



NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA ENTRELAÇADA A INVESTIGAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: UMA PROPOSTA DE EXERCÍCIO METODOLÓGICO NO PROCESSO TRANSFORMATIVO

(AUTO) BIOGRAPHICAL NARRATIVE INTERTWINED WITH THE INVESTIGATION OF BRAZILIAN EDUCATIONAL POLICIES: A METHODOLOGICAL EXERCISE PROPOSAL IN THE TRANSFORMATIVE PROCESS

Naara Maritza de Sousa¹

Resumen

En este artículo presento un ejercicio en el que investigué, reflexioné, recordé y recordé momentos significativos de mis experiencias transformadoras entrelazados con estudios e investigaciones relacionadas con las políticas educativas y la formación brasileñas para comprender los acontecimientos políticos de manera temporal y lineal entre años de 1983 a 2018. El objetivo de este artículo es presentar el ejercicio de la narrativa (auto) biográfica cruzada con algún tema o concepto que deseen investigar, como una propuesta para ser utilizada como otra opción de instrumento metodológico para contribuir a la investigación narrativa. y con el proceso de formación docente. La propuesta de este ejercicio metodológico, nos brindó un análisis crítico-integral contextualizado de los aspectos sociopolíticos e históricos presentes en mi investigación y nos señaló el potencial y aporte de este instrumento metodológico a la investigación narrativa y al proceso constitutivo de los sujetos en su proceso de enseñanza transformadora.

Palabras clave: narrativa; autobiografía; transformación docente; ejercicio metodológico

Abstract

In this article I present an exercise in which I investigated, reflected, remembered and recalled significant moments of my transformative experiences intertwined with studies and research related to Brazilian educational policies and training to understand political events in a temporal and linear way between the years of 1983 to 2018. The objective of this article is to present the exercise of the (auto) biographical narrative crossed with some theme or concept that they wish to investigate, as a proposal to be used as another option of methodological instrument to contribute to narrative research. and with the teacher training process. The proposal of this methodological exercise provided us with a contextualized critical-integral analysis of the sociopolitical and historical aspects present in my research and pointed out the potential and contribution of this methodological instrument to narrative research and the constitutive process of the subjects in their process transformative teaching.

Keywords: narrative; autobiography; teacher transformation; methodological exercise

Recepción: 30/11/2020

Evaluado: 20/12/2020

Aceptación: 28/12/2020



Introdução

Desde o início de meu processo transformativo² docente, em meu percurso como professora alfabetizadora no município do Rio de Janeiro, as metodologias que me foram apresentadas e aplicadas nos espaços discursivos acadêmicos, os quais frequentei, foram as que fazem uso da narrativa (auto)biográfica e defendem assim como Almeida e Valente (2012, p. 62), que a ideia de que as narrativas de si, nos oportunizam "a tomada de consciência sobre a própria aprendizagem e transformação". Ao me deparar com tais metodologias de pesquisa e de formação, desperto o interesse pelas temáticas e tenho a oportunidade de participar dos diversos eventos no Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica (CIPA), nos anos de 2014, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro/RJ, em 2016 na Universidade Federal de Mato Grosso – Cuiabá/MT e em 2018 na Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo/SP. A partir destes congressos, tive a oportunidade de conhecer e me associar a BIOgraph, a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica que tem por objetivos,

1. congregar os profissionais brasileiros que pesquisam (auto)biografias, memória, histórias de vida e práticas de formação; 2. promover e coordenar estudos e pesquisas, eventos e ensino no âmbito da pesquisa (auto)biográfica, memória, histórias de vida e práticas de formação; 3. dialogar com associações congêneres, especialistas nacionais e internacionais e desenvolver ações interdisciplinares no campo de pesquisa-ensino; 4. estimular a divulgação e informação das produções na área de pesquisa (auto)biográfica, memória, histórias de vida e práticas de formação; 5. promover a crítica e pluralismo teórico na área em suas diferentes produções e atividades. (Art. 3º Estatuto BIOgraph). (ADMINISTRATOR, 2016)

A escolha por esta metodologia, surge principalmente a partir das discussões, dos textos lidos de autores diversos referente a temática como Nóvoa (1988), Josso (1991, 2000, 2002), Clandinin e Connelly (2000), Souza (2004; 2007), Suárez (2005) e Prado e Soligo (2007) e das trocas de saberes vivenciados nos congressos do CIPA e dos acessos aos textos disponíveis nas publicações da BIOgraph que me despertaram para as potencialidades da pesquisa narrativa (auto)biográfica nas dimensões epistemológicas e metodológicas durante meu processo de transformação. A potencialidade da narrativa (auto)biográfica é defendida por Passeggi (2011, p. 147) quando diz que "ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se". Logo, as possibilidades da escrita de narrativas (auto)biográficas no processo de formação profissional, pode ir além das questões metodológicas, epistemológicas e didáticas. Podemos pensar as narrativas na perspectiva da transformação profissional, na potencialidade dos narradores de reinventar-se. Assim, adoto a narrativa e a (auto)biografia em minhas escolhas metodológicas e epistemológica em meu processo constitutivo de formação profissional como docente, em minhas práticas cotidianas da sala de aula, e como discente, nos cursos de formações permanentes e no mestrado e reinvento-me ao experimentar novos instrumentos metodológicos de formação.

O posicionamento e exercício metodológico (auto)biográfico entrelaçadas a conceitos de diversas temáticas propostas, se tornou constante em meu processo transformativo. Apresentei no segundo capítulo de minha dissertação do mestrado, por exemplo, a construção histórica dos conceitos da (auto)biografia como método de investigação das práticas docentes, dos processos transformativos, das narrativas (auto)biográficas e do método biográfico, para contextualizar a compreensão histórica das fontes investigadas,



constituídas pelos pioneiros dessas vertentes, entrelaçadas à minha (auto)biografia de vida pessoal.

O objetivo deste artigo é apresentar o exercício da escrita de narrativa (auto)biográfica entrelaçados a alguma temática ou conceito, que seja necessário contextualizar e/ou investigar, como proposta para ser utilizado como mais uma opção de instrumento metodológico para contribuir com a pesquisa narrativa e com o processo de formação docente.

Durante o curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ), na conclusão da disciplina obrigatória 2018/1, "Educação e ensino no Brasil", apresentei como avaliação parcial, uma contextualização e compreensão das políticas educacionais brasileiras estudadas durante o semestre, na disciplina citada, entrelaçando com minha (auto)biografia. A proposta do trabalho de conclusão da disciplina foi pensar e escrever um artigo em que deveríamos dialogar com os temas de nossas pesquisas simultaneamente com os temas discutidos e trabalhados durante a disciplina. Logo, deveríamos investigar e analisar documentos do contexto político do país no que se refere as políticas educacionais. Tenho por escolha pelas narrativas (auto)biográficas docentes, como método e instrumento de investigação, por refletir com (NÓVOA, 1995, p. 25) que é "importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência". Sendo assim, relacionei essa investigação com minha narrativa (auto)biográfica do período de meu processo de transformação profissional docente, com o objetivo de colaborar para uma compreensão política contextualizada de minhas experiências transformativas e é este exercício compreendido como instrumento de formação docente que apresento neste referido artigo para exemplificar esta prática metodológica.

O que compartilho com o leitor nestas breves linhas, são memórias em narrativas (auto)biográficas, nas quais me deleitei nos instantes de sua construção. A partir de meu memorial, apresento um recorte de minhas experiências transformativas (LARROSA, 2011) vivenciadas, com as diversas situações políticas educacionais que ocorriam nos períodos rememorados, em um cruzamento com o contexto das políticas de formações que ocorriam no momento, com objetivo de compreender meu processo de transformação contextualizados politicamente em diálogo com o conceito de "formação crítica dos adultos", Finger (1988, p. 85) nos atenta para os termos que a educação é sempre política e que precisamos tomar consciência de nosso próprio processo *transformativo* sobre "como chegaram a interpretar o mundo do modo como interpretaram". Para construção deste exercício, dialoguei e utilizei os textos trabalhados na disciplina "Educação e ensino no Brasil" 2018/1, documentos políticos educacionais, as anotações em rascunhos das aulas e diálogos com os professores que a ministraram. Busquei dar sentido as diversas informações adquiridas no decorrer do curso, com objetivo de compreender os acontecimentos políticos de maneira temporal e linear oferecendo sentido com o cruzamento de meu processo *transformativo* vivido. A investigação ocorre entre os anos de 1983 a 2018.

Década de 80: origem e minha infância nos primeiros anos de democracia no Brasil

Nasci no ano de 1983, em um hospital público na cidade de Uberlândia, Minas Gerais. Terceira de quatro filhas de um casal jovem, meu pai funcionário público na Secretaria de Educação de nosso município em um período que as contratações eram seletivas, utilizando carteira de trabalho ao contrário de hoje, que a inserção no cargo é



através de concursos públicos. Minha mãe, com o ensino fundamental completo e leitora assídua, era oprimida pelo meu pai que a impedia de trabalhar, pois, não aceitava que ela nos deixasse em creche pública, pois a matrícula de crianças na escola somente era obrigatória a partir dos sete anos de idade. A onda conservadora não se encontrava apenas em minha família. Nasci no momento de transição do regime militar para “democracia” nesta “década de 1980, por exemplo, o panorama socioeconômico brasileiro indicava uma tendência neoconservadora para a minimização do Estado, que se afastava de seu papel de provedor dos serviços públicos, como saúde e educação.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 149). Aproximava-se o fim da ditadura militar e meu percurso e experiências inicia-se a partir deste momento histórico. Na década de 1980, em que nasci e vivi minha infância, eu e o Brasil buscávamos uma identidade. Eu na compreensão de tudo que havia no mundo e nas relações com os outros e no campo educacional, e o país pós ditadura, buscava um sistema nacional de educação brasileiro,

[...]é necessário assinalar que desde a década de 1980 vem crescendo a produção intelectual voltada para a construção de um pensamento pedagógico brasileiro, para o que teve contribuição significativa a criação dos cursos de mestrado e doutorado e a ampliação das revistas científicas da área [...] A crescente organização dos educadores em associações científicas e outras (Anped, Anfope, Anpae, CNTE, etc.) possibilitou, desde os anos de 1980, um empenho significativo, no campo intelectual e político, pela criação de um sistema nacional articulado de educação. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 316).

Vivencio minha infância em meio a uma descaracterização do modelo formal de educação da ditadura e no fim do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado no ano de 1967 com iniciativa pensada e elaborada pelo regime militar vigente no Brasil (1964 - 1985), com a finalidade de defender seus interesses, enquanto classe dominante. Infância marcada e vivida por transformações no contexto político em que buscávamos uma identidade. Nesta década em 1985 toma posse como presidente do Brasil, José Sarney o primeiro civil após o regime militar, que “propunha-se a racionalidade democrática”. Neste governo também se cria a TV Didática (depois TV Educativa), primeira emissora do Brasil a transmitir aulas pela televisão e oferecer o ensino remoto por uso das Tecnologias da Comunicação e Informação - TICs. A TVE tinha por objetivo a formação de professores e monitores.

A alfabetização

Meu processo de alfabetização se deu no ano de 1989 em uma escola pública. Mesmo ano em que Paulo Freire se tornou Secretário Municipal de Educação da cidade de São Paulo na gestão de Luiza Erundina (1989-1993) e após um ano da promulgação da Constituição Federal de 1988. Iniciei aos seis anos de idade no jardim (educação infantil) e me recordo que as atividades eram voltadas para desenvolver a coordenação motora como pinturas, colagens, atividades de cobrir, recortes e desenhos. Nesta época, a matrícula de todas as crianças na escola não era obrigatória antes dos sete anos de idade. Somente vinte anos após minha inserção na escola, a partir de 2009, por meio da emenda constitucional nº 59 que a matrícula de todas as crianças na escola a partir dos 4 anos tornou-se obrigatória, tornando-se Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Em menos de dois meses, fui transferida para turma de minha irmã do primeiro ano do ensino fundamental. Com diferença de um ano de idade, minha irmã não havia se adaptado com a escola e com sua turma e chorava todos os dias. Só conseguiam cessar seu pranto quando me levavam para junto dela. Para resolver essa problemática, fui



para sua turma e troquei a educação infantil pela primeira série do ensino fundamental. No decorrer deste ano, consegui acompanhar os estudos e fui alfabetizada com o método global (ou analítico) que utilizava o material didático "O Barquinho Amarelo" de Iêda Dias da Silva e cartilha que abordava os estudos das sílabas. Este foi o primeiro livro que li. Infelizmente, minha irmã não conseguiu acompanhar o processo e apresentava muitas dificuldades, vindo a desistir dos estudos alguns anos após. Minha mãe, também teve papel fundamental em minha alfabetização. Sempre muito dedicada e comprometida, nos ajudava com as tarefas de casa e com escrita de histórias, apresentando compromisso com nossa educação além da escola.

Década de 90: vida escolar

Em 1990, no governo Fernando Collor, mudamos para Porto Velho – RO para morar com meu avô materno. Nesta cidade, sou matriculada oficialmente na primeira série do ensino fundamental, com sete anos de idade. Não tenho recordações dessa fase escolar e assim como eu, o país também não tem muito para narrar referente experiências positivas no campo da educação,

Em 1990, no início do governo Collor, teve início a discussão internacional sobre um plano decenal para os nove países mais populosos do Terceiro Mundo. Proposto pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial, O plano Decenal de Educação para Todos foi editado em 1993 e não saiu do papel. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 179)

No ano de 1992, com Itamar Franco na Presidência, retornamos para Uberlândia – MG, com meus pais já separados. Foram momentos muito difíceis financeiramente para nossa família, nos faltando o mínimo de alimentação. Minha mãe começa a trabalhar e regressa aos estudos cursando Ensino Médio Magistério. No Brasil, a habilitação para o magistério era obtida dentro do segundo grau magistério, podendo exercer a profissão para estudantes de educação infantil e do primeiro segmento do ensino fundamental. Minha irmã mais velha era responsável por nós durante a semana, e nos finais de semana, ajudávamos nossa mãe com suas atividades pedagógicas do magistério. Foi neste período que decidi que também desejava o magistério, sonhando em ser professora. Como não tínhamos dinheiro para comprar aparelho televisor, nosso passatempo na infância e parte da juventude era a leitura, seguindo o exemplo de nossa mãe. Lemos todos os livros da Coleção Vagalume e comparava a história de vida de minha família, naquele momento em que minha mãe era a responsável pela criação, educação e sustento de quatro filhas sozinha com um salário mínimo que obtinha do trabalho doméstico³, com a história do livro "Açúcar Amargo" de Luiz Puntel / Coleção Vagalume em que a personagem, a jovem Marta, trabalhava como boia-fria e enfrentava as dificuldades sociais e a exploração do seu trabalho, mas que vai atrás de seus sonhos e não desiste de estudar. Aos poucos, a personagem entende que a luta social é necessária para obter seus direitos. Acredito que este foi o primeiro contato que tivemos com literatura que abordam aspectos do feminismo e da importância da conscientização da luta de classe.

Nesta década, em que iniciei a prática da escrita de narrativas de meu cotidiano em diários e realizava leituras constantes de livros literários que colaboravam para meu processo transformativo no ensino fundamental, ocorre no país uma ebulição de encontros para discutirem e produzirem declarações que acarretou impactos



significativos na educação. Houve nos anos 90 uma grande produção de documentos internacionais como exemplo, o documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (MENEZES, 2001) realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia que fornece definições e novas abordagens sobre as necessidade básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir à todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários à uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa, com objetivo de “satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos... e o esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados.”

Outro encontro marcante foi em 1992, na cidade do Rio de Janeiro o Rio-92 ou Eco-92. Nesse encontro internacional debateram os problemas ambientais com repercussão mundial, da qual participaram representantes de 176 países, 1.400 Organizações Não Governamentais (ONGs), totalizando mais de 30 mil participantes (ibid., 2001). Deste evento, há como resultado um documento muito importante assinado durante o evento: Agenda 21, um plano de ação e metas com 2.500 recomendações sobre como atingir o desenvolvimento sustentável. Segundo esse documento, o qual defende a ajuda dos países desenvolvidos àqueles em desenvolvimento, a conservação ambiental do planeta não pode ser alcançada sem a erradicação da pobreza e a diminuição das desigualdades sociais. A Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, segundo Menezes (2001) também resultou em um Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial” com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social”. É considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Nesta década, também temos presente a luta da igualdade de gênero, quando vivia a experiência de presenciar minha mãe-solteira trabalhar o dia inteiro, estudar a noite e cuidar de quatro filhas sozinha, após separação marcada pela violência doméstica. Neste contexto em que minha família e muitos de meus colegas da escola éramos criados por mulheres: mães, avós, tias sozinhas e que nos encontrávamos em situação econômica de pobreza, ocorre a IV Conferência das Nações Unidas sobre a Mulher, realizada em Pequim, em setembro de 1995. Identificaram-se doze áreas de preocupação prioritária, a saber:

a crescente proporção de mulheres em situação de pobreza (fenômeno que passou a ser conhecido como a feminização da pobreza); a desigualdade no acesso à educação e à capacitação; a desigualdade no acesso aos serviços de saúde; a violência contra a mulher; os efeitos dos conflitos armados sobre a mulher; a desigualdade quanto à participação nas estruturas econômicas, nas atividades produtivas e no acesso a recursos; a desigualdade em relação à participação no poder político e nas instâncias decisórias; a insuficiência de mecanismos institucionais para a promoção do avanço da mulher; as deficiências na promoção e proteção dos direitos da mulher; o tratamento estereotipado dos temas relativos à mulher nos meios de comunicação e a desigualdade de acesso a esses meios; a desigualdade de participação nas decisões sobre o manejo dos recursos naturais e a proteção do meio ambiente; e a necessidade de proteção e promoção voltadas especificamente para os direitos da menina. (VIOTTI, 2018)

No ano de 1994 ocorre à implementação do Plano Real e Fernando Henrique Cardoso (FHC) se elege a Presidência da República em 1995. Neste período, minha mãe é aprovada em quarto lugar em concurso público do Município de Uberlândia/ MG para



auxiliar administrativo escolar, casa-se novamente e formamos nova família com meu padrasto e suas três filhas, agora em nossa casa própria. Em meados de 1990, o impacto financeiro causado com a nova moeda e na vida de minha família também foi presente nas reformas educacionais onde prevaleceu a “racionalidade financeira” na área educacional “com preocupações sobre custo-benefício, eficácia na execução e excelência do produto, preocupações provenientes do ambiente empresarial – ressurgindo, dessa forma, a teoria do capital humano com outras roupagens” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 176-177). De 1995 a 1999 vivencio a juventude e adolescência com poucos recursos financeiros. Da quinta a oitava série (hoje considerado Ensino Fundamental II: 6º ao 9º ano), estudei na escola que minha mãe trabalhava. Este fato colabora para meu bom rendimento com os estudos. Sempre muito tímida e estudiosa, não concedia motivos para os professores reclamarem. Não havia nenhum outro território de formação extra escolares para frequentarmos ou praças e área de lazer no bairro em que vivíamos e esse era uma região nova com casas populares, sem asfalto e poucas estruturas, em que a construção das casas haviam sido superfaturadas pelos governantes e responsáveis por tais obras e entregues apenas com um cômodo e distante da região central. Não havia investimento e políticas públicas de formação para juventude nas periferias. Nesta época minha mãe e padrasto não podiam financiar transportes coletivos para todos os filhos para que pudéssemos fazer cursos profissionalizantes, que se localizavam na região central da cidade. Acompanhava, compreendia e respeitava a luta de minha família e tentava ofertar orgulho para minha mãe com boas notas.

Durante a gestão Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003) concluo o ensino fundamental com muita precariedade de recursos financeiros em meio a uma política educacional adotada “concebida de acordo com a proposta do neoliberalismo” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 159) “conforme às diretrizes de agentes financeiros multilaterais, como o Banco Mundial, cujas orientações se fizeram presentes na reforma educacional brasileira [...] porém sem aumento de recursos financeiros para manutenção e desenvolvimento do ensino” (ibid., p. 186). Minha formação no ensino fundamental e Médio ocorrem durante esta gestão marcada por uma política que centraliza o poder e descentraliza as responsabilidades,

[...] a descentralização vem atrelada aos interesses neoliberais de diminuir gastos sociais do Estado. Isso ficou evidente após a promulgação da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) -, que centraliza no âmbito federal as decisões sobre currículo e avaliação e atribui à sociedade responsabilidades que deveriam ser do Estado [...]. Os projetos Família na Escola e Amigos da Escola e a descentralização de responsabilidades do ensino fundamental em direção aos municípios são outros exemplos concretos de uma política que centraliza o poder e descentraliza as responsabilidades. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 162)

Em 1996, cursando a 7ª série, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira / LDB 9394/96. Legislação que regulamenta o sistema educacional do Brasil. Vivencio um fato marcante na história do país, pois essa é a segunda vez que a educação conta com uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que regulamenta todos os seus níveis. A primeira LDB foi promulgada em 1961 (LDB 4024/61). A LDB 9394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.



Segundo a LDB 9394/96, a educação brasileira é dividida em dois níveis: a educação básica, sendo constituída pela Educação Infantil – creches (de 0 a 3 anos) e pré-escolas (de 4 e 5 anos) sendo gratuita mas não obrigatória e de competência dos municípios; Ensino Fundamental – anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e anos finais (do 6º ao 9º ano), sendo obrigatório e gratuito. A LDB estabelece que, gradativamente, os municípios serão os responsáveis por todo o ensino fundamental; Ensino Médio (antigo 2º grau -do 1º ao 3º ano). De responsabilidade dos Estados, pode ser técnico profissionalizante, ou não. E o segundo nível é o Ensino Superior, de competência da União, podendo ser oferecido por Estados e Municípios, desde que estes já tenham atendido os níveis pelos quais é responsável em sua totalidade. Cabe a União autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior. Durante minha formação no ensino fundamental, vivencio uma mudança nas práticas, abordagens e discursos de alguns professores e nas instituições escolares que podem ter sofrido influência da LDB 9394/96, pois, a educação brasileira passa a contar com algumas modalidades de educação, que perpassam todos os níveis da educação nacional: a Educação Especial, a Educação a distância, a Educação Profissional e Tecnológica, a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Indígena. Acredito que hoje, após 22 anos da LDB, ainda temos o desafio de universalizar a educação básica e compartilho da preocupação de Saviani (2009) que mesmo explicitado no Art. 8º da LDB 9394/96 a articulação entre os sistemas de ensino, não podemos afirmar que o Brasil tem um sistema nacional articulado de educação. O autor salienta quatro tipos de obstáculos à constituição de um sistema: os econômicos, os políticos, os filosófico-ideológicos e os obstáculos legais. Em meio a essas reestruturações, dessa busca de identidade de um sistema de ensino em um país, eu me formava em uma escola pública sem investimentos

A LDB 9394/96 também aborda temas como os recursos financeiros e a formação dos profissionais da educação. Recursos financeiros que também são garantidos na verba do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) criado em 1995 que tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar e que os recursos podem também, ser usados para “capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação [...] que visem colaborar na melhoria do atendimento das necessidades básicas de funcionamento da escola” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 395). Apesar de garantir no texto esse investimento na formação docente, os programas contemplados com a verba não incluem investimento na formação profissional docente. As políticas voltadas para a formação de meus professores do ensino fundamental e médio, nesta década e nesta gestão do governo, era pautada em mecanismos de controle do trabalho do professor. No primeiro mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso, apresentou o programa “Acorda Brasil: Está na Hora da Escola” em que destacaram cinco pontos que são os mesmos itens das reformas ocorridas no Plano Decenal para Todos, pois, no seu governo “apresentou seu Plano Nacional de Educação como continuidade do Plano Decenal de 1993 (art. 87, §1º, da Lei nº 9.394/1996) (ibid., p. 179). Um dos cinco pontos é a “formação de professores por meio da educação a distância”.

Em 1996, considerando o Ano da Educação, a política incluiu a instauração da TV Escola, cursos para os professores de Ciências, formação para os trabalhadores, reformas no ensino profissionalizante e a convocação da sociedade para contribuir com a educação do país [...]. As demais ações caracterizam-se por certo tipo de centralismo entendido até como antidemocrático, uma vez que não ocorreram discussões com a sociedade – como as relativas à avaliação da educação básica e da superior, à instauração da TV Escola e



aos kits eletrônicos nas escolas – e se procurou estabelecer mecanismos de controle do trabalho do professor. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 160)

Em seguida da LDB, o primeiro PNE foi elaborado em 1996, para vigorar entre os anos de 2001 a 2010. Ao ingressar no Ensino Médio em 1998 em uma escola pública Estadual, encontro dificuldades de compreender os conceitos científicos. Para frequentar a escola do Estado que oferecia esta modalidade de ensino necessito morar com minha irmã, que já era casada, por ser mais próximo da região central. Não tínhamos dinheiro para pagar transporte público para me locomover. Caminhava uma longa distância e sentia fome durante a aula. Havia uma dificuldade extrema em adquirir os livros didáticos, afinal em 1997, com a extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), a responsabilidade pela política de execução do PNLD é transferida integralmente para o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Mesmo com o programa ampliado, o Ministério da Educação passa a adquirir, de forma continuada, livros didáticos apenas para alfabetização, língua portuguesa, matemática, ciências, estudos sociais, história e geografia para alunos de 1ª a 8ª série do ensino fundamental público. No ano que iniciei o ensino médio deveríamos comprar os livros e não conseguia adquirir todos. A falta de materiais e recursos financeiros prejudicou meu rendimento nos estudos. A distribuição de livros didáticos para o Ensino Médio só ocorreu, de maneira parcial, a partir do ano de 2005 a 2008, no governo do Presidente Luís Inácio Lula Da Silva e de maneira integral a partir do ano de 2009, com a implantação do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Em meio às tentativas frustradas de permanecer na escola pública e concluir o ensino médio, foi implantado em 1º de janeiro de 1998, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que vigorou entre 1998 e 2006 que consiste na mudança da estrutura de financiamento do Ensino Fundamental no País (1ª a 8ª séries do antigo 1º grau), ao subvincular a esse nível de ensino uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à Educação. Este fundo não é destinado para o Ensino Médio (2º grau na época em questão). Uma greve de 42 dias, dos Trabalhadores da Educação do Estado de MG ocorreu nesse percurso. Reivindicavam melhores condições de trabalho, revisão do plano de cargo e carreiras e maiores investimentos na educação pública que se encontrava sucateada. Esta falta de políticas públicas incisivas e de investimentos para a educação somadas as minhas dificuldades financeiras para locomoção não garantiram minha permanência na escola e foram motivações para meu abandono da rede pública e dos estudos.

Em 2000, já inserida na vida profissional trabalhando como vendedora de loja e após, como balconista de lanchonete e realizando curso de informática à noite, retorno ao Ensino Médio no ano 2000 na rede privada, cursando o Supletivo. Em 9 de janeiro de 2001, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, sanciona a Lei nº 10172, responsável pela aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE). Tal documento, criado a cada dez anos, traça diretrizes e metas para a educação em nosso país, com o intuito de que estas sejam cumpridas até o fim do prazo decenal estipulado. O PNE 2001-2010 “teve os objetivos comprometidos em virtude do veto presidencial à meta que determinava um investimento público em Educação de 7% do PIB” (PINTO, 2017, P. 126), e vale ressaltar que,

algumas questões importantes foram vetadas pela presidência, como o aumento do Produto Interno Bruto (PIB) direcionado para a educação, em 3%, em razão das dificuldades econômicas vigentes no segundo mandato do presidente em exercício; e a



responsabilidade pela educação, mesmo a pública, foi colocada como uma tarefa de todos, descentralizando a responsabilidade do Estado quanto a isso – embora tal descentralização não tenha ocorrido, por exemplo, no que tange às decisões, que poderiam ser compartilhadas considerando as pontuações e vontade dos diversos segmentos sociais do nosso país. Aliás, é válido frisar que a lei referida no primeiro parágrafo deste artigo foi originada a partir da pressão social de várias entidades, predominantemente constituídas por educadores, profissionais da educação, pais de alunos e estudantes. (ARAGUAIA, sem data)

O PNE 2001-2010 teve avanços no que diz respeito a democratização nas políticas educacionais, sendo um de seus objetivos,

a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares e equivalentes. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 183)

Neste cenário de um país com menos de vinte anos em regime dito democrático, em busca de identidade de um sistema educacional brasileiro, o fim do governo e o fim do século XX são acompanhados por resultados negativos como “a falta de vagas de milhares de crianças, a não melhoria das condições salariais levando os professores à desistência da profissão e muitos movimentos de greve organizados por sindicatos”, agregando também uma crise econômica e como muitas metas do PNE “não foram atingidas em decorrência da escassez de recursos. Esses vetos então impediram, de certa forma, que a lei fosse eficaz na obtenção de melhorias na manutenção e desenvolvimento do ensino, tornando o plano mais uma carta de intenções”. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 184). O fim do meu processo de formação no ensino médio é marcado também por tensões, pois ao realizar o ensino médio em tempo reduzido e trabalhando ao mesmo tempo, não me sentia preparada para concorrer à uma vaga em universidade pública.

Percurso acadêmico e profissional docente – governo lula

No ano de 2005, vivenciando o Governo Lula, desisto da ideia de defrontar com processo seletivo da Universidade Federal de Uberlândia e ingresso no Curso de Pedagogia da Faculdade Católica de Uberlândia, com bolsa de 50% nas mensalidades por ser filha de funcionária pública. Consciente e otimista das possíveis mudanças significativas nas políticas educacionais pelo fato de o presidente vir da massa, do povo e pela primeira vez ter a oportunidade da experiência de um governo de esquerda, me enche de esperança e incentivo para me preparar profissionalmente na docência, pois acredito assim como as ideologias da esquerda, que a educação promove transformações. O momento favorecia os estudos, pois, “para garantir a educação como direito, o projeto de educação do governo Lula obedeceria a três diretrizes gerais: a) democratização do acesso e garantia de permanência; b) qualidade social da educação; c) instauração do regime de colaboração e da democratização da gestão” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 188). Minha formação no curso de graduação inicia juntamente com o programa de educação do governo Lula “Uma Escola do Tamanho do Brasil”. A vivência e experiência no curso e no território da Faculdade, me proporciona a inserção em movimento estudantil e sou eleita como Presidente do Diretório Central dos Estudantes na gestão de 2006 a 2008. Por conta desta função, organizamos viagens para participações de congressos e seminários e em 2007 na Bienal de Arte e Cultura da



UNE, conheço a cidade do Rio de Janeiro. Neste mesmo ano, em janeiro de 2007, vigorou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que atende toda a educação básica, da creche ao ensino médio, substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que outrora atendia somente até o Ensino Fundamental, excluindo o Ensino Médio. Inserida em movimentos estudantis e filiada à União Nacional dos Estudantes (UNE), vivencio uma transformação política intensa na primeira gestão de Lula em que para garantir a educação como direito, o projeto de educação do seu governo com intuito de cumprir com o regime de colaboração e gestão democrática, ao instituir o Fundeb “contribuiu para reduzir as diferenças nas condições de oferta entre as redes estaduais e municipais dentro de um mesmo estado da federação, assim como entre os diferentes estados”(PINTO, 2017, P. 126). Em abril deste referido ano, o ministro da Educação, Fernando Haddad, apresenta o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um plano de Estado e não de governo. Enquanto me preparava profissionalmente na Faculdade de pedagogia, meu futuro campo de atuação sofria mudanças significativas com o governo Lula e com seu Plano Brasil de Todos (2004-2007). A iniciativa privada também financiou e organizou movimentos, como o movimento Todos pela Educação de 2006, o qual Saviani (2009) nos previne de uma possível inocência política que

é preciso cautela para não cair na ingenuidade de acreditar, sem reservas, nas boas intenções que agora, finalmente, teriam se apoderado de nossas elites econômicas e políticas [...] ao criticar os gastos públicos e propor o enxugamento do tamanho do Estado, eles {as elites} estão inviabilizando qualquer possibilidade de ampliação dos investimentos públicos em educação. (SAVIANI, 2009, p. 43-44).

As mudanças são notórias com o PDE que “reúne um conjunto de iniciativas articuladas sob a abordagem do sistema educativo nacional, cuja prioridade é a melhoria da qualidade da educação básica, passando por investimentos na educação profissional e na educação superior” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 192). No ano de 2007. No âmbito governamental, é implementado o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispôs o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação,

implementado pela União Federal em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante de programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. (ibid., p.195)

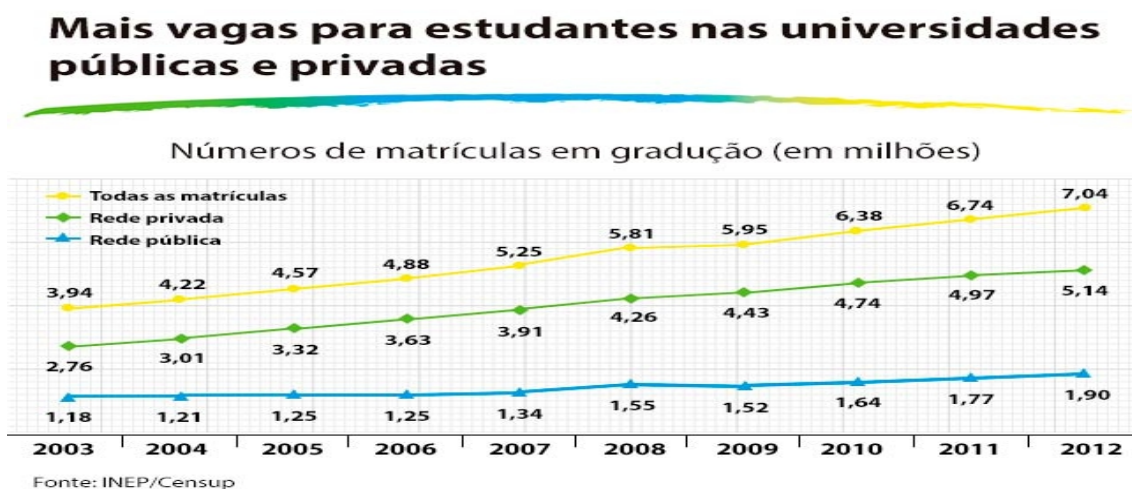
Enquanto finalizo a graduação com desconto na rede privada, muitos companheiros do movimento estudantil e amigos com situações financeiras próximas a minha e pertencentes à mesma classe social, ingressam nos cursos superiores em Universidades públicas através de Programas do governo Lula como a oferta de bolsas do Programa Universidade para Todos (ProUni) articulado ao Financiamento Estudantil (Fies), implantados em 2005. Mesmo não atendendo todas as metas do governo, estando elas em via de realização, o governo Lula se reelege e concluo o curso de Pedagogia em 2009 e neste mesmo ano dou início a minha trajetória profissional docente como professora de Ensino Religioso na rede Estadual e Municipal, através de designação e contrato respectivamente - minha licenciatura também possui habilitação em ensino religioso para o ensino fundamental. Como diferencial em minhas aulas, o uso constante de mídias (filmes, pesquisas na internet de vídeos, reportagens, documentários, criação de

vídeos etc.) e práticas discursivas. Conquisto estima e valia de minhas práticas e alguns prêmios como, por exemplo, o 1º lugar na categoria Ensino Fundamental, do 4º concurso de Redação da Controladoria Geral da União, promovido pelo Programa “Olho vivo no Dinheiro Público” do governo Federal. Neste íterim, concluo o curso de Braille, sempre em busca de novos desafios. Como esperado, minha iniciação no carreira profissional docente, ocorre em um momento de muitas ações públicas no campo de formação dos professores e no ano que a Resolução de nº 2, de 28 de maio de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE), fixou as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. A valorização do profissional docente e investimentos em políticas educacionais são evidentes neste período

O governo Lula (2003-2010) promoveu um conjunto de ações públicas relacionadas à formação dos professores e a seu exercício profissional, tais como a Plataforma Freire, o Portal do Professor, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), a Lei do Piso Salarial da Carreira Docente e as Diretrizes da Carreira Docente. Também ganharam novo impulso ações que já vinham sendo executadas no governo FHC, a exemplo da formação de professores a distância. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 284)

Durante a transição do Governo Lula para o Governo Dilma de 2009 a 2011, ingresso no Curso de Pós Graduação “Lato Sensu” em Docência no Ensino Superior na Universidade Federal de Uberlândia/MG. Neste período o acesso e ingresso a diversos cursos em Universidades ampliaram significativamente devido à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

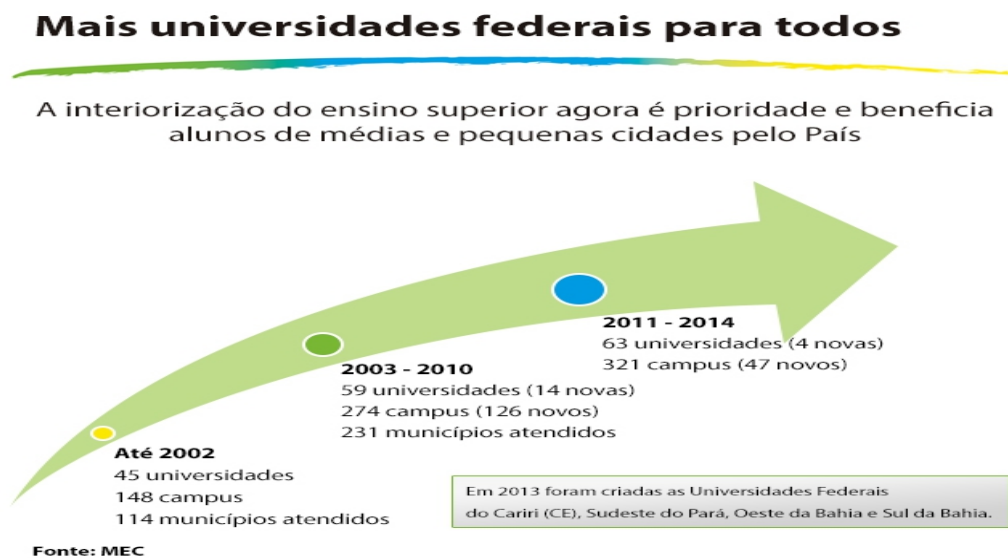
Figura 1 - Comparativo de números de matrículas (2003 - 2012)



Fonte: Site do Instituto Lula.⁴

Filho (2010) faz uma comparação entre os dois segundos mandatos: entre 1998 e 2003, segundo mandato FHC, houve 158.461 novas matrículas; entre 2007 e 2010, segundo mandato Lula, foram exatas 478.857 novas matrículas registradas nas universidades federais. As imagens abaixo, evidenciam em números, o que narro neste memorial.

Figura 2 – Número de Universidades e campus criados (2002 – 2014)



Fonte: Site do Instituto Lula⁵

Além do crescente ingresso em Universidades Federais, a formação continuada dos profissionais da educação também ocorre com a educação a distância (EAD) na busca de ampliar o entendimento dos espaços educacionais e expandir oportunidade de estudos a usuários com escassos recursos financeiros. Em 2010, foram criadas a TV Escola com objetivo a formação de professores e a melhoria das aulas nas diversas disciplinas e o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo) que visou introduzir a tecnologia de informática e telecomunicação na rede pública de ensino fundamental e médio (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012). Enquanto concluo o curso presencial de especialização na Universidade Federal e caminho nos primeiros anos como profissional docente, reitores das universidades federais brasileiras lançam manifesto de apoio à continuidade da proposta do governo Lula e durante campanha eleitoral para novo presidente da República “foi elaborada a Carta-Compromisso Pela Garantia do Direito à Educação de Qualidade, assinada por 27 instituições e entidades e entregue aos candidatos a cargos executivos e legislativo nas eleições daquele ano” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 200). Foram muitas conquistas e avanços nas políticas educacionais neste último governo e o receio do retrocesso era inevitável. Na carta-compromisso, sustentava a necessidade da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE). Neste ano de 2010, ocorre a Conferência Nacional de Educação (CONAE) com o seguinte tema: Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação, onde traz e encaminha, de maneira adequada, as questões relacionadas à construção do sistema nacional de educação no Brasil. Em 15 de dezembro de 2010, final do governo Lula, o ministro da Educação, Fernando Haddad, apresentou projeto de lei contendo o novo PNE para o período de 2011 a 2020, onde um de seus eixos temáticos é “IV) Formação e valorização dos/das profissionais da educação”.

Governo Dilma – processo transformativo como profissional docente na alfabetização e mestrado profissional

Em 2012 sou aprovada no concurso público, para professora de séries iniciais, 40 horas, do Município do Rio de Janeiro e para professora de Ensino Religioso do Estado de Minas Gerais. Tenho predileção e aceito o desafio de trabalhar com a alfabetização na



capital do RJ. Minha formação inicial docente como alfabetizadora, ocorre na comunidade do Vidigal e após na Rocinha, onde estou até o momento. Sozinha na capital vivencio forte momento de emancipação das mulheres no Brasil e tenho como exemplo e orgulho um governo com a primeira mulher eleita para presidenta, Dilma Rousseff (2011-2016). A então presidenta “manifestou sua intenção de dar continuidade ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e efetivar algumas ações pontuais” entre estas o “aumento da oferta de cursos técnicos e a valorização dos professores” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 204). Senti muita dificuldade no primeiro ano como professora alfabetizadora e uma companheira de trabalho ao perceber minhas inúmeras indagações, me indica os Encontros de professores de estudos sobre letramento, leitura e escrita (EPELLE - UFRJ). Nestes espaços acadêmicos transformativos, dialogo com autores diversos que alimentam minha prática, tornando-me autora de minhas ações pedagógicas, de meus conhecimentos e propicio sentido as mesmas. A escrita se torna uma metodologia de trabalho indispensável e busco frequentemente, territórios formativos docentes e participações de inúmeros congressos e seminários.

O governo da presidenta Dilma Rousseff, garantiu que “cuidará da pré escola à pós graduação, disponibilizando mais verba para estimular pesquisas e fortalecer o ensino superior” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 206). Nesta busca de transformações permanentes, ingresso no curso do PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – que é um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental. Como prometido, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), apoiou os Estados e Municípios na implementação de medidas que possibilitaram o cumprimento das metas instituindo ações de incentivos a alfabetização em língua portuguesa e matemática, apoio técnico e financeiro, além da promoção de avaliações sistemáticas. O apoio financeiro ocorreu para o curso do PNAIC com bolsa / auxílio no valor de R\$ 200 por professor que participava dos cursos oferecidos pelo Pacto. O auxílio foi pago em todo governo Dilma, sendo cortado com o Golpe de 2016 em que seu vice Michel Temer assume seu mandato. A participação em grupos virtuais do PNAIC e a constante escrita de narrativas docentes de minhas experiências me levam a criar a página na plataforma digital Facebook “Diário de Bordo – Alfabetização”⁶. Nesta, registro em narrativas autobiográficas docentes, o cotidiano vivido, as práticas em sala de aula, trocas de experiências com outros professores e acompanhamento dos pais e da sociedade de meu trabalho (10.190 seguidores em 29 nov. 2020), como metodologia para meu próprio processo transformativo. Após algumas pesquisas de doutorado investigarem os movimentos formativos nesse ciberespaço, me despertou o interesse em realizar uma pesquisa autobiográfica para investigar os movimentos de transformações que ocorrem na página. Em meio as tentativas de ingressos em cursos de mestrados, é sancionada em 25 de junho de 2014 a Lei nº 13.005 onde é aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos. Neste Plano há 20 metas propostas para alcançarmos até 2020.

Meados 2016, o Senado Federal condenou por 61 votos a 20 a presidenta pelo crime de responsabilidade devido às chamadas “pedaladas fiscais”. Seu vice Michel Temer toma posse iniciando uma desmonte da educação pública. Neste mesmo ano, foi aprovado a Emenda Constitucional (EC) nº 95, que congela, em termos reais os gastos da União com Educação por 20 anos, sentenciando a morte do PNE (PINTO, 2017), pois a única forma



de viabilizar o plano seria com ampliação dos gastos federais e esse governo foi marcado por cortes de verbas e não investimentos na educação, causando retrocesso em todas as conquistas dos últimos anos de democracia.

No ano de 2017 ingresso no curso de mestrado profissional do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (CAp-UERJ) em meio ao momento em que a Universidade estava sendo sucateada e sendo intimidada pelo governo Estadual do então governador Luiz Fernando Pezão do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) que é um partido político brasileiro de centro, em que alegavam não ter verbas para manter a Universidade e indicavam a desestatização da UERJ e de outras universidades como medida adicional.

A dificuldade de permanência no curso, também ocorre no mestrado devido aos horários da aula iniciarem em horário de trabalho. A Meta 14 do PNE 2011-2020 é "elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.". Mesmo com tal meta a ser alcançada e explicitada, na prática esta preocupação com a formação permanente docente ainda é algo distante. Ingressei no mestrado em meio a movimentos de resistência da possibilidade de privatização e mais uma vez na luta pela permanência nos estudos. Retrocesso é o que temos para hoje e bradando com Ferraço, Sussekind e Gomes (2017) reforço o coro do "VAI TER LUTA!".

Conclusão

Acredito fazer parte da nova geração de pesquisadores e contribuidores das correntes de pesquisas que trabalham com narrativas, (auto)biografias e histórias de vida como metodologia no processo transformativo e método de investigação. Ao trazer a proposta do exercício da escrita (auto)biográfica articulada com conceitos e temáticas a serem investigadas e/ou estudadas como instrumentos metodológicos de formação, reinvento (PASSEGGI, 2011) minhas práticas dentro da pesquisa narrativa.

O posicionamento (auto)biográfico se fez presente ao entrelaçar minha (auto)biografia no que se refere meu processo transformativo com o tema das políticas públicas de formações (tema da disciplina escolhida para dialogar). Assumir o posicionamento (auto)biográfico, me desvelou inúmeras descobertas e potencialidades para o desenvolvimento e reflexão deste artigo e desta proposta metodológica do processo transformativo.

A proposta metodológica de cruzar minha (auto)biografia com a história da política educacional de meu país, aqui exemplificada, afetaram e colaboraram para reflexão e compreensão do que sou, o que penso, acredito e defendo hoje, além de me trazer compreensão significativa da história e do contexto político e pude compreender como estas políticas e projetos de governos nos atravessam tornando os conhecimentos adquiridos em experiências (LARROSA, 2011) que nos toca e nos transforma.

Investigar e compreender esse contexto político, principalmente de formação docente é uma atitude responsiva e um compromisso profissional com meu processo de libertação (FREIRE, 1987). Ao investigar esses contextos políticos de formações entrelaçando com o método (auto)biográfico, fui provocada a processos de tomada de consciência que foram emancipadores e libertadores em meu percurso transformativo docente, "pois é através deles que a pessoa atribui um sentido às suas próprias vivências e experiências, assim como às informações que lhe vêm do exterior" (FINGER, 1988, p.85). Assim como o autor, também acredito que a tomada de consciência é constitutiva do sujeito tanto na pesquisa biográfica quanto na (auto)biográfica e compreender o contexto



político de formação a partir desta proposta metodológica de articulação, contribuiu para uma consciência contextualizada e responsiva.

Neste exercício proposto que investiguei, refleti, recordei e rememorei momentos significativos de minhas experiências transformativas entrelaçados com os estudos e pesquisas referentes as políticas educacionais e de formações, revelou curiosidades e reflexões de extremas riquezas para uma análise crítica-compreensiva contextualizada com os aspectos sociopolíticos e históricos presentes em meu estudo e nos aponta para a potencialidade desse instrumento metodológico para a pesquisa narrativa e para o processo de transformação docente.

Referências

- ADMINISTRATOR, BioGraph. Bem vindo à BioGraph. 2016. Disponível em <<http://biograph.org.br>>. Acesso em: 17 de nov. 2018.
- ALMEIDA, M. E. B; VALENTE, J. A. (2012). Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 3, p. 57-82, Set/Dez. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>>. Acesso em 31, jul. 2019.
- ARAGUAIA, M. Plano Nacional de educação (PNE). Sem data. Disponível em <<https://educador.brasilecola.uol.com.br/politica-educacional/plano-nacional-educacao-pne.htm>> Acesso em ago. 2018.
- CLANDININ, D. J. y CONELLY, F. M. (2015). Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2ª edição rev. - Uberlândia: EDUFU.
- FERRAÇO, C. E.; SÜSSEKIND, M. L.; GOMES, M. A. O. (2017). Sobre políticas em currículo e resistências e invenções e cotidianos escolares e desafios e... "Vai ter luta!". In: Revista Espaço do Currículo (online), João Pessoa, v.10, n.3, p. 356-365.
- FILHO, N. de A. (2010). Educação superior em Lula x FHC: a prova dos números. Disponível em <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Educacao-superior-em-Lula-x-FHC-a-prova-dos-numeros/13/16291>>. Acesso em ago. 2018.
- FINGER, M. (1988). As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa:Ministério da Saúde; Departamento dos Recursos Humanos da Saúde; Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, p. 81-97.
- FREIRE, P. (1987). Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- JOSSO, M. C. (2004). Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez.
- LARROSA, J. (2011). Experiência e alteridade em educação - Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. - disponível em: <[file:///C:/Users/artur/Downloads/2444-9901-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/artur/Downloads/2444-9901-1-PB%20(1).pdf)> Acesso em 03, set. 2017.
- MENEZES, E. T. y SANTOS, T. H. (2001). Verbete Declaração de Salamanca. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em ago. 2018.
- NÓVOA, A; FINGER, M. (org.) (1988). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa. Ministério da Saúde.



- PASSEGGI, M. C. (2011). A experiência em formação. *Educação*, 34(2), 147-156. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84819058004>> Acesso em: 01 ag. 2019.
- PINTO, J. M. de R. (2017). O financiamento da Educação no PNE. CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (orgs). *Anuário Brasileiro da Educação Básica*. São Paulo: Editora Moderna e Todos pela Educação, p. 177, Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A808A825C384C18015C3B891F412846>> Acesso em ago. 2018.
- PRADO, G. y SOLIGO, R. (2007). Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: Prado, G. y Soligo, R. (Org.). *Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações*. Campinas: Alínea, p. 45-59. Disponível em: <www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesfmemorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.
- SOUZA, E. C. (2004). O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação.
- SOUZA, E. C. (2007). (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: Nascimento, A. D. y Hetkowski, TM. (orgs). *Memória e formação de professores* [online]. Salvador: EDUFBA.
- SUÀREZ, D. H. (2005). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia para la formación de maestros. MECyT / OEA, Buenos Aires.
- VIOTTI, M. L. R. (1995). Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial Sobre a Mulher - Pequim. Disponível em <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2014/02/declaracao_pequim.pdf> Acesso em ago. 2018.

Notas

¹ Mestre, Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGE – Mestrado Profissional, Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP-UERJ. Linha de Pesquisa: Ensino Fundamental I. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2019). Pós graduada em Docência no ensino superior - Universidade Federal de Uberlândia/UFU (2010). Graduação em pedagogia licenciatura com ênfase em Ciência da Religião pela Faculdade Católica de Uberlândia (2008) e bacharel em Gestão (2008). Atualmente, professora alfabetizadora no CIEP Doutor Bento Rubião/ SME/ Rio de Janeiro e criadora de narrativas (auto)biográficas docentes em redes sociais @diariodebordoalfabetizacao Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP-UERJ / Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Email: naaramaritza@hotmail.com

² Defendo um processo formativo em que ocorra a *transformação* como uma formação que vai “além de”, que nos desloque, que ocorram mudanças transformadoras e significativas em nossas práticas cotidianas. A *transformação* pensada como o deslocamento, seja de ideias, posições, crenças, concepções é algo que te modifica e que te transforma e provoca mudanças marcantes.

³ O trabalho doméstico foi regulamentado no Brasil apenas no ano de 2015 (lei complementar nº 150/2015). Na década de 90, referida no texto, estas trabalhadoras não dispunham de direitos reconhecidos, eram exploradas e as relações de trabalho eram muitas vezes abusivas.

⁴ Disponível em: <

<http://www.institutolula.org/o-presidente-que-abriu-a-porta-das-universidades-para-milhoes-de-brasileiros>>

Acesso em ago. 2018.

⁵ Disponível em:

<<http://www.institutolula.org/o-presidente-que-abriu-a-porta-das-universidades-para-milhoes-de-brasileiros>>

Acesso em ago. 2018.

⁶ Disponível em <<https://www.facebook.com/diariodebordoalfabetizacao/>>