mil venezuelanos que se refugiaram no estado desde 2013 em decorrência da crise econômica, política e social da Venezuela.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Do texto à ação - a refiguração no grupo profissional e no grupo familiar

A partir de agora, passo a narrar todas as experiências-referência que estiveram no cerne de minha prática educativa após a conclusão do doutorado em Educação. A experiência-referência é toda ação educativa desafiadora que, ao ser problematizada, é transformada. A problematização do objeto nos afronta, provoca e solicita respostas criativas, inovadoras e inclusivas. É na busca de respostas para a situação-problema que o agente da ação ao se distanciar, reconstrói e ressignifica seus sentidos e referências em relação ao objeto que o desafia para engendrar e projetar um mundo como horizonte. Na assertiva de Ricoeur “[...] *lo que se há de interpretar, en un texto, es la propuesta de un mundo, el proyecto de un mundo que yo podría habitar y en el que podría proyectar mis potencialidades más propias* [...]”⁸. (RICOEUR, 2002, p. 52).

Com o distanciamento do texto objetivo, interpretá-lo, com a mediação de minhas ações, no grupo profissional da UFRR. Para Ricoeur, o

[...] concepto de distanciamiento es el correctivo dialéctico del de pertinência, puesto que nuestra manera de pertenecer a la tradición histórica es hacerlo en la condición de mantener una relación de distancia que oscila entre el alejamiento y la proximidade. Interpretar es hacer próximo lo lejano (temporal, geográfico, cultural, espiritual). La mediación a través del texto es, en este aspecto, el modelo de un distanciamiento [...] autenticamente creador. El texto es, por excelencia, el soporte de una comunicación a distancia y a través de ella. (RICOEUR, 2002, p. 50).⁹

A conclusão do doutorado em Educação no ano de 2008, fez-me ter a convicção que a Mimese da formação continuada se configura como uma alternativa de formação de grande

⁸ [...] o que se tem de interpretar, em um texto, é a proposta de um mundo, o projeto de um mundo que eu poderia habitar e no qual poderia projetar minhas potencialidades mais próprias [...]. (RICOEUR, 2002, p. 52, tradução nossa).

⁹ [...] conceito de distanciamento é corretivo dialético de pertinência, porque nossa maneira de pertencer a tradição histórica é fazê-lo na condição de manter uma relação de distância que oscila entre afastamento e a proximidade. Interpretar é aproximar o que está distante (temporal, geográfico, cultural, espiritual). A mediação através do texto é, neste aspecto, o modelo de um distanciamento [...] autenticamente criador. O texto é, por excelência, o suporte de uma comunicação a distância e através dela. (RICOEUR, 2000, p. 50).

relevância para o reconhecimento de si dos alunos e professores do estado de Roraima. Trabalho com narrativas autobiográficas de formação nas disciplinas História da Educação, História da Educação Brasileira, Didática e Formação e Profissionalização Docente no curso de Pedagogia, nas licenciaturas, nos cursos de especialização, na Iniciação Científica, na pesquisa e na extensão.

Una manera radical de cuestionar la primacía de la subjetividad es tomar como eje hermenéutico la teoría del texto. En la medida en que el sentido de un texto se autonomiza de la intención subjetiva del autor, el problema esencial ya no consiste en encontrar, detrás del texto, la intención perdida, sino en desplegar, ante el texto, el mundo que abre y descubre. (RICOEUR, 2002, p. 51).¹⁰

Em uma das turmas de Pedagogia, promovi também visita à comunidade indígena Boca da Mata, *lócus* do projeto de extensão e pesquisa sobre “Narrativas Infantis Indígenas e Narrativas sobre o saber-fazer de professores indígenas”, que eu apresentarei mais adiante. Ricoeur ao explicar a intervenção de um agente em um sistema ressalta que:

[...] La acción realiza así un tipo destacable de clausura, porque es haciendo algo que un agente aprende a aislar un sistema cerrado de su entorno y descubre sus posibilidades de desarrollo inherentes. El agente aprende esto al poner en movimiento el sistema a partir de un estado inicial que él aísla. Esta puesta en movimiento constituye la intervención en la intersección de uno de los poderes del agente y de los recursos del sistema [...].¹¹ (RICOEUR, 2002, p. 250).

O projeto “Narrativas infantis. O que pensam as crianças indígenas sobre escola da infância?”, integrou uma pesquisa interinstitucional e multicêntrica coordenado no Brasil a partir de 2011, pela pesquisadora Maria da Conceição Passeggi, da Universidade Federal do

¹⁰ Uma maneira radial de questionar a primazia da subjetividade é tomar como eixo hermenêutico a teoria do texto. Na medida em que o sentido de um texto se autonomiza da intenção do autor, o problema essencial já não consiste em encontrar, atrás do texto, a intenção perdida, mas desdobrar, diante do texto, o mundo que ele abre e descobre. (RICOEUR, 2002, p. 51, tradução nossa).

¹¹ A ação realiza assim um tipo notável de fechamento, porque é fazendo algo que o agente aprende a isolar um sistema fechado de seu ambiente e descobre suas possibilidades de desenvolvimento inerentes. O agente aprende isso colocando em movimento o sistema a partir de um estado inicial que ele isola. Essa colocação em movimento constitui a intervenção na intersecção de um dos poderes do agente e dos recursos do sistema [...]. (RICOEUR, 2002, p. 250, tradução nossa).

Rio Grande do Norte, e, na França, pela pesquisadora Lany-Bale da Universidade de Nantes, intitulado “O que pensam as crianças sobre a escola da infância?”.

Em Roraima, desenvolvi a pesquisa na comunidade Boca da Mata, no município de Pacaraima com a colaboração de alunos do curso de Pedagogia e membros do Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais, Autobiográficas, Interdisciplinares e Interculturais de Roraima - GEPAIIRR, do qual sou líder desde o ano de 2009. Essa parceria permitiu a interação de alunos, professores e técnicos em junho de 2013 quando realizamos a pesquisa com as crianças e atividades pedagógicas de formação continuada com os professores.

Outra atividade significativa foi a apresentação das análises preliminares da pesquisa no Colóquio Internacional “*Raconter l’école*”, no período de 14 a 16 de novembro de 2013, em Nantes-França, com o artigo “*L’école racontée par les enfants Macuxi en Amazonie: Premières approximations*”. Esse evento ensejou a publicação do livro com mesmo título no ano de 2015. Vale ressaltar que o projeto integrou instituições educacionais de municípios de cinco dos estados da federação: Natal-RN; São Paulo-SP; Recife-PE; Rio de Janeiro-RJ; Boa Vista-RR.

Em 2009, recebi o convite da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-SECADI, do Ministério da Educação, para criar e implantar o curso de Licenciatura em Educação do Campo de Roraima - LEDUCARR, na universidade. Então, a voz de minha mãe ressoou no meu ouvido como um clamor: “sinto muito desgosto por mal saber ler e escrever”.

Essa voz ficou “tinindo” dentro de mim por vários dias. Comecei a pensar nas dificuldades que meus pais tiveram para nos educar, nos problemas que enfrentaram para nos propiciar escolarização ao migrarem do interior para a capital, o processo de adoecimento deles, o abandono, a fome que nos alcançou na década de 80...Pensei nos(as) jovens do interior de Roraima, imaginando que a história deles poderia ser contada de um modo diferente se tivessem uma chance de ser mais (FREIRE, 2005) por meio da formação acadêmica. A possibilidade que essa formação propiciaria aos(às) alunos(as) do interior me motivou bastante para aceitar o convite de criar e implantar o LEDUCARR na UFRR no ano de 2010, porque a proposta incidia na formação de professores do campo para o campo. O LEDUCARR foi beneficiado também com o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, do Ministério da Educação-MEC, que abrangia as duas habilitações que o curso oferece: Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática. Esses projetos permitiram a co-formação dos alunos e alunas nas escolas do campo.

Assim como a voz de minha mãe ressoava em meus tímpanos dizendo que tinha muito desgosto por mal saber ler e escrever, a voz do meu pai pedindo para eu casar só após a conclusão do mestrado também permanecia vívida dentro de mim, mesmo depois de ter concluído o mestrado e o doutorado em Educação. Então, essa voz me impulsionou para, mais uma vez, pensar nos jovens de Roraima, recém-formados do curso de Pedagogia, das licenciaturas, e, principalmente, pensar naqueles professores da rede de ensino que, alhures, aguardavam um mestrado em Educação. Pensava ainda, nas dificuldades que precisei enfrentar quando fui aprovada no mestrado em Educação do Amazonas. Desse modo, a voz do meu pai serviu de motivação e se estendeu na minha prática educativa para a realização do sonho de outros pais.

Em 2013, seguindo sugestão da comissão da Capes em relação à organização de evento para potencializar a criação do mestrado em Educação, presidi o II Seminário Internacional de Educação e Pesquisa e o I Colóquio Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica com a temática “O reconhecimento de si e do outro na formação humana”. Convidei 9 pesquisadores, sendo 3 estrangeiros e 6 nacionais e fiz parceria com a Universidade Estadual de Roraima na pessoa do Professor Josias Ferreira da Silva. Esse evento científico foi um divisor de águas na História da Educação de Roraima porque participaram mais de 1.200 professores da Educação Básica da rede de ensino estadual, municipal, federal, pública e particular. Foi um verdadeiro encontro de mentes.

Em 2015, presidi o III Seminário Internacional de Educação e Pesquisa e o II Colóquio Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica com a temática “Formação de Professores frente à política global e pesquisas (auto)biográficas com crianças: o reconhecimento de sua palavra”. Dessa vez, fiz parceria com os professores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID da UFRR e convidei as professoras que trabalhavam comigo no Projeto sobre a escola da infância.

As viagens internacionais para apresentação de trabalho, participação em banca de doutorado, lançamento de livro e realização de conferência ocorreram, consecutivamente, nas seguintes universidades e países: Universidade de Lille (2011), Universidade de Nantes (2012), Universidade de Paris 13 - Sorbone (2014), Universidade de Michigan, (2015), nos Estados Unidos da América, Universidade de Tours (2015), Universidade de Rimouski (2016), Quebec-Canadá e Universidade Baixa Silésia – Wrocław - Polônia (2018).

Na tentativa de compreender um pouco mais meu mundo, retorno para minha terra natal, João Pessoa, na Paraíba, no segundo semestre de 2017, e realizo o primeiro Pós-

doutorado em Educação, com o título “Narrativa autobiográfica. O reconhecimento do saber-fazer de professores indígenas da comunidade Boca da Mata”. Esse projeto transformou a minha vida pessoal e profissional porque meu olhar em relação ao saber-fazer foi ressignificado e teve um impacto direto na formação de professores do curso de Pedagogia e Licenciaturas.

Ao concluir o pós-doutorado, retorno para UFRR, como professora do Programa de Mestrado em Educação, que foi aprovado em 2018 e teve sua primeira turma iniciada em setembro de 2019. O primeiro dia de aula dos mestrandos marcou minha vida porque, paradoxalmente, eu é que me sentia na posição de aluna. Tinha dois sentimentos: o primeiro, me sentia como uma menina que estava indo para a escola pela primeira vez, indo estudar para “tirar dez” e, o outro, a sensação do dever cumprido, pois ressoava, dentro de mim, a voz do meu pai dizendo “deixe para se casar depois que terminar o mestrado”, profecia e promessa cumpridas! Ricoeur (2002, p. 251), explica que a promessa é a ética da iniciativa porque “o núcleo de esta ética es la promesa de mantener mis promesas [...]”¹² Desse modo, com o início da primeira turma do mestrado em Educação, senti com toda força, dentro do meu ser, o poder da enunciação ilocutória do meu pai, pois, não imaginava o alcance de minha formação continuada no âmbito do mestrado, doutorado e pós-doutorado em Educação.

*[...] Apropiarse es conseguir que lo que era ajeno se haga propio. Aquello que nos apropiamos es siempre la cosa del texto. Pero ésta sólo se convierte en algo mío si me desapropio de mí mismo para dejar que se ala cosa del texto. Entonces cambio el yo, **dueño** de sí mismo, por el sí mismo, **discípulo** del texto.*¹³(RICOEUR, 2002, p. 53, grifo do autor).

No ano de 2020, em meio a pandemia da COVID-19, criei em parceria com o Professor Dr. João Henrique da Silva, a “Revista Educação, pesquisa e inclusão-REPI. O objetivo da revista é garantir o registro e a continuidade de nossas produções científicas disseminando os conhecimentos da Amazônia com abertura para dialogar com pesquisadores nacionais e internacionais que desejam discutir a temática da Educação, Pesquisa e Inclusão de modo pluri, multi, interdisciplinar, intercultural e intergeracional.

¹² [...] o núcleo desta ética é a promessa de manter minhas promessas. (RICOEUR, 2002, p. 251, tradução nossa)

¹³ [...] Apropiar-se é conseguir que o que era alheio se faça próprio. Aquilo que nos apropriamos é sempre a coisa do texto. Mas isso só se torna em algo meu se eu me despojar de mim mesmo para deixar a coisa do texto ser. Então mudo o eu, dono de si mesmo, pelo si mesmo, discípulo do texto. (RICOEUR, 2002, p. 53, tradução nossa).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as experiências-referência que reafirmaram minhas convicções como educadora, ser coordenadora *pró-tempore* durante 2 (dois) anos no LEDUCARR, levou-me a profundas reflexões do sentido da educação e do processo de humanização do homem, porque as demandas físicas, psicológicas e financeiras dos alunos me remetiam as mais profundas memórias das demandas do meu grupo familiar na luta pela subsistência e visibilidade nessa sociedade capitalista seletiva, classificatória e excludente.

Em 2021, fui aceita no Programa de Pós-Graduação em Sociologia na “Linha de Pesquisa Teoria de Gênero e Estudos da Sexualidade”, assim, tenho a chance de, por meio do aprofundamento teórico-metodológico sobre a escrita de si, reafirmar minha identidade narrativa docente, forjada no grupo familiar, tendo como referência a enunciação de minha mãe de que “sentia muito desgosto por mal saber ler e escrever” e a enunciação de meu pai que “queria que as filhas se tornassem professoras”. Desse modo, tributo a minha formação continuada como mulher negra(parda), nordestina, com origem do campo e depois, da periferia da cidade, as enunciações de meus pais (“estude para tirar dez”; “conclua os estudos, depois você namora”; “faça o mestrado, depois você casa...”) que, com convicção, sabiam que a educação transformaria a vida de todas nós. Para Ricoeur “O fato de a visada do bem viver implicar de alguma maneira o sentido de justiça é algo que está implicado na própria noção de outro. O outro é também o outro do ‘tu’. Correlativamente, a justiça se estende mais longe que o face a face.” (RICOEUR, 2014, p. 214).

Essa inserção no Programa de Pós-Graduação em Sociologia na “Linha de Pesquisa Teoria de Gênero e Estudos da Sexualidade” fez-me perceber que a preocupação e responsabilidade com a educação da mulher, a partir de mim mesma, perpassou toda minha trajetória de vida. Quando aceito fazer magistério por sugestão de meus pais, quando faço vestibular para o curso de Pedagogia, no mestrado em Educação, ao analisar minha prática educativa na escola pública e no doutorado em Educação, ao pesquisar a constituição da identidade docente de 6 professoras da educação básica. Assim, posso inferir com as palavras de Ricoeur (2014, p. 309) que “[...] O elo que **me** vincula é também aquele por meio do qual **eu** me vinculo.” (grifos do autor).

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.
- FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Contagem da População**. 2019. Disponível em: www.ibge.gov.br/ Acesso em: 12 jan 2022.
- GABRIEL, Gilvete de Lima. **Narrativa autobiográfica como prática de formação continuada e de atualização de si. Os grupos-referência e o grupo reflexivo na mediação da constituição identitária docente**. Curitiba, PR : CRV, 2011.
- GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- JOSSO, Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Editora EDUCA : Lisboa, Portugal, 2002.
- PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A. FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa. Ministério da Saúde, 1988. p. 189-216.
- PINEAU, G. **Temporalidades na formação**. São Paulo: Triom, 2004.
- RICOEUR, P. **Del texto a la acción: ensaios de hermenéutica II**. México: Fondo de Cultura Económica, 2002a.
- RICOEUR, P. **Paul Ricoeur: o único e o singular**. São Paulo: Unesp, 2002b.
- RICOEUR, P. **Percurso do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.
- RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Tomo I. Campinas: Papirus, 1994.
- RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Tomo III. Campinas: Papirus, 1997.
- RICOEUR, P. **A crítica e a convicção**. Lisboa, Portugal : Edições 70, 1997.
- RICOEUR, P. **O si-mesmo como outro**. São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2014.