



## Um memorial de encantamentos pela docência e seus processos formativos

A memorial of enchantments with teaching and its formative processes

Lívia Torquato Ventura Canuto<sup>1</sup>

Universidade Federal de Juiz de Fora

### RESUMO

Este artigo emerge da escrita de um memorial formativo fruto das reflexões tecidas por uma doutoranda, no atravessamento de uma disciplina vinculada a um programa de pós-graduação em educação. Ancorado na perspectiva das narrativas de formação, o texto compreende o memorial como um dispositivo de reflexão e produção de sentidos no tornar-se docente. A narrativa é constituída pelas experiências vividas pela autora ao longo da trajetória escolar, percorrendo memórias desde a infância, onde o faz-de-conta já sinalizava o encantamento pela docência até sua real atuação profissional. A escrita mobiliza memórias, afetos, encontros e deslocamentos que marcaram a relação com o aprender e ensinar, evidenciando também rupturas e novos sentidos, como a escolha do curso de Licenciatura em Química e sua vivência no ensino público, permitindo o reconhecimento da escola como um espaço político e social. Ao revisitar essas experiências, destaca um dos eixos fundantes da sua prática pedagógica voltada ao tensionamento de currículos eurocentrados na Ciência se constitui do seu processo de tornar-se negra. Ao possibilitar a escuta de si e a reflexão sobre as experiências vividas, a escrita deste memorial se encerra articulando os sentidos da pós-graduação para a autora. Oriunda de uma família historicamente marginalizada, esta compreende o mestrado e o doutorado extrapolam a condição de ciclos acadêmicos, configurando-se como espaços de anunciação e transformação de sua própria história.

**Palavras-chave:** Memorial Formativo; Formação Docente; Identidade Negra; Educação Química Antirracista.

### ABSTRACT

This article emerges from the writing of a formative memoir, the result of reflections woven by a doctoral student, in the course of a discipline linked to a postgraduate program in education. Anchored in the perspective of formative narratives, the text understands the memoir as a device for reflection and production of meaning in becoming a teacher. The narrative is constituted by the experiences lived by the author throughout her school trajectory, traversing memories from childhood, where make-believe already signaled the enchantment with teaching, to her actual professional practice. The writing mobilizes memories, affections, encounters, and displacements that marked the relationship with learning and teaching, also highlighting ruptures and new meanings, such as the choice of the Chemistry Licentiate course and her experience in public education, allowing the recognition of the school as a political and social space. By revisiting these experiences, she highlights one of the founding axes of her pedagogical practice aimed at challenging Eurocentric curricula in Science, which is constituted by her process of becoming Black. By enabling self-listening and reflection on lived experiences, the writing of this memoir concludes by articulating the meanings of postgraduate studies for the author. Coming from a historically marginalized family, she understands that master's and doctoral degrees transcend the condition of academic cycles, configuring themselves as spaces for the announcement and transformation of her own history.

**Keywords:** Formative Memorial; Teacher Education; Black Identity; Anti-racist Chemical Education.

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora substituta do Departamento de Química da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7343-5898>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2179913348820908>. E-mail: [livia.canuto@ufjf.br](mailto:livia.canuto@ufjf.br).

Quando não sei onde guardei um papel importante e a procura revela-se inútil, pergunto-me: se eu fosse eu e tivesse um papel importante para guardar, que lugar escolheria? Às vezes dá certo. Mas muitas vezes fico tão pressionada pela frase "se eu fosse eu", que a procura do papel se torna secundária, e começo a pensar. Diria melhor, sentir (Clarice Lispector – Se eu fosse eu - 1968)

Ao ler esta crônica de Clarice Lispector (2010), de 1968, há um desassossego que me invade: se eu fosse eu, quais histórias comporiam este memorial? Onde, hoje, me situo para falar de mim? Em outros tempos, iniciava com a trajetória de meus pais. Reconheço a importância deles. Mas e agora, se parto de mim, como e o que escrever? Entre palavras velhas e empoeiradas, dos retalhos de escritos antigos, me vi presa ao que aquela Lívia do passado havia escrito. Há coisas em mim que permanecem e me pego pensando no que quero publicizar e colocar no mundo sobre esta vida. Ao escolher o que registrar, abro mão, consciente ou não, de tudo que ficará de fora. Nesta tentativa epifânica e estreante, a cronologia se apresenta como um dos modos de me narrar, mesmo sabendo que minha memória subverte esta lógica.

Sou a filha do meio. Quando fui obrigada a ir à escola, minha irmã mais velha já habitava este outro mundo. Para mim, estranho! Como durante quatro anos estive juntinho de minha mãe e agora seria arrancada desse convívio? Não foram dias fáceis! Minha mãe dizia que eu chorava, mas não recordo dessa cena. Apenas do trauma de ter sido deixada na escola. Não ligaram para minha mãe, tive que ficar! Aos poucos, fui me adaptando a uma nova rotina. Passei a conviver diariamente com muitas outras pessoas, mais velhas e outras da minha idade. Havia tarefas, brincadeiras, crianças enfileiradas, cantigas, hino nacional e a famosa hora do recreio. Nesta escola de bairro, gerida por uma família protestante, permaneci do antigo Jardim I até a 2<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental. As minhas memórias me levam ao encantamento por minhas professoras, a tal ponto que minhas brincadeiras de infância se resumiam a ser como elas. Comprava jujubas e as comia, assim como a *Tia Léa*, durante minhas aulas de faz-de-conta. Nas minhas aulas, havia a lista de presença, um caderninho de capa rosa com folhas quadriculadas da antiga Casa Cruz, uma papelaria tradicional carioca. Aprendi, observando as professoras, que quem estava presente ganhava uma bolinha na linha do seu nome, e aos ausentes, era concedida uma letra efe maiúscula. Hoje, na condição de professora, entendo que os significados daqueles símbolos já faziam parte da minha vida, antes mesmo que a docência

fosse um projeto. Conforme Liliane Freitas e Evandro Ghedin (2015)<sup>2</sup>, a *performance docente* não se constitui de forma isolada, mas é reflexo de muitas trajetórias - familiares, escolares, acadêmicas e profissionais, - e das influências culturais que são inscritas num determinado tempo e espaço. Neste sentido, mesmo que não tenha aprendido, na faculdade, a preencher documentos, tais como a lista de presença, a observação e repetição, naquele tempo, já me constituía alguns saberes docentes.

Após esta escola de bairro, adentrei em duas escolas da rede particular, a primeira com uma estrutura totalmente tecnológica, na época. As salas tinham ar-condicionado, havia piscina nas aulas de Educação Física, computadores para as aulas de Informática e um laboratório de Ciências repletos de bichos em conserva, aqueles exemplares biológicos em meio de conservação. Aquele era um novo mundo para mim, falávamos em anos ou invés de séries. Foi a primeira vez que acompanhei uma mudança no sistema educacional e penso que esses movimentos fazem da escola um espaço de denúncia de gerações. Lembro da confusão de meus pais enquanto tentavam se situar nessa nova nomenclatura.

Nos dias de semana, eu e minha irmã mais velha percorríamos consideráveis quilômetros na van escolar para chegar à nova escola. Quando minha mãe havia concluído seu Ensino Médio, ela passou a nos levar. É estranho tentar recordar desse tempo! Minha mãe, aos quarenta e poucos anos, deixava minha irmã mais nova naquela antiga escola de bairro e ia para o Brizolão, como assim chamamos os Cieps (Centros Integrados de Educação Pública), criados por Darcy Ribeiro na década de 1980, durante o governo de Leonel Brizola, no Rio de Janeiro. Isto, só vim a entender nas discussões da disciplina de Políticas Públicas, durante minha trajetória na faculdade de Licenciatura em Química na UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora). O Brizolão sempre foi algo a parte no meu bairro, dentre as mazelas da pobreza, como a falta de saneamento básico, a estrutura daquela escola abrigava as férias clandestinas de muitos de nós moradores. No Rio 40 °C, aquela piscina, que de longe parecia enorme, virava um nada frente a quantidade de crianças do bairro. Recordo-me também das vezes em que, após um evento, almoçávamos nesta escola, eu, minhas irmãs e minha mãe, e a comida de longe era uma delícia.

---

<sup>2</sup> Por uma questão política e epistemológica, neste memorial, ao citar a autoria dos artigos, optei por escrever também os primeiros nomes. Ao explicitá-los, pretendo visibilizar a pluralidade de sujeitos, tensionando a normalidade patriarcal-colonial que historicamente estrutura a produção científica centrada na figura masculina.

Mergulhada nessas memórias, pela primeira vez, me observo tentando elaborar os possíveis sentidos do retorno ao banco escolar para minha mãe. O que representou o fechamento do ciclo básico de escolarização? O que foi permanecer durante três anos estudando regularmente com colegas de classe muito mais novos? Havia a EJA (Educação de Jovens e Adultos) no Brizolão? Esta poderia ter sido uma opção? Olhando a dinâmica de minha mãe com suas três filhas pequenas, que iam para a escola a tarde, aquela possivelmente era a única condição para permanecer e concluir seus estudos. Recordo-me das noites em que meu pai ajudava em seus estudos. A mesa da cozinha virava a carteira da escola. Nessas noites, meio sonolenta, escutava as aulas de faz-de-conta de meu pai. Na minha cabeça, tinha certeza de que ele era professor, mas que isto, era professor de História! Não lembro ao certo quando fui ter noção da profissão de meu pai, mas, por um bom tempo, ele sempre foi a figura que me ajudou nos estudos. Minha mãe não tinha muita paciência.

Depois dessa escola da rede privada, fui para a segunda, onde cursei todo meu Ensino Fundamental II. Neste momento, novamente, eu e minhas irmãs, nos dividíamos em escolas distintas; a mais velha, havia passado para o Colégio Pedro II, eu não havia conseguido. Minha nova escola só ofertava o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, fazendo com que minha irmã mais nova tivesse que estudar em uma outra escola. Meu primeiro contato com a Química foi nesta escola preparatória para colégios militares. No 8º ano, Assenoff era o nome do professor de Química. Recordo de suas aulas frias e apáticas; ele adentrava a sala, nos cumprimentava e dava início a organização do quadro com cores diversas, setas, exemplos e exercícios. Ao revisitar minha formação, sinto novamente uma ausência, isso não fora me ensinado. Me vêm à mente as imagens dos quadros que uma amiga, hoje professora de Química em colégios particulares, compartilha nas redes sociais: cores, setas, organização precisa, tão próximas das marcas que Assenoff construía nos quadros da escola. De onde vem essa didática? Qual a *origem* desse saber docente, da própria prática nas salas de aula? Para Rosa Oliveira (2011, p. 301) não há como localizar o nascedouro, uma vez que “a prática docente não se constitui de um único saber nem de saberes isolados, mas constitui-se pela articulação de saberes oriundos de diversas fontes e que estão de tal forma imbricados que não há como precisar exatamente onde termina um e nasce o outro”. O contato com Assenoff, como meu primeiro professor de Química, talvez tenha constituído os primeiros ideais do que seria um

bom professor de Química, mas hoje, como professora, percebo que as aulas frias e apáticas não condizem com os sentidos da minha docência.

No 9º ano, apareceu a professora Rosana, que era mais carismática, mas tudo o que estávamos a ver com ela, já havíamos visto no ano anterior. Era uma grande repetição para os concursos de ingresso em escolas militares, técnicas ou federais de Ensino Médio. Nesta etapa de ensino, éramos divididos em duas turmas. No início do ano, era por ordem alfabética, e após o resultado dos primeiros simulados, formava-se a turma A, composta pelos estudantes mais bem colocados, e a turma B, com os que sobravam, geralmente a turma do fundão. Essa experiência também foi analisada por Isabel Lelis e Silvana Mesquita (2019), ao pesquisarem duas escolas privadas no Rio de Janeiro que formavam turmas de excelência, reunindo estudantes de melhor desempenho em unidades com melhores condições físicas e docentes, com o objetivo de garantir destaque no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Lembro-me de como nos amontoávamos em frente ao mural para sabermos em qual turma estariámos a partir dali. Sempre fui uma aluna mediana e dedicada, mas meu grupo de amigos, no entanto, não era uma das *nerds* da sala, e sim da turma do fundão. Lembro que, em uma das aulas, o professor de História dizia ficar impressionado com a dinâmica de tanta conversa entre mim e minha melhor amiga, e mesmo assim, conseguíamos dar conta de copiar as informações do quadro para nossos cadernos. Não me pergunte como, mas entre a cópia de algumas palavras e frases repetidas, no fim, tudo dava certo. Lembro de quando fomos ensinados o Diagrama de Linus Pauling –  $1s^2\ 2s^2\ 2p^6\dots$  –, um dos meus amigos não entendia aquela decoreba, e eu não entendia a dificuldade dele em decorar aquela sequência de números e letras! Em Química Fundamental, uma disciplina da Área Básica de Ingresso em Química, na UFJF, comprehendi de onde vinham aqueles orbitais s, p, d e f. A densidade teórica da faculdade me trouxe outras camadas para aqueles conhecimentos de Química tão bem decorados ao longo do 8º ano ao 3º ano do Ensino Médio, me fazendo refletir que aprender ciências implica adentrar a um mundo que possui uma linguagem científica específica (Mortimer, 2000) que é inerente à compreensão e construção dos conhecimentos químicos.

Durante essas tentativas de aprovação nos colégios para o Ensino Médio, fui aprovada para o Ctur (Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro). Percorria cerca de vinte quilômetros para chegar à escola localizada no meio do nada, de frente para a BR-101, mais conhecida como Rio-São Paulo. Uma escola sem muros, sem funcionários para nos

colocar para dentro de sala, então, podíamos matar aula no bosque. A formação da turma também despertou a minha curiosidade, pois metade dos estudantes eram egressos de escolas públicas, e a outra metade de escolas particulares. Pela primeira vez teria contato com estudantes provenientes de um local tão temido por mim: a escola pública! Em casa, escutava que: “se você reprovar, vai estudar no Brizolão!”. Aquele lá que minha mãe havia estudado.

Numa aula de Geografia, no último ano da escola, o professor havia questionado se algum estudante tinha escutado esta frase em casa. Para minha surpresa, não era um trauma individual, pois falava de um coletivo de estudantes nos quais era incutido o medo pelo ensino público. O que seria essa dimensão tão temida do espaço público a ponto de ser um castigo pela reprovação? Compreendo os diversos esforços dos meus pais para manter eu e minhas irmãs nas escolas privadas, mas seria esse o único e possível caminho de escolarização? A única função da escola seria qualificar-nos? Foi justamente no mestrado, ao ler o texto de Gert Biesta (2012), que compreendi as outras faces do processo de escolarização - a socialização e a subjetivação. Foi no Ctur que construí os primeiros sentidos do ensino público para além da função qualificadora. A estrutura física do Ctur não se comparava às escolas de rede particular que eu já havia frequentado. Ali, em meio às cabras, à mata, aos riachos, às cobras cipós, as salas quentes sem ar-condicionado, as carteiras e toda precariedade que permeia o ensino público, eu tive contato com a liberdade e as responsabilidades que me forjaram naquele espaço.

Havia professores distintos, cada um com sua liberdade de cátedra, construindo currículos para além do conteúdo a ser ensinado. Talvez meu encantamento com as discussões curriculares, no mestrado, venha dessa minha trajetória. No 1º ano, a professora de Literatura se afastava para fazer o Doutorado, e aquela palavra surgia pela primeira vez ali. De minha família, sou a primeira a ocupar esse espaço. O professor de Inglês falava do intercâmbio que alguns estudantes fizeram para a Índia, por conta de um projeto de pesquisa. Tínhamos alguns professores com bolsa de Iniciação Científica e de Monitoria na escola. O Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) de Química era muito frequentado pelos alunos da Tite. Ficávamos à tarde para aulas de reforço e experimentações, na teoria, mas na prática, para além disso, conversávamos sobre possíveis profissões e o cotidiano da Universidade com aquelas estudantes de Licenciatura em Química da Rural, como era mais conhecida a UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro).

Havia representante de sala, e-mail da turma, Grêmio Estudantil e muitas votações. Fazíamos trabalhos em grupo e apresentávamos seminários. Havia o Clube de Leitura da Plasa. Levávamos nossos livros para emprestarmos uns aos outros. Tenho fé que ali nasceu minha eu leitora, pois em casa não havia espaço para me deleitar com livros que não fossem os didáticos. Nunca fui condicionada ou motivada a ler literatura, precisava estudar, era isso que meus pais diziam. Filha de dois paraibanos que chegaram ao Rio de Janeiro no final da década de 1970, não havia muito tempo para leituras antes de dormir ou do fomento a ludicidade. Isto nunca foi algo construído por eles, mas, mesmo assim, vejo que encontrei brechas para construir isso em mim. Para o Clube, pegava emprestado uns livros chatos de vampiro da minha irmã mais velha. Trocava-os por livros encantadores. Minha paixão pelas crônicas nasceu em um desses empréstimos.

Ao rememorar sobre minhas primeiras paixões pelos livros, lembrei do cartão da biblioteca, um papel em que a bibliotecária da escola havia escrito meu nome. O Ctur era a primeira escola que me apresentava a este espaço. Na hora do recreio, entrava com toda calma, passeava por aquelas estantes, folheava livro por livro. Adorava quando havia alguma anotação, observava cada detalhe do conteúdo e da forma, quando era legível. Ainda tenho esse costume, por vezes passeio pelas diversas bibliotecas da Universidade e me choco quando, em algum instituto, me deparo com um espaço inexplorado por mim. Quando dá tempo, adentro, quando não, juro juradinho voltar. A cada visita percebo normas muito bem estabelecidas em cada uma das bibliotecas - mochilas não transitam para o acervo, armários, sensores de segurança, funcionários não tão dispostos a te auxiliar na compreensão dos signos que regem naquele lugar.

Se antes me encantava com as estantes silenciosas da biblioteca daquela escola, no último ano, o encanto foi um pouco mais barulhento. Ocupamos a escola! No bosque, nós, estudantes, nos mobilizamos, apoiados por alguns professores, odiados por outros. Conforme descrito por Rejane Arruda Ribeiro e Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino (2019), a ocupação das escolas tinham demandas particulares, mas centravam-se em três grandes eixos de luta: a oposição à MP 746/2016, que propunha a atual Reforma do Ensino Médio; à PEC 55, que previa o congelamento dos gastos públicos, impactando áreas como a Educação; e ao PLS 193/2016, que buscava incluir o programa Escola sem Partido nas diretrizes e bases da educação nacional.

Durante a ocupação, votávamos, discutíamos pautas, organizávamos os mantimentos doados e preparávamos nossas refeições. Hoje, vejo que não houve mudanças efetivas nas

políticas públicas, mas aquela vivência foi um marco em minha vida, me educando para além da sala de aula. Minha última memória e retorno ao colégio foi em 2019, na despedida e homenagem ao querido Prof. Dr. José Frederico Falcão. Dentro de mim, carrego cada pedacinho daquele lugar, deste colégio diverso e plural onde reconheci a escola como um ato político, assim como descrita por Paulo Freire. Neste espaço, pude sonhar em exercer muitas profissões, mesmo sabendo que a docência sempre me marcou, desde o primeiro dia na escola. A escolha da faculdade acabou unindo meu gosto pelas aulas de Química e, aos poucos, nas aulas da graduação, percebi que era muito mais o encantamento com as/os professoras/es, do que pela disciplina em si. Neste sentido, Rosa Oliveira (2011, p. 294) destaca que “na experiência formativa, muitas narrativas de professores trazem lembranças de docentes que os influenciaram enquanto jovens estudantes até mesmo na escolha da profissão”, reforçando como a figura de nossos professores podem ser determinantes na trajetória acadêmica e profissional.

Naquele momento, considerando a possibilidade de ingressar via Sisu, adentrei a Área Básica de Ingresso em Química, na UFJF, no primeiro semestre do ano de 2017. A matriz curricular era uma grande novidade. A partir do segundo semestre, éramos nós, estudantes, que ditávamos o rumo dos nossos períodos. Eram escolhas difíceis e, aos poucos, fui entendendo que optar por determinadas disciplinas impactava não apenas o semestre em curso, mas também os seguintes, assim como as reprovações. Nos primeiros três semestres, permaneci cursando apenas disciplinas vinculadas ao bacharelado, exceto a disciplina de *História da Química*, mas não havia dimensões pedagógicas tão marcantes. Com o tempo, fui me deixando ser impregnada pelo discurso recorrente de que cursar o bacharelado seria a formação *mais completa*, então, iniciei a jornada pelo meu encontro com a área da Química. Transitei por iniciações científicas em físico-química, eletroquímica e analítica, porém, permanecia na busca constante de encontrar algo que fizesse sentido. Por mais cansativo e frustrante que fosse, não permaneci nos espaços em que não me via encantada pela pesquisa.

Ao cursar as primeiras disciplinas na Faculdade de Educação (Faced), no segundo semestre de 2018, me deparei com muitos estranhamentos. Os alunos não *burburinhavam*, eles falavam nas aulas. As carteiras eram dispostas em semicírculos. A turma era extremamente heterogênea, havia diversos cursos de licenciatura. Naquelas primeiras aulas, permaneci perdida por um bom tempo, parecia que eu não falava a mesma língua dos demais. Um dos

professores falava sobre Paulo Freire em um ano em que políticos brasileiros destilavam ódio a este educador. Convenhamos, eu lá sabia quem era Paulo Freire! Coincidentemente ou não, com meu abandono do bacharelado em Química e com a escolha efetiva pela licenciatura, ganhei de aniversário, de uma grande amiga, o livro *Pedagogia da Autonomia*. Durante as férias daquele ano, resolvi ler o livro. De alguma forma, o movimento da leitura, perdido com o fim do Clube de Leitura do Ctur, voltava a se instaurar em minha rotina. Depois daqueles dias, na rede a ler, tive que abrir um espaço no guarda-roupa para os livros. O início do sonho daquela biblioteca particular estava a germinar.

Mesmo encantada com as aulas na Faced, permaneci um ano distante. Frente a enorme matriz do curso, caminhei pelas disciplinas *duras*. Retornei no último semestre de 2019, cursando minha primeira disciplina da licenciatura em Química, pois, até então, minha formação pedagógica era bem ampla, sem muitos diálogos referentes a minha área. Novamente, um novo mundo se apresentava para mim, e agora os conteúdos de química passavam a ser problematizados. Lembro que, no primeiro dia de aula, percebi que não sabia a diferença entre átomos e elementos. Como eu poderia estar no sexto período da faculdade, ter cursado um monte de disciplinas da *ciência dura* e não saber a diferença conceitual?

No ano seguinte, apenas uma semana de aula separou a vida normal dos meses pandêmicos. Olhando tudo isso, pude perceber que minha formação pedagógica ocorreu predominantemente de forma remota, até mesmo os estágios. Na ânsia de terminar tudo logo, não tive tempo para olhar para mim e meus desejos. Minhas melhores amigas já estavam formadas e no mestrado, não podia ficar para trás. Hoje reflito em como teria sido os estágios de forma presencial. Nunca poderei responder a esse questionamento, apenas posso narrar sobre minha experiência bem peculiar em tempos remotos. Cada momento aproveitei de forma singular, talvez aí encontre o verdadeiro valor da experiência para Jorge Bondía (2002). Nesses tempos, vi o florescer da minha criatividade, marcado na figura de uma professora muito querida. Naquele dia, fomos para casa sem saber que nunca mais voltaríamos àquela sala de aula, daquele período. Fui tocada pela proposição de contarmos algo que nos passou naquela semana. Retornei pelas ruas a observar tudo que me cercava, cada movimento, coletando imagens a partir de meus olhos. Isto passou a gerar muitos pensamentos que, dentro da minha caixola, já não dava conta de guardar. Daí veio o impulso por escrever. Um hábito antigo, que havia se perdido entre tantas fórmulas, números e reações. Habitar a sala dessa professora me

provocava a escrever. E hoje, quando me esbarro com suas aulas, vejo que algo me acontece. Uma sensação estranha de me sentir viva em meio à escrita acadêmica que me tolhe a todo momento. Até mesmo os escritos daquele estágio estranho (Canuto, 2022), ela me impulsionou a colocar no mundo.

Nos modos possíveis, em minha formação híbrida, vivenciei aulas, encontrei docentes que me marcaram, e não há como deixar de lembrá-los, seja pelo hábito por noticiários, o florescer da minha criatividade, a tessitura da trama de minha identidade negra. Por alguns docentes conheci outros, a ponto de participar dos cursos de extensão que me inseriram nos Feminismos Negros, fazendo emergir, em minha trajetória, a intelectualidade de Virgínia Leone Bicudo, Neusa Santos Souza, Zélia Amador de Deus, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, bell hooks, Patrícia Hill Collins e tantas outras intelectuais negras. Minha inserção enquanto licencianda em Química, na UFJF, findou-se no ano de 2022. Ao finalzinho da graduação, reconheci conscientemente que minha trajetória identitária e acadêmica andavam lado a lado, inseparavelmente, por mais que a ciência de base colonialista afirmasse não ser isto possível, onde nessa perspectiva o objeto e o pesquisador não podem estar próximos, é preciso um abismo entre eles. Nesse contexto, meu olhar se voltava para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas aulas de Química, e era comum escutar o quanto minha produção acadêmica transparecia meus posicionamentos por uma Educação Química Antirracista. Posicionamentos estes que me fizeram ouvir que: “o cronograma da disciplina é assim porque a nossa Química veio da Europa”. Questiono: E nós, pessoas negras, não produzimos ciência?

Num primeiro momento, imersa nas discussões raciais, fortemente vinculada aos processos do tornar-se negro (Souza, 2021), participei de eventos organizados e pensados para a população negra. O primeiro evento foi IV Colóquio Raça e Interseccionalidades, organizado pela Unirio (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro). Após três anos, retornei ao colóquio para anunciar a pesquisa que desenvolvi ao longo do mestrado. Neste mesmo evento, conheci o Copene (Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as), do qual, em colaboração com minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Carolina Araújo da Silva, submetemos um resumo para a IV Copene Sudeste, no ano de 2021. Participamos de forma virtual da sessão temática *Educação para as Relações Étnico-raciais no Ensino de Ciências e Matemática*,

coordenada pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Nicéa Quintino Amauro<sup>3</sup>, referência na área de descolonização<sup>4</sup> do currículo de Ciências, com quem futuramente participei do curso de extensão *Crespura*, voltado ao conhecimento da beleza negra e sua ancestralidade. Nesse mergulho profundo em eventos, cursos e leituras, me questionei: “por onde andei este tempo todo sem conhecer o Movimento Negro?”

As respostas para essa pergunta não são tão complexas. Além do racismo estrutural, havia uma questão identitária que me afastava. Dentro do ambiente familiar, eu era considerada, das três filhas, a mais *branquinha* e com o cabelo *bom*<sup>5</sup>. De minha infância até meus 21 anos, eu era branca, ainda mais quando, aos 11 anos de idade, passei a alisar o cabelo. Na época da faculdade, morei durante alguns meses em uma pensão feminina. Era curioso o fato de que todas as moradoras achavam que meu cabelo era naturalmente liso. Porém, aos poucos, era inevitável me verem acordada bem cedo, alisando o cabelo para ir a faculdade. Me sentia constrangida, pois debaixo daquela máscara branca, havia uma pele negra (Fanon, 2020) que pulsava.

Após 10 anos alisando o cabelo, em 2019, iniciei o processo de transição capilar forçadamente. Ou parava com os procedimentos de alisamento químico ou não havia cabelo para contar essa história. Tinha sido um incômodo a meus familiares e pessoas próximas que me questionavam: “O que você está fazendo com o seu cabelo?”, “Por que você tá fazendo isso?”, “Eu preferia você de cabelo liso!”. Não compreendia tamanho incômodo! Em conversas com uma professora, atualmente minha orientadora, ela me presenteou com o livro *Sem Perder a Raiz: Corpo e Cabelo como Símbolos de Identidade Negra* de Nilma Lino Gomes. Com este, iniciamos uma leitura conjunta, a cada semana nos encontrávamos para discutirmos sobre o que havíamos lido. A partir de todo um histórico e simbologia que aquele livro me apresentou, comecei a compreender tanto a potência do cabelo crespo quanto os sentidos de alguns

<sup>3</sup> Registro meus agradecimentos pelas contribuições desta pesquisadora em minha vida, na compreensão de que a transição capilar é um movimento coletivo, dos encontros que ela me proporciona mesmo após seu encantamento. A roda ancestral gira. Nicéa Amauro, presente!

<sup>4</sup> Não há um consenso acerca da diferenciação entre os termos descolonização e decolonização. Alguns autores utilizam os termos como sinônimos, justificando o uso do prefixo *des-* na língua portuguesa. Outros distinguem em virtude do referencial teórico, sendo a descolonização ancorada nos estudos pós-coloniais e a decolonização ao grupo de pesquisa Modernidade/Colonialidade/Decolonialidade, fundado no contexto da América Latina, no final da década de 1990, sendo desta última perspectiva que me aproximo.

<sup>5</sup> O uso dessas palavras reforça o binarismo - bom e ruim, branco e preto, civilizado e selvagem – empregado historicamente como estratégia linguística de inferiorização. No parágrafo, as duas palavras em itálico destacam justamente aquelas que marcaram minha trajetória.

incômodos que ele gerava. Essa experiência me provocou a tensionar minha identidade: sou eu uma mulher negra?

No emaranhado dos fios de cabelo, fui me encantando pelo mundo da pesquisa. Durante o processo seletivo para o mestrado em Educação na UFJF, me deparo com a pesquisa narrativa. Na tentativa iniciante de achar uma metodologia para o anteprojeto, a pesquisa (auto)biográfica seduzia-me para pensar os processos de construção da identidade de estudantes negros no Ensino Médio. Nesse movimento biográfico, a ânsia por essa pesquisa ressoava em mim, nas construções de minha negritude. Ao ser aprovada no mestrado, participei de um grupo de pesquisa da Prof.<sup>a</sup> Dra. Claudia Starling-Bosco, da UFMG, no qual professores contavam suas experiências docentes. Eu, ali, recém-formada, sem ter habitado o chão da escola, me vi dispersa daquele grupo. E quando chegasse a minha vez de conduzir o encontro, o que haveria de narrar? Optei por desaparecer daquele espaço, mesmo ainda disputando uma pesquisa narrativa no mestrado. Segui até onde pude com a ideia, mas ao me deparar com os dados coletados e com algumas orientações, percebi que ali já não era possível, sem a densidade teórica da pesquisa narrativa. Busquei no estudo de caso uma possibilidade, e vivenciando a disciplina *Narrativas na Formação de Professores e na Pesquisa em Educação*, já no doutorado em Educação da UFJF, pude compreender que havia uma certa aproximação, pois, segundo Antonio Bolívar e Jesús Domingo Segovia (2019, p. 92):

[...] del mismo modo, la investigación autobiográfica y narrativa se focaliza igualmente en casos ejemplares o singulares, y se configura como estudio de caso en la medida en que pretende desvelar un contexto y una historia de vida (individual o grupal) específica. [...] de otra, que el propio estudio de caso se presente como una historia de vida.

Assim, percebo que minha tentativa não havia se afastado tanto dos primeiros caminhos metodológicos trilhados, e se revelava uma proximidade entre a pesquisa narrativa e o estudo de caso, sobretudo na forma como se voltam às experiências singulares e as histórias de vida, como assinalaram, anteriormente, os autores.

Na primeira semana do mestrado, lembro-me do que era adentrar as salas de aula da Faced de uma forma diferente, mas familiar. De algumas disciplinas e professoras/es que me encantavam, outros nem tanto. De ser tão atravessada pelas discussões dos textos que as produções dos trabalhos finais eram uma espécie de catarse. Me questionava: as anotações em

meu caderno eram minhas, das/os professoras/es, da turma ou deste coletivo? Não sei ao certo. Sinto, assim como a personagem Biá de um dos romances de Carla Madeira (2022, p. 79), que “algumas coisas que li não se contentaram com minha memória, caíram no meu sistema digestivo, e eu as incorporei como a um bom bife. A ponto de não saber mais se são minhas as palavras que digo ou se eu deveria viver entre aspas”. Hoje, comprehendo que não há como estabelecer tal diferenciação, pois, assim como afirmado por Maria da Conceição Passegi (2020, p. 69), “somos, historicamente, o emaranhado de histórias que (ou)vimos/lemos/narramos ao longo de nossas vidas”.

No desenvolvimento da pesquisa durante o mestrado, dos cabelos me afastei um pouco, da identidade negra, mesmo sem querer, esbarrei nela. Mergulhei nas águas atlânticas da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Haveria contribuições da intelectualidade negra na formação inicial de professores de química e pedagogos fomentada pela UFJF? De um lado, achei silenciamentos e racismos, do outro vestígios da criação de uma disciplina obrigatória situada em um corpo feminino negro apagado e esquecido. Construí os fechamentos da minha pesquisa de forma acelerada, almejando habitar o próximo espaço possível: o doutorado. Tentei a seleção, ainda muito confusa com os atravessamentos do processo anterior. Na entrevista, a banca de seleção questionou meu esquecimento do mestrado, eu quase não havia escrito sobre ele tanto no memorial quanto no anteprojeto. O apagamento era proposital, pois esqueci meu mestrado e, por um bom tempo, quis me afastar dele. Não havia entendido o porquê de tamanho incômodo. Aos poucos, percebi que, nas entrevistas, muitas coisas me haviam sido contadas e eu ainda não tinha tido tempo para decantar tudo aquilo. Um outro apontamento era sobre minha escrita, especialmente ao uso de termos científicos. Seria possível apagar do corpo as marcas de ter habitado e de ter sido formada em um curso de Química? Por um tempo, fiquei mexida com esse comentário, depois, refletindo sobre, percebi que era impossível que a escrita não me denunciasse, pois o corpo carrega as marcas por onde passa.

Com esta pesquisa, fui à Belém do Pará, joguei-a no mundo ao participar do meu primeiro Eneq (Encontro Nacional de Ensino de Química) e retornei ao Copene. Naquela cidade, se entrelaçava dois mundos que não eram distintos, mas que, durante minha formação inicial, pareciam ser. Habitei, comunguei e vivenciei estar em uma cidade completamente distante de tudo que me era familiar. Construí amizades, escutei sobre pesquisas distintas, fiquei com uma saudade que não sei nomear. Retornei para o doutorado. Diferentemente daquele

encanto do mestrado, as coisas pareciam mais mornas para mim. A minha escrita já tão adoecida pelos prazos, foi perdendo o encantamento florescido na graduação. Além disso, sentia que a pós-graduação, de alguma forma, me afastava de estar em sala de aula. Refletia se teria sido aquele caminho o único possível. Nunca fui muito corajosa, confesso. A sala de aula sempre foi uma grande questão para mim. Sentia como se não conseguisse sair daquela menina e seu caderninho de presenças. Como ir além e me aventurar pela sala de aula? Lembro da época do Ctur, nem mesmo a monitoria tive coragem de tentar. Na época da graduação, comemorei não ter passado no processo seletivo do Pibid, achava que não conseguiria lidar com tamanha exposição.

Porém, a vida tem daquelas coisas estranhas. Surgiu o primeiro concurso para professora substituta de Química do Colégio de Aplicação João XXIII. Tentei, sem saber ao certo o que fazia. O edital não havia lido por completo, levava meus cadernos antigos e algumas apostilas da aula da Tite. Encontrei conhecidos repleto de livros. Fui entender o processo seletivo naquele momento. Sorteio de ponto. Uma hora para consulta. Recorte do ponto. Desenvolvimento da prova. Ao retornar à escola para consultar o resultado no mural, sem que houvesse esperanças, havia passado para a próxima etapa, a prova didática. Se a etapa anterior tinha sido uma surpresa, essa era supreendentemente inimaginável. Meu ponto de aula: Tabela Periódica. Iniciei com um texto, falei sobre a tabela periódica, de cientistas mulheres e cientistas negros, terminei a aula. Fui embora com a sensação de trabalho feito, pelo menos havia tido coragem para tentar. Já havia dado àquela Lívia do caderninho de presenças a possibilidade de existir novamente de uma outra forma. Diante de meus colegas já muito experientes, meu pessimismo se acentuava. Como iria *competir* com profissionais com longo tempo de casa? Novamente, para minha surpresa, havia ficado em segundo lugar na prova didática. Aquilo já era um grande troféu para mim. Por mais que naquele concurso eu não tenha sido chamada, os primeiros rastros de coragem apareciam pela minha vida.

Antes deste concurso, havia tentado uma bolsa no Programa de Iniciação à Docência na Educação de Jovens e Adultos, nesta mesma instituição. Assim como o Pibid, era uma bolsa para graduandos. Naquela época, eu já estava no mestrado, mas, mesmo assim, tentei. Durante três meses lecionei para a EJA. Recordo do meu primeiro dia adentrando as três salas de aula na condição de professora. Havia preparado uma apresentação situando possíveis fechamentos de sentidos de quem eu era e de onde vim. Um dos estudantes comentou o quanto havia gostado

da forma como me apresentei. Aquele modo era reflexo da minha inserção nos congressos negros, onde aprendi a não mais esconder as minhas raízes. Aquele comentário confirmava o quanto que à docência causava diversos *afetamentos*, não era só eu que sairia afetada daquele espaço. Aprendi muito com aqueles/es estudantes, eram turmas bem heterogêneas, pessoas mais idosas, adolescentes, e gente adulta. Mesmo que o período tenha sido breve, pude participar do jogo de poder que foi o conselho de classe. Observei as dinâmicas de reprovação e aprovação, algumas vezes, permeadas de questões apenas pessoais entre docentes e estudantes.

Não tive muito tempo na sala de aula da Educação Básica, mas durante o mestrado e início do doutorado, pude experienciar o Estágio à Docência em disciplinas do curso de Licenciatura em Química da UFJF. Nas primeiras aulas, a experiência de ser tratada como uma das professoras era um pouco conflituosa para mim. Mesmo com a experiência anterior, no Colégio de Aplicação João XXIII, o nervosismo ao adentrar a uma turma, nesta condição, causava um certo frio na barriga. Daria conta de saber seus nomes? Conseguiria dialogar tanto com as discussões dos textos quanto com outras questões que eles apresentariam em sala? No primeiro dia, parecia mais uma aluna do que professora, anotava todas as coisas que me atravessavam. Ao fim do primeiro estágio, as/os estudantes me perguntaram se eu estaria nas próximas disciplinas, o que me fez sentir que minhas contribuições haviam produzido algum efeito, embora eu não soubesse ao certo o que. Algo em mim dizia que aquele espaço, a docência, realmente me atraía.

Um edital para o concurso de professora substituta no Departamento de Química da UFJF havia sido publicado. Fiquei um pouco receosa em tentar, pois fazia um tempinho que havia me afastado de lá. Por insistência da minha orientadora, no ano anterior, em 2024, participei da organização da Semana da Química, estabelecendo um novo contato com aqueles docentes. Foi uma experiência muito interessante, mas tentar o concurso iria requerer muita coragem. Me inscrevi, mas pensava em não ir. Minha irmã, sabiamente, me impulsionou ao longo de toda a semana do concurso, na prova escrita, após a aprovação, a prova didática e assim, sucessivamente. O resultado chegou. Minha colocação era o primeiro lugar. A vaga era minha. Retornei ao departamento, podendo tensionar os currículos eurocentrados do curso.

Mesmo apostando em outros modos do ensino e história da Química, digo, ainda, que a ficha não caiu. Acho que fico na busca do sentimento utópico de um pertencimento por completo da docência para que eu comprehenda estar habitando um sonho gestado por aquela

menininha e seus estudantes imaginários. Minha orientadora me diz muito sobre empoderamento. Aos poucos, vou me dando conta desse lugar que ocupo. A minha história de vida se enrosca com os caminhos que trilhei até aqui. Por vezes, sou questionada por não conseguir falar sem que a emoção me tome. Para alguns o espanto, para outros a sensibilidade. Por tempos, tentei esconder muita coisa sobre mim. De onde vinha, quem eram meus pais, seus nomes. Recentemente, resgatei a imagem da Lívia que, pelo desejo maior de usar suas sapatilhas de pano para ir à escola, precisava colocar sacolas plásticas nos pés quando a chuva decidia cair. Queria apagar essa lembrança. Viver uma história fragmentada, apartada de um passado. Hoje, tomo para mim a forma como desejo narrar essa vida, pois, segundo Rosa Oliveira (2011), compreender como cada pessoa se forma e como sua subjetividade é produzida, nos permite conhecer a singularidade de sua história, os modos como age, reage e interage com o mundo. Talvez, após a leitura desse memorial, alguns/as professores/as possam compreender as minhas reações.

Não é preciso que meus choros sejam explicados! Mas sei que, de alguma forma, eles contam algo sobre mim. Talvez, essa seja uma das minhas marcas que ficam para as/os professoras/es que passaram pela minha vida. O choro do abandono nas primeiras aulas na escola. O choro que pulsa entre a memória e a vida. Como responder a questionamentos que me atravessam sem deixar que as emoções contem por mim? O que o mestrado representa para mim? Esta foi a pergunta feita por uma professora na banca de seleção do mestrado. Eu não consegui responder! Fui tomada pelo choro antes que houvesse a materialização das minhas palavras. O mestrado, assim como o doutorado, reflete o sonho daquela menininha. Mas não é só isso! O que é esse diploma dentro de uma família em que, uma geração anterior à minha, ainda há pessoas analfabetas? O que é disputar por uma educação diversa e equânime quando, bem perto, vejo as mazelas da pobreza e do racismo? O que é ser uma futura doutora em educação habitando um espaço impregnado pelo comando paralelo do Rio de Janeiro? O que é avançar nas etapas de escolarização e se sentir só? Talvez o mestrado e o doutorado representem para mim outros modos de poder contar a minha história. Sem mentiras! Dizendo de onde vim, quem sou, o que sinto. Rememorando e escrevendo com emoção! Atravessada pelo turbilhão dos meus desejos. Compor esta narrativa não foi fácil, pois “metade das coisas que eu faria se eu fosse eu, não posso contar” (Lispector, 2020, p. 198). Hoje, contei o que pude,

*epifanicamente*, de um outro lugar, reconhecendo também que esta escrita foi tecida nas fronteiras do (in)dizível.

## REFERÊNCIAS

- BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 808–825, dez. 2012.
- BOLÍVAR, Antonio; SEGOVIA, Jesús Domingo. Calidad y validez de la investigación autobiográfica y narrativa. In: BOLÍVAR, Antonio; SEGOVIA, Jesús Domingo (org.). **La investigación (auto)biográfica en educación**. Barcelona: Octaedro, 2019. p. 85-100.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.
- CANUTO, Lívia Torquato Ventura. Escrevivências de um Estágio Remoto. **Cadernos de Estágio**, Natal, v. 4, n. 1, p. 23-36, 2022.
- FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. de Sebastião Nascimento. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- FREITAS, Liliane Miranda; GHEDIN, Evandro Luiz. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, jan./jun. 2015.
- LELIS, Isabel Alice Oswald Monteiro; MESQUITA, Silvana Soares de Araujo. Lógicas de ação de escolas privadas em rede na voz de seus gestores. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, p. 93–112, 2019.
- LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 2020.
- MADEIRA, Carla. **A natureza da mordida**. Rio de Janeiro: Record, 2022.
- MORTIMER, Eduardo Fleury. **Linguagem e formação de conceitos no ensino de ciências**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.
- OLIVEIRA, Rosa Maria Anunciato. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289-305, maio/ago. 2011.
- PASSEGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Revista Paradigma**, Caracas, v. 41, p. 57-79, jun. 2020.

RIBEIRO, Rejane Arruda; PULINO, Lúcia Helena Cavasin Zabotto. Outubro, 2016, Brasil - as ocupações de escolas brasileiras da rede pública pelos secundaristas: contextualização e caracterização. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 19, n. 45, p. 286-300, ago. 2019.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. São Paul: Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

## HISTÓRICO

**Submetido:** 10 de dezembro de 2025.

**Aprovado:** 15 de dezembro de 2025.

**Publicado:** 31 de dezembro de 2025.