

(Auto)Cartografia da minha professoralidade docente: pesquisa e vida entrelaçadas

[...] a experiência, e não a verdade é o que dá sentido a escrita [...] Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escrita, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. (LARROSA e KOHAN, 2016, s/p¹.)

As reflexões iniciais narradas tem o propósito de arriscar a realizar diálogos considerando a experiência que me toma e se encarna pelo ato da escrita para dizer de mim e dos outros e outras que vivenciam comigo a experiência da formação como leitura de si, inspirada em Larrosa e Kohan na epígrafe que abre esta narrativa cartográfica das minhas memórias na docência, pois ao narrar já não sou mais a mesma, ou seja, somos outros, diferentes e marcados pelos marcadores que nos atravessa. Neste sentido meu esforço é tensionar e promover diálogos cartográficos a partir da minha autocartografia docente.

Este memorial é, pois um trajeto sem hora marcada. Ele começa em minha infância e segue por estradas-paisagens. Em seu trajeto intelectual ele constrói seus territórios e, nestes, produz os seus mapas teóricos, cujos conceitos vão me servindo de guia durante certos trechos, até a chegada em novos territórios nos quais novos conceitos vão sendo exigidos, apropriados, produzidos como forma de me manter em movimento, redescobrimo os territórios já passados, reterritorializando teorias e reconceitualizando orientações, por onde vou me guiando entre o já vivido, o vivendo e o a viver.

Início meu trajeto, como no geral todo ser humano faz, pelo caminho da experiência comum que o contexto proporciona e, ao mesmo tempo, impede. No senso comum de minha experiência a leitura me entrelaça com personagens reais e situações que terminam me afetando por toda a existência pessoal e profissional. Para apresentar cartograficamente este texto o faço a partir do conceito de paisagens no território existencial em que transito na vida e na academia, que não segue uma ordem linear, mas na ordem em que cada paisagem me suscita. Paisagem compreendida aqui como imagem indefinida, por onde atravesso e não sei exatamente quem vou encontrar, haja vista que ela é nômade: quem estava ali não está mais, quem chegou já saiu, mas

¹LARROSA, Jorge B. Kohan, Walter O. Apresentação a coleção. In: Ranciêre, Jacques RI. **O mestre ignorante cinco lições sobre a emancipação intelectual**/Jacques Ranciêre. Tradução de Lílian do Valle 2 ed. 1ed reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.s/p.

outros e outras estão e virão, e eu, as busco para conhecer, dialogar, aprender com gentes, coisas, natureza, bichos numa constituição de paisagens existenciais compondo e recompondo paisagens em mim.

Assim as denomino: Primeira paisagem: língua e afeto mediados pela leitura. Segunda Paisagem: A escola e seus devires que transbordam no/em: escrever, pintar, ler, falar, brincar. Na terceira paisagem a universidade e as minhas formas-professoralidade: uno no diverso. Esta escrita é, pois, um processo inacabado tal qual somos marcados por atravessamentos de várias ordens: pessoais, profissionais, institucionais. Movemo-nos para escrever e sabemos que o texto que escrevemos também se inscreve em nós e com esta escrita polifonicamente, nos lançamos no mundo mediados pelas linguagens e sua opacidade.

Como escrita cartográfica que se pretende, quer, como nos ensina a cartografia, dar língua para afetos que emergem da nossa travessia implicada, imbricada e engajada com a educação como parte de nossas vidas nas dobras no dentrofora e foradentro, escritos juntos com a intensidade dos afetos e da experiência. Afetos tomados na perspectiva deleuziana das afecções, das ações, das paixões pela vida, pelos encontros, como rizomas que produzem movimentos e lançam linhas, quer sejam linhas de fuga, quer sejam linhas duras. A linha segmentária é a primeira espécie de linha que nos compõe, de segmentaridade dura, como por exemplo, a escola, a universidade, o exército, a fábrica.

Deste modo, a escrita seguirá em pistas prospectivas e retrospectivas, em movimentos de conexões que se faz e desfaz a cada novo agenciamento produzido pelo afeto. Por isso me perguntei várias vezes por onde e como começar este memorial acadêmico, diante de tantas entradas possíveis e tantos episódios para narrar sobre mim e minha trajetória docente, minhas formas-professoralidade. Novamente a cartografia me aponta caminhos, rotas, pistas, pois aprendemos com Sueli Rolnik (2006)² que toda entrada é válida e todas as entradas são boas, são potentes, desde que as saídas sejam várias e não nos engesse, nem nos prenda; antes, nos permita as transgressões ensinadas por Bell Hooks³(2013) para que como docentes aprendamos sobre a pedagogia engajada que toma como centralidade os sujeitos e suas experiências, tendo a clareza que cada sala de aula é única, diferente. Portanto, as estratégias precisam ser modificadas

²ROLNIK, Sueli. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2006.

³BELL, Hooks. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*; Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: VMF Martins Fontes, 2013.

continuadamente, inventadas e ressignificadas em distintas turmas. Nesta pedagogia engajada sou atravessada pela/na/com a diversidade. Deste modo, me teço e desteco entre fios e tramas que constituem a docente que estou sendo. Elenco nesta escrita a (auto)cartografia como um olhar para mim, retrospectivamente e prospectivamente, num ir e vir de imagens, de fios, conexões e elos que vão forjando-me como professora-pesquisadora inquieta com a dimensão humana do ato educativo, dimensão ética e política da docência como prática social, no plano concreto da experiência que marca minha professoralidade atravessada pela diversidade.

Percebi o quanto sou atravessada e interpelada pela/com a diversidade, por um eu rizomático e aracnídeo, tal qual a aranha ao tecer suas redes, como um tear em que lanço e teço minha trajetória de vida e academia, emergindo nesta escrita meus vazios e crises do campo da docência, minhas potencialidades e possibilidades nos saltos que dá nos vazios, a fim lançar suas redes de sentidos entre acontecimentos distintos, entre minhas incompletudes, em busca dos processos de conexões e linhas de fuga – linhas estas, que me convidam a desterritorializar-me, sair do lugar comum, da zona de conforto e jogar com as linhas nas minhas práticas pedagógicas.

O conceito de diversidade que apreendi ao longo da minha trajetória se faz por agregações de percepções, de vivências com meus estudantes, meus pares docentes, familiares, mestras e mestres, pelas distintas leituras realizadas como multiplicidades que vão contribuindo para a minha formação pessoal e profissional. Este conceito me permitiu a abertura para a processualidade dos encontros e de pertença, que me deslocou para melhor escutar e compreender esta diversidade atravessando os sujeitos, operando em suas existências e não apenas teorizados discursivamente. Os efeitos dos conceitos sobre as minhas formas-professoralidade vão referenciando a minha prática pedagógica.

Deste modo, percebo que as expressividades de sexualidades, das relações de gênero, de raça, de classe e geração, se efetivam de modo diferenciado de sujeito para sujeito, pois os atinge em intersecções nas relações de poder, cultural, econômica e social, mas também, nas suas subjetividades, nos seus sonhos e afetos, e este reconhecimento, me faz sedenta de compreensões outras, que não cabem no conceito que leio, que estudo, ela se amplia, e se mostra a mim ainda indizível em seus efeitos sobre o outro, porque lança flechas e os atinge.

Primeira paisagem: língua e afeto mediados pela leitura

Antes de prosseguir nesta trama da docência, volto ao tempo e rememoro minha chegada ao território existencial chamado terra. Nasci na páscoa, numa quinta-feira santa, gestada de palavras, símbolos, vozes e gestos que me iniciaram no mundo das linguagens, como sujeito de linguagem. Páscoa significa passagem e é considerada uma celebração importante da Igreja Cristã, onde se comemora a ressurreição de Jesus Cristo. Assim, minha primeira alfabetização se deu na compreensão dos sentidos diversos e polissêmicos da palavra passagem. Como farei a minha passagem na terra, como gestarei e produzirei minha existência? Quais marcas deixarei e quais levarei quando retornar para a pátria espiritual? Qual profissão escolherei?

O tempo foi passando na pacata vila de Itapeipu, pertencente a cidade de Jacobina-BA, em que vivi até os meus treze anos, convivendo com idosos diversos: minhas avós materna e paterna, minha avó emprestada, amiga de minha mãe, D. Aquilina, de D. Lina e seu Piroca, avô de minha amiga Maria Bethânia, Seu Lê e D. Antônia, minha amiga, com a qual eu passava horas e horas conversando sobre os livros que lia. Todas essas idosas, me diziam da vontade de aprender a ler, escrever, dos seus sonhos de saberem decifrar o que estava escrito nos livros e revistas que eu lia para elas. Muitas histórias eu ouvi de cada uma delas nas noites enluaradas na porta das suas casas. Mas foi com D. Antônia, que estreitei os laços de leitura na cozinha de sua casa.

Aquela falta forjada pelo afeto, por não saber ler o código escrito, foi marcando, de alguma forma, o princípio que me orienta em minha prática pedagógica profissional até a entropia vencer a batalha final de minha vida. Tomo consciência de que esta paisagem existencial primeira tem a centralidade da experiência como linha motriz que produz conhecimentos, embora estes conhecimentos, não sejam reconhecidos nem legitimados pela academia como saber científico.

A apropriação de novos conceitos e a busca pela produção destes vão me lançando rumo a outros saberes sistematizados, que hoje, os considero igualmente importantes quanto os meus saberes tecidos com os idosos e idosas mediados pelas linguagens e paisagens da infância e adolescência em Itapeipu. Os conceitos centrais desta paisagem primeira são a leitura e a formação leitora, ressignificadas, os quais dialogam com minha formação docente inicial em Letras Vernáculas, realizada na Universidade do Estado da Bahia - Uneb, campus IV, Jacobina, em que a leitura das obras era reescrita na vida. Estes conceitos acerca da leitura e leitores/as eram advindos,

sobretudo, dos componentes de leitura, produção textual e literatura. A leitura fruição, a leitura como formação e a formação como leitura, marcaram a minha entrada no 3º grau, na busca da formação docente para tornar-me professora de língua portuguesa e literatura da educação básica. Inconscientemente fazia o eterno retorno, com o objetivo de perpetuar as minhas experiências de história de vida/de leitura através da docência e com elas formar inúmeros outros leitores e leitoras.

Este movimento de retorno se apresenta novamente em minha trajetória prospectivamente em 2011, quando recebi o convite da profª Amélia Rosa Maraúx para atuar como diretora da educação básica do estado da Bahia na secretaria estadual de educação, atuando na mesma, até janeiro de 2015. O destaque formativo e auto formativo deste deslocamento da docência para a gestão, numa rede de educação com aproximadamente 900 mil estudantes e aproximadamente 30 mil docentes, entre afetivos e temporários. Talvez tenha sido, o maior desafio da minha carreira profissional, ao me mover do lugar de quem pesquisa, critica e observa a política pública para passar a operacionalizar a mesma, num estado marcado por desigualdades sociais e econômicas, em 417 municípios baianos o que me exigiu uma práxis dialógica urgente para atender aos desafios e demandas cotidianas da rede educacional.

Como resposta objetiva da gestão acerca da rede, foi criado o Projeto de Monitoramento, Acompanhamento, Avaliação e Intervenção Pedagógica da Rede Estadual de Ensino (PAIP), um projeto de gestão pedagógica permanente, que tinha como objetivo central sistematizar riqueza de múltiplas experiências e saberes vivenciados pelos atores/atrizes sociais, que são estimulados a conhecer criticamente a realidade da escola onde atuam, a fim de que o diagnóstico sirva de parâmetro para uma prática educativa mais comprometida e estruturada em rede, reconhecendo suas potencialidades e lacunas.

Essa organização da educação em rede nos possibilitou uma aprendizagem contínua e estabelece um compromisso coletivo e colaborativo de toda sociedade com a qualidade social da educação. As ações estruturantes da Secretaria de Educação, aliadas às singularidades e às diversidades de cada Diretoria Regional – DIREC, como eram denominadas à época, e de cada Unidade Escolar, foram fatores decisivos para transformar o PAIP em uma política pública de fortalecimento do processo de ensino e de aprendizagem do estado. Esta ação foi uma iniciativa da Secretaria do Estado da Bahia, gestada pela Superintendência da Educação Básica (SUDEB), desenvolvida em articulação com os diversos setores da Secretaria Estadual da Educação (SEC).

O tempo correu célere e as travessias me levaram para outra paisagem. Somente ao perceber na releitura, os objetivos da minha pesquisa de mestrado, é que me dei conta, conscientemente, de que de alguma forma, estava retomando um dos fios do rizoma, de um determinado ponto: o da minha história de leitora interagindo no chão da minha terra com as mulheres que expressavam suas faltas, potências, desejos e, na emergência de uma menina curiosa, apontando suas possibilidades mais adiante. Eram as narrativas e fabulações da 3ª idade, que eu objetivava apreender ao máximo, através de suas memórias em diferentes situações analisadas, de forma a traçar os perfis dos/as leitores/as desta faixa etária, suas ambiências de leitura e as contribuições deste público leitor, concreto e singular, para a formação do leitor ativo e incluyente, que ao utilizar suas fabulações e histórias de vida/de leitura, nos permite perceber a relação que estabelecem com a leitura, manifestações textuais e os diversos efeitos de sentido que são construídos nessa tríade *leitor/texto/contexto social* onde se inserem os sujeitos da pesquisa.

Com outros fios do rizoma fomos tecendo a nossa pesquisa, observando que nesses fios cabe a poesia, a inventividade, numa poésis que não exclui o método, o rigor, não perde de vista os objetivos da pesquisa, antes, o diz de um lugar outro, utilizando criativamente os recursos teórico-metodológicos necessários ao conjunto da itinerância de pesquisa, os quais são necessários a todo trabalho científico.

Antes de qualquer coisa, escolhi nos fios do rizoma outros caminhos que “descentrados” se entrecruzassem e fossem dando consistência à pesquisa em toda a sua construção, sem com isso perder a poesia, a leveza de trazer as histórias, fabulações dos/as idosos/as, como mais um saber que emerge, “saberes emergentes”, narrativas insurgentes, marcadas por irrupções tão discutidos no contexto da pós-modernidade. Não apenas os saberes dos idosos e idosas, mas de tantas outras ‘minorias’ excluídas e estigmatizadas, a exemplo do homossexual, dos indígenas, dos negros/as, quilombolas e povos do campo.

Parodiando o carteiro no diálogo com o poeta, Teodorico informa ao poeta que escrevera um livro e que não reparasse nos defeitos, pois quem escreve esvazia a alma e ele tinha esvaziado a alma, tudo, não era possível⁴.. É a partir da leitura de Dona

⁴Texto de Carlos Drummond de Andrade intitulado “Sondagem”, que traz a história do carteiro e do poeta, através dos encontros semanais entre ambos ao entregar correspondências. In: *A bolsa e a vida*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1979.

Antônia, Dona Lina, Dona Aquilina, que povoaram meu mundo infantil e ainda povoam em meus escritos e pensamentos, que foram “puxados” outros fios para, em diferentes contextos, idades, lugares, as histórias de alguns idosos/as se ampliarem e dialogarem com a de tantos outros, idosos ou não, que guardam na alma o poder da vivacidade que os anos não conseguem apagar.

Ainda segundo o carteiro Teodorico no texto *Sondagem* de Carlos Drummond (1999), “Tudo é encadeado neste mundo. Ou devia ser. Uma coisa nunca acontece sozinha, nem acaba sozinha”. Então, percebemos que a motivação, o desejo de traçar as histórias de leitura na 3ª idade, tinha um encadeamento, um já dito, que não aconteceu sozinho, mas foi tecido com outros acontecimentos que vão dando sentido ao existir humano e, portanto, ao fazer, quer escrevendo poemas, quer fazendo pesquisas, quer escrevendo textos de diversos gêneros textuais, numa ininterrupta produção-de-si.

O importante é o sentido que cada fazer, cada contribuição e cada partilha traz aos outros e a mim mesma. Eis a contribuição – o registro das vozes anônimas, ou não, dos leitores/as da 3ª idade que, eternizadas pela escrita, se materializaram no relatório da pesquisa pela dissertação de mestrado, a qual foi transformada em livro em 2015 pela Paco Editorial, já sido lançado em vários eventos acadêmicos.

Compreendo que os aprendizados experienciados que me marcaram, tocaram, atravessaram, são construções que me permitem a (auto)cartografia de mim mesma, mesmo sendo redundante, destaco, por ser esta (auto)cartografia, tecida com o outro, com os processos, com as instituições que vêm me constituindo e promove a reconstrução do que estou sendo como pessoa e profissional, já que a processualidade implica produção coletiva do conhecimento.

Este conhecimento encarnado tem me ensinado nesta constituição, a habitar a docência mais atenta às linhas de fuga, aos devires, aos atravessamentos que me marcam como mulher, docente, mãe, amiga, amante, profissional, entre outros marcadores sociais, num devir, pois queremos responder ao: *Como* somos professores/as? Mas sobre esta questão tratarei na terceira paisagem, pois as narrativas da 3ª idade me lançaram a outro investimento de leitura, que me desterritorializou, e provocou a linha de fuga que me afetou mais uma vez ao tecer pesquisa e vida: a

narrativa dos/as encarcerados/as, foi o motivo que me conduziu aos estudos do doutorado.

A pesquisa teve como tema central a educação carcerária, a qual foi considerada como ato educativo informal, praticado no cotidiano do cárcere, marcado pela intencionalidade em cada habilidade, modos de agir, astúcias e estratégias organizadas, com finalidades próprias e apropriadas, que influenciam e formam outros sujeitos. Buscou discutir as práticas educativas que se dão no cotidiano do cárcere e seus efeitos de sentido para os que nele se inserem, além de buscarmos compreender a tríade presente nas relações de poder: o saber, o discurso e as estratégias do dizer sobre a prisão e seus efeitos.

O lócus foi a 16ª Delegacia Circunscrição de Jacobina-BA, cidade para onde retorno, na travessia das paisagens no território existencial do cárcere, movida pelas inquietações do ato de pensar - fui forçada a pensar, sobre o que via, lia e observava a cada imersão na delegacia para acompanhar o estágio supervisionado em espaços não formais. Afetada pela forma desumana no trato com os presos, percebida nas pistas registradas através das narrativas recolhidas ao longo da pesquisa de campo, fui atravessada pela paisagem estriada e cinzenta da prisão.

As narrativas dos encarcerados desvelaram ainda as práticas reais do cárcere e seu caráter promotor de (des)crenças, (des)educação, sofisticação das regras de poder, de organização que reproduz a violência, amedronta e os faz mais e mais marginais. Conclusivamente, o trabalho apresenta a cartografia das práticas educativas no cárcere, seus efeitos sobre os encarcerados e seus familiares, (des)vela (des)crenças, (des)esperanças, sinaliza possibilidades reeducativas e socializadoras dos encarcerados pós-presídio e indica que a educação em espaços de aprendizagem como o cárcere, seria promotora de significativas mudanças, considerando que os seres humanos que vivenciam processos educativos de toda ordem podem (res)significar suas atitudes e transformar suas vidas

Desta pesquisa saio despedaçada pela racionalização que prevalece ainda nas ciências humanas, mas utilizo estes despedaçamentos, afetos, percepções e conceitos, em devir, reaprendendo a ser docente, sobretudo na contemporaneidade em que os sujeitos de direito nos apontam suas demandas, suas subjetividades, seus anseios, medos, potencialidades existenciais. E novamente me movo retrospectivamente para as minhas formas-professoralidade em que a diversidade aqui destacada me ensina sobre exclusão, estigma, identidades fixas e preconceitos.

Segunda Paisagem: A escola e seus devires que transbordam no/em: escrever, pintar, ler, falar, brincar

Com um olhar reminiscente, caloroso e emotivo, relembro as minhas primeiras cenas ‘brincantes’⁵ atuando como professora. Utilizava-me da inventividade e ficava horas pensando em como reproduzir exercícios para todas sem precisar copiá-los um a um. Pegava os carbonos de minha mãe (que bordava), e, intrigada, ia com força cobrindo as frases do exercício, a fim de que saíssem legíveis na cópia. Mas esse método não me satisfazia, por ser um exercício apenas reproduzido de cada vez. Queria que as folhas restantes também fossem copiadas. Certa vez, peguei um ferro de engomar, coloquei brasa, depois balancei ao vento até que as brasas acenderam e esquentaram o ferro. Depois dessa operação, passei o ferro na folha escrita, tendo por baixo um carbono e uma folha em branco.

Para minha desolação, verifiquei que a folha em branco continuava branca. Apenas algumas manchas azuis vindas do carbono, mas as letras não eram copiadas. Frustrada, ficava a pensar em outra técnica de trazer uma novidade para a aula. Após descobrir que os pedaços de louça branca (dos pratos da minha mãe), riscavam bem no chão e na madeira, utilizei-os bastante. Exultava de felicidade. Daria aula com um quadro (tábua encontrada no quintal de casa) e com giz (pedaços de louça). Pouco tempo depois, passei a usar pedaços de cal petrificados que faziam letras mais legíveis. Até que percebi que poderia catar pedaços de giz no quadro da escola, já que os métodos dos exercícios não tinham saído como planejava. (Estaria eu buscando criar meus etnométodos?).

Nessa tessitura, cujos fios condutores foram ganhando cores e novos pontos, formei-me professora, transitando entre territórios outros, território institucional da universidade que, como uma cidade, tinha suas regras, suas orientações, sua cultura, sua história. Nela, eu fui aprendendo a importância da disciplina para alcançar o rigor

⁵Refiro-me às brincadeiras de criança nas quais representava o papel de professora continuamente. As brincadeiras eram muito mais que isso, eram possibilidades reais de experienciar o gosto de ter alunos e a eles/as ensinar. Era de certa forma uma projeção futura que eu não saberia explicar porque tanto me atraía brincar geralmente de professora, quando poderia brincar de tantas outras brincadeiras. Lendo a obra de autoria de Marcos Pereira Villela, *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor*. Rio Grande do Sul: 2013, Editora Ufsm, este ano, 2020, fiz e desfiz muito do que compreendia na época sobre me tornar docente. Entretanto, o desejo, a escolha, pela docência, quer contingencial ou não, tem sido desafiadora e sobremaneira potente em minha existência num processo inacabado de estar sempre me constituindo docente.

metodológico, o aprofundamento nas leituras para habitar aquela cidade de um modo mais confortável. Foi e é um território onde tive que desenvolver uma práxis orientada por princípios epistemológicos, a fim de nele me pronunciar. Agora, com o olhar de hoje, percebo bem as lacunas, limitações, contradições, próprias, de um caminhar iniciante, novo, desconhecido...

Cada vez mais faz sentido, para mim, as lições de Paulo Freire ao diferenciar professor de educador. O professor neste contexto é o profissional que dá aulas, é o técnico, o cumpridor das funções estabelecidas pelo estado, enquanto que o educador não se limita a essas funções, é mediador de sonhos e esperanças, conhece a história do aluno, age como educador; ensina para além do conteúdo, observando a condição humana como processo primeiro, e integral.

Em 1984, com 18 anos, iniciei oficialmente minha carreira no magistério, lecionando numa escola particular como professora da primeira série. No mesmo ano, iniciei meu trabalho no colégio Municipal de Jacobina, como professora de Língua Portuguesa de 6^a à 8^a séries no turno noturno. Foi uma experiência desafiante e singular. Quanto tive que estudar, criar minhas estratégias, métodos, e avançar ano após ano, até conquistar o respeito e a amizade da comunidade educativa.

Nesta “parada”, sei que marcas foram deixadas, dentre as quais jamais a docência pode saber ao certo até que ponto nossos ensinamentos fizeram nossos alunos e alunas mais felizes, com maior inserção social a partir dos estudos e melhores seres humanos. As marcas de ensinar e aprender são inúmeras e transcendem a nossa análise e ao nosso olhar em meio as singularidades e subjetividades dos sujeitos envolvidos.

Considerando as aprendizagens sobre ser e estar no mundo e como o cuidado de si e do outro se materializa neste processo, como forma de relacionar-se com todas as realidades circundantes, fui compreendendo que a base da existência é ser-no-mundo com-outro. Acreditando nessa premissa, é que fui me dispondo sempre a problematizar a minha formação docente, em constante devir, e a formação daqueles que por nós são formados.

Segui viagem. Com as aprendizagens e deslocamentos advindos das leituras de Deleuze e Guattari compreendo que de fato, não temos como assegurar as aprendizagens, já que estas são singulares, pois o aprender possui múltiplas dimensões, é sempre encontrar-se com o outro, com outro corpo, com o diferente, como invenções de novas possibilidades. Estabelecer relações com os signos, compreendendo-os como

problemas, que sempre pedem respostas e estas são singulares, conforme cada pessoa reage aos signos.

Numa sala de aula, a mesma aula poderá ser compreendida através de múltiplas aprendizagens, com o modo próprio de cada um/a. Está aí a marca da singularidade, da heterogeneidade, que fala Deleuze, sendo, pois, a multiplicidade. Pode também levar tempo para que esta aprendizagem seja percebida, agenciada, em virtude do desejo e das contingências promovidas. Sendo relação, os signos implicam diferença, pois toda repetição é da ordem do diferir, é diferida, contempla em si a diferença. Não é uma repetição do mesmo, pois a diferença é única para cada corpo. Deste modo, compreendo que a repetição é um processo que se dá na singularidade, sendo impessoal.

Esta reflexão me remete às práticas pedagógicas que suscitam ações, intervenções, já que compreendo a docência como prática social, e como tal, requer de nós professores/as uma intervenção nas tramas sociais, políticas, culturais e econômicas, ação verdadeiramente educativa que está em constante movimento, orbitando a sociedade nessa viagem cuja energia gerada pelo caos, não nos permite parar. É na avaliação que o planejamento se abre e é na avaliação que o planejamento se fecha, se reabrindo nesse fechamento.

Na Vila de Itapeipu, onde morei até os 14 anos, aparentemente não havia muita coisa para se fazer. Às vinte e uma horas, apagavam-se luzes a motor e tínhamos que obrigatoriamente ir para casa. Às vezes arriscávamos ficar um pouco mais olhando a lua, ouvindo histórias, cantando, conversando sobre as nossas vidas.

No colégio, não existia biblioteca e na vila também não. A leitura então era algo muito especial, seu acesso restrito aos que podiam vir a Jacobina comprar livros. Tinha uma amiga, que era filha única. Sua mãe comprava muitas coleções de histórias do folclore brasileiro, histórias infantis, em quadrinho e outros. Sempre pedia a Jeane que me emprestasse seus livros para ler. Devorava-os, deitada ou sentada na sala ampla e cimentada de minha casa. Como marcou minha vida! o livro *Meu pé de laranja lima*, (Mauro de Vasconcelos), também emprestado pela amiga Jeanne.

O colégio GICOITA – Ginásio da Comunidade de Itapeipu - foi fundado em 1976 e, como informado anteriormente, não possuía biblioteca, sendo implantada apenas em 2001, conforme dados emitidos pelo corpo diretivo da escola. O acervo da mesma é considerado ainda insuficiente, o que nos faz analisar que, desde a época em

que lá estudei, até a data dos dados levantados em abril de 2003, a realidade infra estrutural de promoção de leitura/formação do/da leitor/a através do acervo bibliográfico, continua praticamente sem nenhum avanço, ao tempo em que a vila se reduz mais e mais quanto ao número de habitantes. Segundo a diretora do referido Colégio⁶, atualmente, a biblioteca dispõe de 1.793 livros, considerando os de referência, didáticos e de literatura. Quanto aos dados levantados através da informação verbal sobre os moradores da vila, a *agente de saúde que atua em Itapeipu, informou que atualmente moram no distrito 185 pessoas e 84 famílias.*

Evidencia-se, portanto, que a questão do ensino e da aprendizagem traz, em seu cenário, inúmeras crises, que angustiam os que fazem o cotidiano da escola e buscam, a despeito de todas as dificuldades, realizar um ensino de qualidade significativa, visando à formação do leitor ativo e autônomo que se pretende. Segundo Nilda Alves (1988), vivemos a crise da escola na perspectiva de uma crise global ética, cultural, social, institucional, econômica e de paradigmas que não dão conta da complexidade do mundo contemporâneo, ao mesmo tempo em que lutamos pelo resgate da categoria do magistério e pelo desejo comum de participar da construção de uma escola pública de qualidade para os excluídos, o que sempre acreditamos ser um direito de todos.

É um convite a puxarmos os fios de nossas memórias coletivas e individuais, de mulheres, professores, mães, homens, idosos, para tecermos nossa história comum de professores e professoras que, em diferentes décadas, foram formadas e continuam *ad infinitum* em formação e em constante luta por uma escola em que a voz dos professores e seus saberes sejam respeitados, uma vez que historicamente sempre aparece alguém para falar em nome dos professores e apresentar mudanças, projetos, capacitações, consultorias. Depois da euforia inicial, o cenário volta a ser como dantes e continuam os professores a ressignificar, desafiar os problemas que continuam velhos.

Diante da problemática da formação docente, Nilda Alves (2001)⁷ questiona como pode atuar competentemente quem é desqualificado em seu saber e seu fazer pedagógico, assim como tensiona acerca dos desafios de conciliar a contradição entre a recomendação de partir da realidade do aluno e a “sutil recomendação” de seguir o “programa” que desconhece a realidade dos alunos e precisa ser cumprido. A certeza que temos é de que, mesmo diante de tantas incertezas e contradições, há os que atuam

⁶ Informação verbal solicitada e enviada em 16 de junho de 2020 via *WhatsApp*.

⁷ ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (org.) *O sentido da escola*. 3 ed RJ: DPPA, 2001.

no cotidiano da escola e lutam bravamente para transformá-la num espaço de partilha, respeito às diferenças, espaço de criação e constante diálogo.

Na realidade interiorana fui formando-me leitora pela ação da escola e pela partilha dos livros emprestados da amiga Jeane Ferreira. Um fato que marca este movimento formativo do ato de ler como ato de fazer pensar, lançar-se na leitura e seus jogos de sentidos, foi a chegada da coleção de Jorge Amado, que era procuradíssima por conta do livro *Dona Flor e seus dois maridos*. A escola só o emprestava para quem já estava na oitava série. Eu não podia. Era leitura proibida para mim. Minha irmã lia e o escondia para que eu não o pegasse. Quando descobria debaixo da cama lia corridamente, nervosa e com medo que alguém me flagrasse. Sempre que acontecia chegar alguém, era advertida e afastada da “leitura proibida”. Lia como linhas de fuga, que me conduzia a novo modo de vida e ler o mundo, embora não tivesse consciência disso.

Assim experimentava um outro devir, rompendo de algum modo com o que era estabelecido e normatizado, pois as linhas de fuga são da ordem da desterritorialização.

Com a vinda da minha amiga Jeane Ferreira para estudar em Jacobina, minha biblioteca ambulante terminara. Tinha que descobrir outra fonte. Outras amigas que tinham irmãs mais velhas morando em Salvador e Jacobina também tinham livros. Foi assim que passei a ler os livros que D. Antônia (avó de uma das minhas amigas), uma senhora de mais de 70 anos, emprestava-me. Os livros eram de uma das suas netas que morava em Salvador. Na maioria, eram romances de Sabrina, Júlia, telenovelas, livros de faroestes (livros de bolso).

Lia também as revistas de faroeste (Tex e seu amigo Kit Carson) e os livros de faroeste, (livros de bolso), emprestadas do amigo Antônio Romerilson, que os colecionava. Apenas eu e a sobrinha dele, Maria Bethânia, líamos esses livros, pois eram leituras marcadamente para meninos. Assim, começava uma nova história na minha vida. Eu levava para minha casa de dez a quinze livros e tinha um prazo para entregar, pois eu prometia muito cuidado e também não demorar com os livros. D. Antônia sorridente dizia: “não demore muito não, que é para você me contar as histórias”.

Voltava semanalmente à casa de D. Antônia e, na cozinha de sua casa, ia contando as histórias de cada livro. Os detalhes, os personagens, as tramas. Ela, imediatamente, opinava, discordava, explicava o porquê de suas ideias. Em certo ponto

da conversa ela, às vezes, solicitava que lesse um trechinho de qualquer parte para ela ouvir. Absorta ouvia-a e percebia no seu semblante uma tristeza e deduzia que era porque não sabia ler o que estava escrito nos livros. Nesses instantes, ela pegava algum exemplar e o folheava. Revelava para mim o quanto deseja saber ler aquelas histórias. Emocionávamo-nos.

Conversávamos horas e horas e não percebíamos o tempo passar. Esses encontros duraram algum tempo e novas remessas de livros eram levadas e trazidas. Num dos encontros, disse a D. Antônia, que, embora fossem outros livros, as histórias se repetiam. Amor proibido, homem másculo, castelos, cidades belas, amores impossíveis. Sempre o mesmo enredo. E, para minha surpresa ela também já estabelecia essas relações e passou a me contar uma história e mostrar que era quase igual a uma outra que eu contara no último encontro. Sem saber, estávamos analisando a nossa própria autonomia de leitor.

Na minha ignorância, não sabia que D. Antônia era uma grande leitora. E que leitora!!! Quantas inferências e lições preciosas ela me passava a partir dos meus relatos de leitura. Ela era leitora de mundo, de ouvido, lia⁸ para além da decodificação das palavras! Ela fazia a leitura da *palavramundo*, como assinala a premissa freiriana. Construía sentido na leitura que fazia e se permitia dialogar com os autores. Discordando, concordando, reelaborando suas conclusões tal qual, nos pede a leitura. Tensão, debate, desconfiança, fruição... Os livros que líamos já não mais nos satisfaziam, íamos sendo leitoras seletas, escolhíamos as nossas leituras com a exigência de quem vai aprendendo a separar o “joio do trigo”. Mas, para isso, foi preciso ler o joio e dele tirar preciosas colheitas. Foi preciso conhecer, saborear. A leitura é banquete, alimento precioso às nossas vidas.

É impossível não me emocionar ao compreender depois de tantos anos o quanto foi significativa a minha parceira de leitura para a minha formação leitora. E eu que achava que lia para ela, apenas porque dominava o código escrito. Na minha análise, era eu quem levava para ela a minha “iluminação” através das histórias. Como saía dali feliz! Primeiro, porque me sentia útil, ensinando e aprendendo ainda que não tivesse clareza do papel de mediadora de leitura, conselheira e amiga que D. Antônia desempenhava na minha vida pessoal e acadêmica. Nesse contexto singular e

⁸Concepção de leitor e leitura trazida por Paulo Freire no livro *O Ato de ler*: três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1985.

interiorano, tornei-me leitora com a ajuda dos livros, das pessoas, da escola, da vizinhança, da Igreja, dos avós (lia para minha avó materna antes de dormir e ela também me dizia do seu sonho de saber ler aquelas histórias tão bonitas, como as da Bíblia, dos folhetos da missa dominical, das fotonovelas) e, em especial, da leitora amiga, que povoa carinhosamente minhas memórias – D. Antônia.

Ao vir estudar em Jacobina, as visitas a D. Antônia foram ficando cada vez mais raras, mas, sempre que voltava a Itapeipu, ia visitá-la até que, finalmente, soube de sua partida deste plano terreno, restando agora as lembranças e retornos possíveis através da memória e das marcas desses encontros tão singulares. A saudade eterniza-se como se eterniza sua história aqui neste texto, a qual ficaria sem registro se não fosse o encontro salutar com a Etnopesquisa-formação que, como um *insight*, possibilita um retorno ressignificado a minha história de educadora que se imbrica como minha história de leitura e de uma iniciante pesquisadora que, inquieta por natureza, vai preenchendo as lacunas de sua formação, as quais nunca serão totalmente completadas, dadas a incompletude da natureza humana e da própria linguagem.

A etno-pesquisa me reapresenta Dona Antônia em meu trajeto intelectual e profissional em outro nível de percepção e valorização neste trajeto em que textos e leitores/as não se esgotam, nem se fecham, porque caracterizados como seres de linguagem, e da incompletude, buscam sentidos que transcendem aos textos lidos e se ampliam no texto vivo e dinâmico do tecido social.

Somente quando fui realizar o curso de pós-graduação em Leitura: teoria e prática, na UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em 1996, é que uni as duas pontas da minha vida e compreendi que minhas histórias com os livros, com as personagens das nossas leituras e as leituras dos nossos e das nossas personagens me impulsionavam sempre a buscar e estudar sobre leitura e linguagem como projetos de vida, de implicação política, de inserção social pela linguagem. Nesse sentido, muito de minha história se presentifica e se materializa. Ler o analfabetismo de Dona Antônia é aprender a entender o sentido que há na história de cada pessoa a partir da história de todos e todas nós. É aprender a ler a solidariedade leitora como novidade educativa, que compartilha “textos de dentro” que vão se oferecendo à leitura a partir da mediação dos “textos de fora” nas dobras do dentrofora e foradentro em que me constitui uma singularidade na multiplicidade.

Assim me coloco no mundo; lendo a mim, aos outros, as cidades, os lugares em geral, o meu fazer pedagógico, numa atitude de permanente indagação. A partir dos acervos diários, dos acervos institucionais e sociais vamos constituindo-nos, afetando e sendo afetados, influenciando e sendo influenciados. Afinal, acervo é tudo aquilo que acumulamos diariamente com a cooperação do outro e que nunca se esgota. À medida que compartilhamos vamos enriquecendo mais e mais e nunca diminuirá. Nesse sentido, Nanci Nóbrega (1995, p.4) afirma que⁹: “Se leitura é espaço privilegiado de significados, ACERVO é concretude desta significação [...] é preciso que desconfinemos os acervos trancados nas bibliotecas, nas salas de leitura, nos armários e gavetas, nas nossas almas”. (NÓBREGA, 1995 p. 4)

A clareza que tenho, quando explico aos alunos o poderosíssimo terreno da linguagem como possibilidade concreta de participação social, agudização do senso crítico, construção de sentido, defesa dos seus argumentos, a fim de fazer da sua leitura e sua escrita a sua comunicação com o mundo, me fez também fazer o curso de Letras. Às vezes percebo, com tristeza, que muitos alunos meus estão na universidade sem se darem conta do curso que estão realizando. Assim, fica a certeza de que formar leitores, segundo Sérgio Rivero [1995?], é lidar com a afetividade e perceber que o livro está, por alguma razão, presente em nossas vidas. Ele guarda informações impressas para a posteridade, para o corpo, para a alma, tem-se no livro a possibilidade de encontros calorosos.

É exatamente por estas razões que minha história de leitora, imbrica-se com minha história de educadora e de pesquisadora. As interrogantes questões acerca do ensinar e do aprender são vistas como uma atitude dialogante, portanto, compartilhada sempre.

Itinerância na Universidade: professora que forma professores/as

Comecei minha trajetória acadêmica na UNEB-Campus IV/ Jacobina, como professora substituta. Embora já houvesse uma ligação com a mesma por ter sido aluna, funcionária da biblioteca e secretária administrativa. Em maio de 2001 ingressei via concurso público na UNEB, no Departamento de Ciências Humanas-Campus IV/Jacobina e passei a exercer a docência na graduação¹⁰ nos componentes: Estágio

⁹ NÓBREGA, Nanci. In: *A caverna, o monstro e o medo*. Rio de Janeiro: PROLER/FBN, 1995. Col. Ler e Fazer, 4 (Fragmentos).

¹⁰ Também exerci a docência na graduação na modalidade EAD Faculdade de Tecnologia e Ciência - FTC EAD. (2007-2008) como professora do componente Educação de Jovens e Adultos (EJA) e

Supervisionado em Língua Portuguesa, Prática Pedagógica, Seminário Interdisciplinar de Pesquisa- SIP (I a IV), Metodologia da Pesquisa, Leitura e produção de texto, Trabalho de conclusão de curso (TCC) e em cursos da pós-graduação *lato sensu* com a componente Metodologia da Pesquisa. A partir de então, participei de pesquisas com foco na formação de professores, discutindo temáticas como: relações de gênero, profissão docente (formação, condições de trabalho, perfil cultural docente, carreira, e atuação profissional na Educação Básica). Atuo também como orientadora de pesquisas com temas na área de leitura, formação de professores, educação e as relações de gênero. Líder do Grupo de Pesquisa Diversidade, Discursos, Formação na Educação Básica e Superior (DIFEBA), da Universidade do Estado da Bahia- UNEB, desde 2015 e pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade - DIVERSO, também da UNEB.

Atuo desde agosto de 2014 como docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade PPEd no Mestrado profissional em Educação e Diversidade- MPED da Uneb/Jacobina e no Curso de Letras Vernáculas, desde 2001. Oriento estudantes da graduação em pesquisas de trabalho de conclusão de curso (TCC) e como bolsistas de iniciação científica (IC) desde 2015 através dos editais da Uneb¹¹, até a presente data, coordenando a pesquisa intitulada “Profissão docente na Educação Básica do Piemonte da Diamantina: formação, contextos de diversidade e práticas pedagógicas”¹², que faz parte de uma pesquisa guarda-chuva, em rede colaborativa, na parceria universidade e educação básica, cujas agências de fomento têm sido a Uneb, pelo Picin, Capes/Cnpq e Fapesb, subsidiando as bolsas dos estudantes. A referida pesquisa recebeu o prêmio de melhor pesquisa de IC de 2018-2020, com o subprojeto intitulado: “Práticas pedagógicas em contextos de diversidade: Interseccionalidades e recursos multimídia”, do orientando Fernando Macedo da Silva¹³.

de Fundamentos e Didática da Língua Portuguesa- FDLP. União Metropolitana de Educação e Cultura, UNIME, Brasil. (2007 – 2011) Profª de Análise do Discurso Publicitário - ADP. Universidade Salvador, UNIFACS, Brasil. [FACS- Serviços educacionais LTDA). (2007 – 2008). Tutora de Literatura Infanto-Juvenil – LIJ e professora de Laboratório de Oralidade e Texto I – LOT.

¹¹Editais: 031/2015, 010/2016, 013/2017, 026/2018 e 014/2019.

¹² “Profissão docente na educação básica da Bahia”, coordenada pela professora Jane Adriana V. Rios na qual atuo como vice-coordenadora e pesquisadora, através do Diverso.

¹³Ver resultado oficial no <http://www.sonic.uneb.br/file:///C:/Users/alsgi/Downloads/XXIII%20Jornada%20de%20IC%20-%20Resultado.pdf>. Acesso em 25 fev. 2020.

Na pós-graduação e graduação atualmente – 2019-2020, oriento 8 (oito) pesquisas, sendo 4 no Mestrado em Educação e Diversidade (MPED), com os temas: violência sexual infantil, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para a formação do coordenador pedagógico, educação antirracista na educação básica e literatura surda como potencialidade para a educação de surdos. Duas (02) na orientação dos bolsistas de IC, com os temas: Gênero e ensino de história, Interseccionalidade entre surdez e sexualidade; 02 na graduação com o trabalho de conclusão de curso, com os temas A leitura e as contribuições da neurociência para a formação leitora e Os dilemas e (des)encantamentos de estudantes pela escola e pela Língua Portuguesa.

Orientei no Mestrado em Educação e Diversidade (MPED) de 2014-2018, nove mestres/as. Atualmente, 2019-2020, estou com 4 (quatro) orientandas, perfazendo um total de 13 orientandos/as. Articulo ações entre a pós-graduação e graduação através da orientação dos Bolsistas IC, tendo orientado de 2015-2018 – 09 (nove), tendo 02 (duas) em processo de orientação, perfazendo um total de onze (11). Além de atividades integradas de ensino nos componentes Seminário de Pesquisa Interdisciplinar – I a IV(SIP) e Estágios Supervisionados (I a IV).

A experiência na gestão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (Pibid) e do Colegiado de Letras ampliou significativamente minha compreensão da universidade e das relações interpessoais e de produção de saberes em tempos de contingências e desafios estruturais e de condições de trabalho. Atuei na vice-coordenação do referido programa de 2014 a 2016 e como coordenadora de maio de 2016 a janeiro de 2017. Atuei na coordenação de processos educacionais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência Pibid de 2015 a 2017. Coordenei o Sistema de Bibliotecas da UNEB (SISB/UNEB) de março de 2010 a março de 2011. Atuei no Colegiado de Letras, como pró-tempore de agosto de 2019 a maio de 2020¹⁴.

A minha experiência na Pós-Graduação da Uneb é anterior à minha inserção como docente permanente, data de 2012, quando fui convidada a fazer parte do grupo de trabalho para elaboração e apresentação da proposta para curso novo (APCN), aprovada no âmbito da Uneb em março de 2013 pelo CONSEPE¹⁵ e pela Capes

¹⁴ Portaria 524/2019, no DOE de 29.08.2019.

¹⁵RESOLUÇÃO N.º 964/2013. Autoriza a criação e o funcionamento do Programa de Pós-Graduação stricto sensu — Mestrado Profissional em Educação e Diversidade e dá outras providências.

através da Portaria 794 de 11.09.2014 no DOU de 12.09.2014. Na travessia profissional percorri várias paisagens em que a experiência com a educação básica se fez passagem com o/a outro/a e as aprendizagens desta experiência, compreendida como algo que nos acontece, que passa e que nos toca e nos mobiliza, por ser tecida entre pessoas, cuja construção dos sentidos se fizeram possibilidade intercambiada em que a pessoa humana tece saberes, fazeres, em que a poíesis da nossa profissão docente se encarna. Foram 36 anos de exercício docente nas redes públicas e privadas baianas, perpassando por diversas escolas como território existencial, conhecendo tantas e diferentes gentes e com todas elas tecendo aprendizagens¹⁶.

Atualmente faço parte da comissão responsável pela elaboração da APCN para o doutorado profissional no âmbito da Uneb¹⁷. Essa experiência tem sido relevante para a minha inserção como pesquisadora, com destaque para participação no grupo de pesquisa intitulado: Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO. Trata-se de um grupo vinculado ao Departamento de Educação do Campus – I da UNEB e, também, ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC). Neste grupo tenho atuado como pesquisadora, trabalhando, atualmente na pesquisa: “Profissão docente na educação básica da Bahia”. Trata-se de uma pesquisa guarda-chuva, interinstitucional, coordenada pela Prof^a Dr^a Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios e por mim, como vice-coordenadora.

Esta experiência tem sido relevante para a criação do “Observatório da profissão docente na Bahia”, objeto da referida pesquisa. Ademais, tenho no âmbito desse grupo participado da organização dos I, II e III Colóquios Docência e Diversidade na Educação Básica, evento que está em sua quarta edição e é organizado e realizado pelo grupo Diverso. Apresento ainda, de modo sintético, a produção científica mais relevante que tenho produzido nos últimos 3 anos, incluindo os resultados da pesquisa do pós-doutoramento realizado na Universidade Federal do Triângulo Mineiro- UFTM, a partir das pesquisas que venho realizando, sobre a profissão docente com ênfase na diversidade e suas dimensões, destacando nas produções os novos modos de fazer pesquisa em educação, apresentando discussões que venho realizando/orientando, socializando e buscando dar visibilidade nas

¹⁶ Para saber mais, consultar o Lattes no endereço: <http://lattes.cnpq.br/2930871385446150>.

¹⁷ Ato administrativo nº 034/2019. Disponível em: <https://portal.uneb.br/mped/wp-content/uploads/sites/120/2019/12/ATO-ADMINISTRATIVO-34-COMISS%c3%83O-PARA-CONSTRU%c3%87%c3%83O-DA-APCN-DOCTORADO.pdf>

pesquisas do grupo que lidero, o Difeba e do Diverso, como membro, com ênfase em métodos de pesquisa em educação e dispositivos de construção de dados, resultando também em 5 livros organizados, como coletânea, nos quais tenho também artigos publicados. São eles:

- *Ateliês de Pesquisa*: tecendo processos formativos da pesquisa em educação e diversidade [recurso eletrônico] / Ana Lúcia Gomes da Silva, Jerônimo Jorge Cavalcante Silva (organizadores) - 1. ed. – Curitiba: Appris, 2019.

Link para acesso: <https://www.editoraappris.com.br/produto/3576-atelis-de-pesquisa-tecendo-processos-formativos-da-pesquisa-em-educacao-e-diversidade>

- *Educar na diversidade*: travessias interdisciplinares - Autor(a): Ana Lúcia Gomes da Silva; Jerônimo Jorge Cavalcante Silva (Org.). Ano: 2018; Área: Educação; Editora: Edufba; Edição: 1ª; ISBN: 978-85-232-1686-3.

Link para acesso: <http://www.edufba.ufba.br/2018/03/educar-na-diversidade-travessias-interdisciplinares/>

- *Bibliotecas itinerantes*: livros libertos, leitura e empoderamento. (Org): Ana Lúcia Gomes da Silva, Jerônimo Jorge Cavalcante Silva e Víctor Manuel Amar Rodríguez Ano: 2018 ; Área: Bibliotecas; Sub-área: Livros e leitura; Editora: EDUFBA ; Edição: 1; ISBN: 978-85-232-1779-2.

Link para acesso: <http://www.edufba.ufba.br/2018/12/bibliotecas-itinerantes-livros-libertos-leitura-e-empoderamento/>

- *Ateliês de pesquisa*: formação de professores pesquisadores e método de pesquisa em educação; Ana Lúcia Gomes da Silva; Váldina Gonçalves da Costa; Diego Carlos Pereira (Orgs) [em processo de publicação pela Editora da Uneb - Eduneb, aprovado no edital 020/2019, previsto para publicação em dezembro de 2020¹⁸];
- *Interseccionalidades em debate*: gênero, raça, sexualidades e classe social, [em processo de avaliação para publicação pela Editora da Ufba-Edufba, previsto para dezembro de 2020 ou janeiro de 2021];
- Livro autoral em fase de conclusão como resultado da pesquisa de pós-doutorado na UFTM, intitulado: *Profissão docente na Educação Básica no*

¹⁸<https://portal.uneb.br/eduneb/resultado-do-programa-de-edicao-de-livros-2019-2020-edital-no-020-2019/>.Acesse em 25 fev.2020.

*Piemonte da Diamantina: cartografias em construção*¹⁹. [prelo] de autoria de Ana Lúcia Gomes da Silva.

Capítulos de livro publicados

- Cartografias iniciais da prática pedagógica no processo de construção identitária do sujeito surdo. Ádina Nunes Rios, Ana Lúcia Gomes da Silva e Juliana Cristina Salvadori. p. 81 - 110. In: *Diferenças e práticas formativas*/ Organizado por Amélia Tereza Santa Rosa Maraux; Iris Verena Santos de Oliveira e Marta Enéas da Silva. – Salvador: EDUNEB, 2019. 377 p.: il. – (Série Ações afirmativas: educação e direitos humanos, v. 1) ;

Link: <https://portal.uneb.br/eduneb/livros/serie-acoes-afirmativas-educacao-e-direitos-humanos-v-1-diferencas-e-praticas-formativas/>

ou Link : série - ações afirmativas - Saber Aberto - Uneb
[www.saberaberto.uneb.br > bitstream > Serie PROAF Vol 1](http://www.saberaberto.uneb.br/bitstream/Serie_PROAF_Vol_1)

- Formação em exercício e práticas pedagógicas docentes: travessias dos saberes teórico-práticos - Nilcélio Sacramento de Sousa; Ana Lúcia Gomes da Silva; Maria Luiza Sussekind. In: *PARFOR UNEB: experiências e itinerários formativos de professores em exercício*. Mônica Moreira de Oliveira Torres; Hilda Silva Ferreira e César Costa Vitorino (orgs). Curitiba-PR: Editora CRV, 2019. ISBN: 978-85-444-3810-7; DOI digital: 10.24824/978854443810.7;

Link: <https://editoracriv.com.br/produtos/detalhes/34441-parfor-unebbr-experiencias-e-itinerarios-formativos-de-professores-em-exercicio>

- CARVALHO, Ana Lúcia. O. F.; SALVADORI, Juliana Cristina ; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Inclusão à brasileira? O papel da formação continuada para professores da rede municipal de educação em Jacobina-BA. 2018. In: *Pesquisas e Práticas Educacionais Inclusivas*. 1ed.Goiânia, GO: Kelps, 2018, v. 6, p. 59-86.

- PEREIRA, Taine. S.; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. Projeto político pedagógico das escolas com atendimento educacional especializado e a inclusão: a que

¹⁹Ver para aprofundamento: http://difeba.uneb.br/wp-content/uploads/2018/07/Relatorio-PNPD-CAPES-Ana-Lucia_15.04.pdf. Acesso 25 de fev. 2020.

será que se destina?. *In: Pesquisas e práticas Educacionais Inclusivas*. Noberto da Silva; Ricardo Franklin de Freitas Mussi; Juliana Cristina Salvadori (Orgs.). 1ed. Goiânia GO: Kelps, 2018, v. 6, p. 123-162.

No que tange à produção científica em revistas, destaco as principais produções qualificadas com *Qualis/Capes A2 e B1*, oriundas das pesquisas de pós-doutoramento, bem como de resultados iniciais da referida pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – PPED , através dos grupos Difeba e Diverso, ambos da Uneb, a saber:

1. Formação de professores/as pesquisadores/as: contribuições e implicações do método cartográfico para as pesquisas em educação. *Ana Lúcia Gomes da Silva, Váldina Gonçalves da Costa, Diego Carlos Pereira*. *In: Revista Educação, Ciência e Cultura*. v. 23, n. 2 (2018).p.13- 27 Link do artigo: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/4370>;

2. Os contadores populares e a arte de narrar: identidade, subjetividades e memórias imbricadas – Nádia Barros ARAÚJO; Ana Lúcia Gomes DA SILVA; Josiane da Cruz Lima RIBEIRO. *In: v. 2, n. 16 (2017) LITERATURA E ORALIDADE: RASTROS E MANIFESTAÇÕES. REVELL* ISSN: 2179-4456, v.2, nº 16 - Literatura e Oralidade: rastros e manifestações. Link de acesso ao artigo: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/1432/pdf>;

3. Formação Docente no Ensino Fundamental: Interfaces com a Diversidade. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios, Fabrício Oliveira da Silva; Ana Lúcia Gomes da Silva. *In: Revista da FAEEBA*. . Dossiê Educação Básica: Processos de Formação Docente, vol 29, número 57 da Revista da FAEEBA, Educação e Contemporaneidade. jan-março 2020. Artigo no link : <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/8273/5333>

Classificação Educação - Qualis A 2

4. "Profissão docente na Bahia: perfil sociodemográfico e cultural dos/as professores/as do Ensino Fundamental" - *Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios e Ana Lúcia Gomes da Silva*. [em avaliação] pela *Revista Educação*, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da PUCRS. (ISSN 1981-2582/0101-465 *Qualis/Capes A2* .

Organização de eventos nacionais e internacionais, coordenação de Dossiês temáticos, participações em bancas de promoção de carreira, de mestrado e doutorado, participações em eventos acadêmico-científicos da área, elaboração de pareceres, avaliações de artigos em diversos periódicos, projetos, processos etc. Realização de palestras, entrevistas, aulas inaugurais e trabalhos de natureza técnico-administrativa, comissões e grupos de trabalho, dentre outras, podem ser conferidos em meu *lattes* no endereço: <http://lattes.cnpq.br/2930871385446150>.

Compreendo a minha atuação na pós-graduação a partir das questões fundadoras centrais citadas, por Carlos Rodrigues Brandão em sua obra de 2003, e por mim ampliadas, intitulada: “A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador” em que destaca: como tornar a prática da pesquisa na educação um trabalho cooperativo e solidário? Como tornar tantos estilos de pesquisa, quanto os seus praticantes, os mais participantes possíveis, portanto, atuando como coautores, co criadores/as das pesquisas que com eles/as produzimos? De que maneira viver a investigação científica como uma experiência séria, ética e confiável, ao mesmo tempo em que seja plural, criativa e sempre aberta ao diálogo e a inventividade, a fim de forjar novos modos de fazer pesquisa em educação? É nesta pesquisa que acreditamos e dela fazemos parte e é com este espírito colaborativo que pretendo contribuir para ampliar o fortalecimento da pós-graduação na Uneb, destacando as contribuições para o ensino, pesquisa e extensão de modo articulados.

No que tange à pesquisa e extensão pretendo continuar desenvolvendo projetos junto ao grupo de Pesquisa que lidero - Difeba, já mencionado neste texto, cujo endereço eletrônico Capes é <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7123384753972623> e endereço do portal é <http://difeba.uneb.br/>, com foco na formação e na profissão docente em contexto de diversidade e suas interseccionalidades de gênero, raça e sexualidades, com aderência para a Docência na educação básica e em espaços formais e não formais, com vistas a ampliar o fortalecimento da linha 1 do programa e ainda possibilitar projetos guarda-chuva, com objetivos de captação de recursos externos além de projetos de extensão que dialoguem com a graduação e pós-graduação. Nesse sentido, continuarei a orientar estudantes na produção de suas dissertações, mantendo vinculação com a pesquisa e com demais ações extensionistas que o Programa venha a desenvolver.

Atualmente faço parte da equipe de pesquisadores/as em rede colaborativa com os projetos: “Ensino Superior e Escola Básica em rede colaborativa: a formação de

professores em pauta”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais²⁰ vinculado à Rede de Pesquisa sobre a Profissão Docente, composta pelas seguintes instituições: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e Universidade do Estado da Bahia, (UNEB) Campus Jacobina, através do Grupo de Pesquisa Diversidade, Formação Educação Básica e Discursos – DIFEBA –UNEB, cuja rede colaborativa foi firmada como resultado dos meus estudos de pós-doutoramento na UFTM de 2017-2018; “Profissão Docente na Educação Básica da Bahia” desenvolvida pelos grupos Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica - DIVERSO, e Diversidade, Discursos Formação na Educação Básica e Superior - DIFEBA, ambos vinculados a Programas de Pós-Graduação de uma instituição pública do estado da Bahia.

Desta ação interinstitucional destaco a *Primeira fase* da pesquisa que vem sendo realizada atualmente através dos Ateliês Colaborativos²¹ online, na plataforma *meet*²² a cada três semanas das 9 às 12 horas²² com a equipe de pesquisadores/as da UFTM/PPE/GEPEDUC e da UNEB/MPED/DIFEBA e com docentes da educação Básica e superior em rede colaborativa, por livre adesão através de formulário online de inscrição no *docsgoogle* tendo em média a cada encontro um total de 99 a 75 (noventa e nove a setenta e cinco) de diferentes estados, tais como: Minas Gerais, Goiás, Rio de Janeiro, Bahia, Rondônia, Paraná, São Paulo. Em 2019, no primeiro semestre foram realizados em Uberaba - MG e Jacobina – Bahia, Ateliês Colaborativos presenciais, a fim de realizarmos as aproximações entre docentes da universidade e educação Básica, apresentarmos a pesquisa e convidarmos para a parceria colaborativa.

Em 2020, o cenário da pandemia do Covid 19²³ nos fez redimensionar os encontros de pesquisa através do dispositivo Ateliê colaborativo, que passou a ser *on*

²⁰“O projeto foi aprovado pela FAPEMIG - Edital 001/2018 - Demanda universal” Processo N.: APQ-02950-18-(prazo: 36 meses – 2018-2021), mas em virtude dos cortes da Capes/Cnpq não obtivemos nenhum repasse até esta data, 20.07.2020, mas estamos desenvolvendo a fase um da pesquisa como explicitado.

²¹Sobre a concepção e operacionalização deste dispositivo de pesquisa, consultar o artigo de minha autoria, intitulado: O MÉTODO CARTOGRÁFICO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: ATELIÊ DE PESQUISA COMO DISPOSITIVO FORMATIVO, que será apresentado e apreciado pela banca de progressão para professor pleno.

²²Plataforma digital do g-mail que propicia a profissionais diversos, a realização de reuniões online, web conferências, tanto pelo computador quanto por dispositivos móveis. Conecta profissionais em *home office*, empresas, escolas e outras organizações e podem transmitir reuniões ao vivo gratuitamente. Para saber mais, Cf. https://www.youtube.com/watch?v=dxomMM97_To. Acesso em 18 jul.2020.

²³O coronavírus apareceu pela primeira vez na China em 2019. Responsável pelo surgimento de uma infecção respiratória, se espalhou por todo o mundo matando milhões de pessoas. A doença pode variar

line. Os encontros são aos sábados a cada três semanas, das 9 às 12h. Já realizamos três ateliês [abril, junho e julho] e nestes encontros a centralidade dos debates emergiram da análise do coletivo das práticas pedagógicas dos docentes, tanto da educação básica quanto superior e foram muito significativos pela riqueza das contribuições no movimento de reflexividade na/com/sobre a prática pedagógica.

Compreendo que a pesquisa com ensino são estratégias que possibilitam a inserção e orientação de estudantes de graduação na iniciação científica. Potencializa a produção acadêmica do grupo, promove as publicações em periódicos qualificados e nos move ainda a participar de eventos científicos, de modo a fortalecer ainda mais a formação que defendemos e conseqüentemente o programa onde atuamos.

Acredito que a minha trajetória na Uneb se caracteriza como participativa/colaborativa desde 2001, contribuindo com a formação de estudantes da graduação e pós-graduação, comprometendo-me a continuar mantendo o mesmo nível de comprometimento que baliza minha atuação na Uneb ao longo de 19 (dezenove) anos, mantendo a produção científica em rede colaborativa.

Um exercício teórico-prático que permite deslocar-me na tentativa de suspender os preconceitos e os sentimentos demasiados de justificativas, melindres, ao escutar sensivelmente o outro, num ato avaliativo necessário e formativo por excelência, no qual a importância, ao sinalizar falhas, lacunas, não é no sentido de desqualificar o outro e o seu trabalho, mas um movimento de olhar a partir do outro, do que dizem e pensam sobre você e seu trabalho. De como afetamos e somos afetados. É um movimento cíclico de ação/reflexão/ação, que acredito ser fundamental.

Na condição de educadores/as, colocamo-nos à disposição para cultivar a empatia, as dores, as alegrias, os sonhos, próprios dos seres humanos (alunos e professores). Aguçamos a nossa habilidade para entender as motivações nossas, de nossos alunos e colegas, haja vista que, de forma significativa, vamos analisando e melhorando nossa prática pedagógica, pois, ao aprendermos, estamos pensando sobre o pensar, analisando as forças que moldam nossa consciência, colocando o que percebemos num contexto significativo. Percebo a minha implicação tanto afetiva, como profissional, ligada à minha história de vida e de leitora, bem como minha história de educadora que resultou na minha pesquisa de mestrado de Histórias de

leitura na 3ª idade: memórias individuais e coletivas, conforme já sinalizado na primeira paisagem acerca das motivações para pesquisar o tema.

Pelo que teço acerca da minha formação leitora, fica evidente o quanto essa pesquisa é muito mais que uma simples pesquisa. É um projeto de vida que se imbrica com o meu engajamento e inquietações profissionais já delineados no item das memórias primeiras. O estudo do mestrado é um desdobramento do resultado da pesquisa realizada em Curso de Especialização (1998), cujo resultado foi o trabalho monográfico intitulado: *Histórias de Leitura dos alunos da quinta série da Nossa Escola Ideal (Jacobina-BA)*²⁴. Os resultados decorrentes da pesquisa realizada me deram, em parte, um embasamento teórico-metodológico, além de muitas reflexões e indagações que busquei elucidar e/ou problematizar a partir dos referenciais estudados e das conclusões preliminares registradas.

Os resultados obtidos sinalizam fundamentalmente que as memórias individuais imbricam com as memórias coletivas e desvelam que o fazer e a diversidade da realidade são de uma engenhosa complexidade, mas não se torna impossível buscar “fios e recortes”, para costurá-los, cerzi-los e reconstruí-los sempre, uma vez que esse processo de (re)construção / (des)construção é contínuo e infinito.

As narrativas de alunos e professores, através de suas memórias pessoais, deixaram também à mostra traços da memória coletiva e suas implicações nas suas vidas. As influências recebidas no lar, na escola, com os amigos, dão conta de que, a partir de determinados momentos, a memória pessoal funde-se com a memória social/coletiva; prova cabal de que o homem é influenciado e influencia o mundo ao seu redor.

As falas dos leitores pesquisados e dos pais dos alunos entrevistados apontaram, conforme consta no relatório final, para representações sociais da leitura cuja singularidade marca a história de cada sujeito com a leitura e os reflexos da escola sobre as escolhas das mesmas. Mais particularmente deixa à mostra o quanto a Escola deixa de realizar satisfatoriamente um trabalho qualificado, mas que, também, em grupos menores de docentes, já se faz notar uma constante preocupação com ensino da leitura/escritura e suas reflexões na formação do leitor ativo e crítico que se pretende.

É nessa leitura que acreditamos, na que nos move ao encontro do conhecido, do desconhecido, do dócil, do incômodo, e que nos enriquece e nos transforma de algum

²⁴ Para maior esclarecimento ler Monografia final do Curso de Especialização em *Leitura: Teoria e Prática*. UESB, 1998 de autoria de Ana Lúcia Gomes da Silva.

modo. Essa leitura que pode ser feita sozinha, nunca na solidão, porque sempre a trama nos pede partilha, comunicação, na geração criadora e na regeneração reparadora. Quando a leitura acontece, uma mediação poderosa gera criações, mexe em feridas, fere os silêncios porque exige pronúncias, decisões, posturas, que nascem dos assombros provocados, criando caminhos inesperados que podem ser seguidos vida afora no enfretamento de brincar e jogar com as sombras.

Para tanto, se faz necessário ler tudo o que nos rodeia através do sentido tátil, olfativo, visual, auditivo, entre outros, deixando vir as memórias e as experiências passadas que fazem parte do percurso do leitor. Portanto, não nos interessa apenas a leitura do texto escrito, daqueles que possuem o domínio do código escrito, mas a leitura no seu sentido macro, uma vez que ler não é ler apenas o texto escrito, mas as inúmeras linguagens a postos no mundo.

Constatei, na pesquisa, que a Escola²⁵ deixa de realizar trabalhos, sobremaneira significativos, ao valorizar, por excelência, os textos escritos em detrimento de outras linguagens tão ricas e diversificadas. Entendemos que ambos têm valores semelhantes e que devem ser explorados em diferentes contextos com finalidades definidas por um currículo acolhedor, no qual o aspecto técnico não seja reduzido a comandos, mas que seja comandado por princípios organizacionais que estejam abertos para a polifonia da vida. Constatamos também, com tristeza, que, ainda que o texto escrito seja valorizado, nem sempre a seleção do mesmo prima pela qualidade da leitura escolhida. O trabalho desenvolvido fica restrito às questões de decodificação acerca de personagens, enredos, provas escritas. Um paradigma disjuntivo, esquartejador, que separa e hierarquiza, retira da escrita a vida sobre a qual ela escreve.

A vida dos textos só existe quando os textos têm vida. Tais textos circulam, emocionam, contagiam, inspiram, apontam horizontes de ruptura, encaminham dinâmicas de evoluções, num currículo também vivo, que se abre para a escuta, que escuta os sons das aberturas que enunciam vontades de leituras que, pelo que foi dito no parágrafo anterior, muitas vezes rejeitam a leitura que não foi lida pelo professor, a vida que não foi vivida na leitura sem emoção, sem história, sem contexto, sem regeneração.

²⁵ Nesse caso, a escola indicada na nossa pesquisa. Outras podem também realizar essa prática, mas não temos registros, apenas indicativos a partir de um estudo feito, nesse caso, a pesquisa realizada em Nossa Escola Ideal.

E neste ir e vir em que a escrita delinea sobre mim e minha trajetória como invenções cartográficas de mim, encerro este memorial reconhecendo que as minhas formas-sujeitos são mutantes, tal qual a vida em suas potências e atravessamentos. E me apresento como leitora e professora heterossexual, mulher parda, mãe, docente militante e feminista, sou interseccionada pelos marcadores de gênero, raça, classe social que me atravessam. Em outras palavras, como sujeito de linguagem não sou qualquer um, pois, como nos diz Moita Lopes (2010)²⁶, tem sexo, gênero, idade, ou seja, é um sujeito situado, cujo lugar de fala se caracteriza em seus textos e corpos. Fui afetada em minha prática pedagógica pela diversidade como princípio educativo e suas dimensões sociais que nos move a buscar nas linhas de fuga – ou seja, nas desterritorializações, percebi as condições de existencialidades outras na universidade e para além dela. Este movimento desterritorializante me afetou na escrita desta experiência. Percebi que a diversidade que me rasgava se apresentava a mim nas dimensões: socioeducativa, estética, política, na expressão das sexualidades, das relações de gênero, de classe, de raça e geração e que estas acionam outros modos de ser e estar na docência, pois transcende aos conceitos lidos, emergem na minha experiência das práticas pedagógicas como dimensão e princípio que me provocam a pensar na professoralidade que me atravessa em formas não lineares da docência de modo implicado.

Os fios das nossas narrativas cartográficas se cruzam, bifurcam nas linhas de fuga, lançando outras linhas na rede da composição cartográfica, movida pela metáfora do rizoma e do hipertexto que nos convidam a apresentar esta narrativa cartográfica num entrelace que constitui o princípio do hipertexto, lançando os/as leitores/as em movimentos híbridos, multimodais, que remetem a outros textos e se entrelaçam, ora retrospectivamente, ora prospectivamente nas cartografias leitoras das autoras.

Como num rizoma pode se desconectar e ser conectado a qualquer ponto a qualquer momento, as ligações são constituídas sempre em devir, atando e desatando nós, num ziguezague que bricola e emerge sentidos múltiplos. Mas também dialogando com diferentes pontos na rede, mas para fortalecer o seu trajeto, o seu ser, reforçar o sua organização ativa na produção-se-si.

²⁶ MOITA LOPES, L. P. *Da Linguística Aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política*. Gragoatá, v. 27, p.33-50, 2010.

Construir, pois, a experiência da formação na perspectiva da composição “[...] com variações que possibilitem muitas improvisações [...]” (MONTEIRO; MENDES, 2018, p. 16)²⁷ contribui para a produção de processos pedagógicos para além da ideia de mera transposição de conhecimento, de saber, de conteúdo, de experiência. A perspectiva da composição é da ordem do rompimento de certezas, para além dos modelos tradicionalistas de ensino; do dado para o construído - a partir de quem são os sujeitos que estão imersos nos processos (auto)formativos. Nesse sentido, faz parte da composição “[...] considerar a docência como uma experiência de sensibilidade e de pensamento que se compõe no coletivo, diferente da imagem daquele que apenas professa uma verdade.” (MONTEIRO e MENDES, 2018, p. 16). O processo que deve ser essencialmente sensível é tecido *com*, e a partir da coletividade envolvida - que é diversa, diferente. A formação acontece levando em conta as experiências individuais que se somam no florescimento da construção da experiência coletiva. Assim, expressamo-nos com os nossos corpos e com eles nos apresentamos com um texto a ser lido. O corpo é, pois performático, político, sexuado e, racializado e generificado, portanto, esta potência corpórea, nos mobiliza nas lutas e nos impulsiona a abrir passagens nos territórios transitados, nas bibliotecas como expansão das nossas salas de aula, dos nossos espaços formativos, que nos provoca e povoa de saberes a serem cultivados pelas escolhas das leituras que fazemos.

Como nos aponta Marcos Pereira (2016) , ao invés de nos perguntarmos *o que é ser professor*, o autor nos convida a nos perguntarmos *como somos professores/as?* O entendimento do autor é evitar o estabelecimento de um perfil identitário, já que para ele “[...] a professoralidade não é uma identidade que um sujeito constrói ou assume ou incorpora, mas de outro modo, é uma diferença que o sujeito produz em si”. (PEREIRA, 2016 p. 35)²⁸. Neste sentido a formação, o desenvolvimento profissional são dimensões da profissão e se articulam como processo sempre multifacetados numa relação de forças que se afetam.

De igual modo tenho aprendido que a concepção da identidade mirada pela lente da diferença, não significa que abandonemos outras concepções teóricas, a exemplo da que aqui defendo, sobre as pesquisas com o conceito de identidade,

²⁷ MONTEIRO, A.; MENDES, J. R. Salas de aula como espaços de com-posições da diferença na formação docente. *Revista de Educação, Ciência e Cultura RECC*, Canoas, v. 23, n. 1, p. 13-25, mar. 2018. Disponível em: <<http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>>. Acesso em: 02 jun.2020.

²⁸PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2016. 248p.:il.

compreendendo os grupos identitários excluídos e historicamente invisibilizados e estereotipados, pois sabemos da importância e necessidade que os movimentos sociais e os grupos identitários organizados precisam demarcar nas ações políticas como sujeitos de direitos.

A aprendizagem que aqui demarco e que marca minha paisagem da academia, e, conseqüentemente de minha prática pedagógica em constante devir, tem sido tecida com os/as estudantes e minha filha como meus intercessores, que me deslocam e ensinam a não buscar consensos e sínteses, a não fixar eles e elas em categorias binárias, mas reconceituar, realizar o movimento de pensar, reler e atualizar conceitos, sobretudo pela vertente pós-crítica dos estudos culturais.

Assim, ao me mover para melhor compreender o conceito de identidade, o faço inspirada nos estudos culturais e deleuzianos, reconhecendo que há um limite teórico, como todo pressuposto como sistema de ideia, já que a diversidade e a identidade, nesta perspectiva, se reduzem, porque busca um ponto comum, o agrupamento, identifica coisas e pessoas e assim caímos na armadilha que queremos fugir, e que defendemos, por nos voltar a reafirmar o idêntico, o que se assemelha a mim e meu grupo identitário. Remete, pois, a formas e ao já existente e deixa de fora, a multiplicidade, a diferença em si, interna à própria coisa. Defendo que é a diferença que devemos fazer proliferar em nossas pesquisas, sem deixar de acolher o hibridismo que habita nos conceitos, como por exemplo, no de identidade, mas seguir em busca de sentidos variados que aumentam a multiplicidade das forças e a potência do ser em si, da existência, em paisagens outras, por vezes ainda sem forma.

Por isso mesmo a cartografia é por excelência um mapeamento de paisagens, um percurso entre os espaços físicos, os corpos e as experiências como ato criador e gerador de conhecimento. Objeto e sujeito de pesquisa não se dissociam, pois a pesquisa é feita no ato de pesquisar.

O esforço realizado ao longo do texto foi me forçar a pensar, tal qual nos convida e nos desloca as forças dos textos deleuziguattarianos, sobretudo neste contexto pandêmico em que as forças do foradentro e dentrofora nos suscita a reconquistar o foco, no esforço de nos constituir outros e outras, na produção de nossas subjetividades. Objetivando sermos dizíveis e possíveis de sermos compreendidas pela escrita do texto que se inscreve em mim como marca e como processo, tecido e atravessado pelo outro, como professora em formação, num constante devir.

Um outro aprendizado que neste cenário pandêmico também me força a pensar, é que não estamos sendo convidadas/os com docentes a “inventar a roda”, mas fazê-la girar, buscando na inventividade, distintas formas de seu funcionamento, em que a arte em geral, e em especial a poesia e a literatura, que mesmo sem ter o objetivo de ensinar, nos ensina a praticar uma docência outra, e habitá-la como atitude éticoestéticapolítica, que faz brotar a diferença, pois a diferença é diferir, vem primeiro, é criação e potência, é da ordem do existir como (re)existência. Há aí um ato educativo transgressor e em certa medida revolucionário, do ponto de vista da crise e do caos, que instaura em minha prática pedagógica, uma desordem, que me convoca ao foco da docência como ato de sereestar, agireexistir, como profundo ato educativo de viver.

Salvador, 28 de julho de 2020.

Ana Lúcia Gomes da Silva - Prof^a titular da UNEB