

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

“It is very challenging to work here”: the exercise of teaching in a socio-educational environment

Fernando Miranda Arraz
Claudia Starling
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Belo Horizonte/MG-Brasil
Elizeu Clementino de Souza
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Salvador/BA-Brasil

Resumo

O estudo objetiva analisar sentidos das experiências atribuídos por duas professoras que atuam na educação básica em um ambiente socioeducativo de internação provisória com adolescentes/ jovens que se encontram privados de liberdade. Ancora-se na pesquisa (auto)biográfica, através das relações de temporalidade biográfica e de reflexões construídas acerca das trajetórias de vida-formação-docência, assim como das relações consigo próprio, com os outros e com o meio quando narram suas experiências. Utilizamos como dispositivo a Entrevista Narrativa e para a análise das narrativas, adotamos a perspectiva compreensiva-interpretativa. Os resultados evidenciam que a profissão docente, voltada a adolescentes/ jovens acautelados exige do professor uma prática que predomine o exercício da reflexão acerca da importância social da escola para esses jovens que se encontram acautelados.

Palavras-chave: Docência; Ambiente Socioeducativo; Pesquisa (Auto)biográfica.

Resumen

El estudio tiene como objetivo analizar los sentidos de las experiencias atribuidas por dos profesoras que trabajan en la educación básica en un ambiente socioeducativo de internamiento provisional con adolescentes/jóvenes privados de libertad. Se ancla en la investigación (auto)biográfica, a través de las relaciones de temporalidad biográfica y de las reflexiones construidas a partir de las trayectorias de vida-formación-docencia, así como de las relaciones consigo mismo, con los demás y con su entorno cuando narran sus experiencias. Utilizamos como dispositivo la Entrevista Narrativa y para el análisis de las narrativas, adoptamos la perspectiva comprensivo-interpretativa. Los resultados evidencian que la profesión docente, dirigida a adolescentes/jóvenes cautelosos requiere del profesor una práctica que predomine el ejercicio de reflexión sobre la importancia social de la escuela para dichos jóvenes.

Palabras claves: Docencia; Entorno Socioeducativo; Investigación (Auto)biográfica.

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

1. Introdução

O artigoⁱ discute questões relacionadas a prática docente no interior de uma unidade de privação de liberdade, visto que esse espaço possui várias especificidades que imprimem uma complexidade na prática pedagógica. Para haver uma melhor compreensão de como as docentes que atuam em uma unidade socioeducativa experienciam os sentidosⁱⁱ frente às particularidades do contexto de aprisionamento e de que forma essa prática pode marcar a vida desses docentes, evidenciamos as experiências das professoras que atuam neste ambiente de reclusão, a partir de entrevistas narrativas.

Buscamos evidenciar e debater acerca das experiências docentes de professoras que atuam na educação básica em um ambiente socioeducativoⁱⁱⁱ. Vincula-se a princípios da pesquisa (auto)biográfica ao apresentar narrativas singulares de pessoas atravessadas por suas trajetórias docentes, em suas temporalidades e espaços. Os relatos são considerados corpus da pesquisa, pois revelam suas maneiras de ser e estar nessa profissão, de se relacionar consigo mesmas, com o outro e com o mundo em que as cerca, em uma perspectiva das pesquisas voltadas para as trajetórias de vida-formação-docência. Dito de outra maneira, a potencialidade da pesquisa (auto)biográfica está assentada, portanto, na perspectiva de que os autores de suas narrativas consigam produzir conhecimentos que tenham sentido para eles e que estejam vinculados em um projeto de conhecimento que os constitua como participantes autorais do processo.

Nesse sentido, os processos vividos nesse tipo de pesquisa visam potencializar a compreensão de que os sentidos narrados dependem dos processos de significação de cada um; assim como em Bragança (2012), sentido não no aspecto cronológico, mas sim, daquilo que se funda em si, em um movimento marcado por narrativas e pontos de vista, com significados e significantes distintos, a partir de acepções teóricas e experiências vivenciadas em espaços e tempos com sujeitos singulares e complexos, com suas nuances e relevos que pespontam à docência. .

Desse modo, realizar uma pesquisa com a temática da atuação docente em um ambiente de privação de liberdade não é uma tarefa simples, pois, além de envolver a realidade escolar, envolve também a socioeducação, em um ambiente de segurança e com todas as suas particularidades. Cabe ressaltar que a socioeducação, é destinada a adolescentes/jovens autores de ato infracional, com estudantes que se encontram acautelados^{iv}. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, prevê que, durante o

cumprimento da medida imposta pelo Juiz da Vara da Infância, essa medida é considerada como sendo de caráter predominantemente educativo. Dessa forma, as medidas socioeducativas buscam responsabilizar o adolescente/jovem^v por sua conduta e, ao mesmo tempo, assegurar, no período de seu cumprimento, condições que facilitem e promovam seu desenvolvimento.

A singularidade do ambiente de reclusão nos revela potencialidades e formas de opressão que precisam ser descortinadas e ressignificadas por meio de ações e práticas que priorizem o respeito aos que vivem e vivenciaram o aprisionamento, permitindo práticas dialógicas e educativas que consigam buscar a autonomia de cada indivíduo que vive em condições desumanas. Nesse contexto, faz-se necessário, na contemporaneidade, pensar sobre o contexto social e a importância da educação nas políticas que possam possibilitar condições de vida mais humana e digna aos que se encontram em privação de liberdade.

Diante dos desafios da temática e em meio a tantos aspectos que compõem o universo do ambiente de reclusão, foi necessário tomarmos uma direção que nos possibilitasse enveredar pelos corredores de uma escola em um ambiente de privação de liberdade, de modo a conhecer as trajetórias das docentes do socioeducativo, em relação à realidade desse ambiente, seus saberes e suas práticas docentes. Ao pensar nesse contexto de aprisionamento, temos que considerar as questões que o permeiam e, conseqüentemente, o compõem, sendo que aprender para ensinar, para saber, para fazer, para ser ou conviver são atos que a educação pode asseverar para que o sujeito encontre, nesse espaço socioeducativo, uma maneira de recriar o seu cotidiano.

2. A educação como prática libertadora

O ECA prevê dois grupos de medidas socioeducativas: medidas de cumprimento em meio aberto; e medidas privativas de liberdade, que abarcam a medida de internação, as quais devem ser cumpridas em unidade exclusiva para adolescentes e jovens, conforme artigo 123 do ECA (Brasil, 1990). Em Minas Gerais, a execução da internação e a gestão das unidades socioeducativas são de competência da Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (SUASE), órgão vinculado à Secretaria do Estado de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP). Sendo assim, o acautelamento do adolescente/jovem apreendido somente é autorizado, em caráter cautelar, mediante “imperiosa necessidade” de decretação de internação provisória, por meio de decisão fundamentada com base em indícios suficientes de autoria e materialidade hábeis para a decretação desta medida, conforme art. 108 do ECA (Brasil, 1990).

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

A medida de internação provisória é compreendida pelo período em que adolescentes/jovens que cometeram atos infracionais permanecem privados de liberdade e ficam aguardando a sentença do Juiz da Vara da Infância e Juventude.

Nesse sentido, se torna necessário abordamos a socioeducação, a qual é reconhecida como uma política pública cujo objetivo é conciliar a responsabilização dos(as) adolescentes/jovens pelo cometimento do ato infracional e a devida garantia de direitos e garantias previstos constitucionalmente, com foco no direito à educação, mediante um atendimento humanizado. Na realização das medidas socioeducativas, os programas socioeducativos devem, obrigatoriamente, prever a frequência à escola, a inserção em programas de capacitação para o trabalho e o envolvimento das famílias e da comunidade (Arraz, 2019).

De acordo com Arraz (2019), a noção de socioeducação nasceu no Estatuto, quando da implementação das medidas socioeducativas, concebendo uma importante conquista na atenção e intervenção com adolescentes/jovens autores de atos infracionais. Assim, apesar de representar um avanço, o Estatuto pouco esclareceu sobre a concepção de socioeducação que pudesse subsidiar intervenções efetivamente promotoras do desenvolvimento desses sujeitos em cumprimento de medidas socioeducativas. Nesse sentido, a socioeducação se guia por valores de justiça, igualdade, fraternidade, entre outros, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de variadas competências que possibilitem que as pessoas rompam e consigam superar as condições de abuso, miséria e de delinquência que caracterizam sua exclusão social. Assim, a função pedagógica da socioeducação visa garantir e aprimorar a qualidade da educação, acompanhando o processo educativo de cada estudante acautelado, auxiliando-o em sua inclusão na sociedade.

No que se refere à educação como prática libertadora, percebemos que a educação ganha linhas, cores e fios que se tornam visíveis para possíveis reduções das disparidades, como um eixo articulador para a diminuição das diferenças sociais e das suas consequências. Nesse sentido, trazemos à cena Freire (1999), discorrendo sobre a ideia de educação como processo de humanização consolidando algo análogo à libertação, demonstrando uma tarefa humanística e histórica de se libertar, estando a serviço da formação de estudantes críticos e atuantes em suas realidades sociais. Desse modo, no conhecimento construído na escola, na atualidade, não cabe mais a mera transmissão de conteúdo.

Nesta perspectiva, Freire (2007) relata que o docente assume a função de buscar instrumentos possibilitadores para potencializar o desenvolvimento intelectual dos estudantes, contribuindo para que ele seja um agente transformador de sua própria realidade. Assim, essa ação de educar se tornará válida quando esse estudante for estimulado a refletir, apreender a realidade, intervir nela em busca da vocação de “ser mais”. Desse modo, na perspectiva de humanização, do “ser mais”, concebida pelo autor supracitado, é preciso conseguir ressignificar o conceito de ressocialização, tendo em vista que a sociedade colocou esses indivíduos nesses lugares e a escola precisa conhecer quem são esses estudantes e como ela deve prepará-los para que eles possam ser incluídos nessa mesma sociedade, na certeza de que o aprisionamento e a escola são frutos da sociedade. Os estudantes acautelados não saem da sociedade; eles ficam privados de liberdade. E, como espaço de troca de experiências, a escola deve assumir tal responsabilidade.

O papel da educação em um ambiente de aprisionamento deve ser de reeducar/ressocializar os privados de liberdade, para que esses possam ter uma visão panorâmica do mundo, de modo a buscar outras formas de inserção na sociedade. Assim, é por meio do ensinar e aprender, que os acautelados têm a oportunidade de se humanizar e sair da repetição para um ato de criação. “Ninguém educa ninguém. Ninguém educa a si mesmo. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo” (Freire, 2011, p. 23). A educação é transformadora quando se quer promover mudanças, e é através do ensino, mediado pelo professor, que os encarcerados têm, de fato, a oportunidade de avançar. Diante do exposto, a formação escolar, ainda que exercida em um ambiente repressor e de isolamento, deve pautar-se na produção de saber, de conhecimento, de estudo, de estabelecimento de laços de afeto, de participação e, acima de tudo, de diálogo.

Em relação à organização do atendimento educação nesse ambiente de reclusão, a SEJUSP, baseada nas legislações educacionais da SUASE e em parceria com a Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), garante o funcionamento de escolas dentro do sistema socioeducativo. Essas escolas geralmente encontram-se localizadas internamente, nas próprias unidades socioeducativas. Conforme as legislações socioeducativas, o eixo educação escolar tem a finalidade de propiciar a educação básica aos adolescentes/jovens privados de liberdade.

Na internação provisória, sendo considerada uma temporalidade incerta, a escolarização se resume a acompanhamentos pedagógicos, para evitar que a escolarização

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

formal fique comprometida e impossibilite o estudante acautelado de criar ou manter o vínculo escolar, conforme legislações vigentes. Cabe destacar que o tempo máximo, de 45 dias, não é compatível com alguns protocolos da educação regular e formal, como o ensino por disciplinas, por exemplo. Desse modo, no acautelamento provisório, o eixo educação escolar se sustenta na possibilidade de regularizar a situação escolar do adolescente/jovem, trabalhando com a documentação escolar, com a reaproximação dele ao ambiente escolar e com a aprendizagem via projetos endereçados às áreas do conhecimento.

Nas unidades socioeducativas, o acompanhamento pedagógico dos internos em situação provisória terá como finalidade: a possibilidade de reaproximação com a escola regular (muitas vezes, frequentada antes do ingresso no Sistema Socioeducativo); a realização de avaliação pedagógica diagnóstica do nível de desenvolvimento do estudante acautelado, para fins de enturmação e/ou orientação do professor, além de possibilitar a continuidade de seu atendimento no caso de permanência no Sistema; e o início da intervenção pedagógica adequada ao grau de necessidade demonstrado pelo adolescente/jovem (Minas Gerais, 2018).

A escola inserida em um contexto de medida socioeducativa possui particularidades que a tornam especial, mas outros aspectos também demarcam o seu dia a dia, tais como imprevisibilidade, precárias condições de trabalho e a situação em que o próprio aluno se encontra.

3. Pressupostos teórico-metodológicos: a pesquisa (auto) biográfica

Optamos pelos procedimentos metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, cujos princípios epistemológicos revelam uma maneira de ampliar o conhecimento sobre a pessoa em formação, sugerindo que as docentes do socioeducativo se inscrevam no movimento singular de busca pelo conhecimento de si (Souza, 2006), por intermédio dos registros narrativos e do movimento de tecer suas trajetórias. Ainda de acordo com esse autor, o trabalho centrado na pesquisa auto(biográfica) é relevante, entre outros aspectos, porque não se ocupa em teorizar sobre a prática, mas em estabelecer uma vinculação entre teoria e prática, o que possibilita ao sujeito uma tomada de consciência de si, de suas aprendizagens e fragilidades, promovendo o autoconhecimento. De acordo com Souza (2006), a narrativa (auto)biográfica proporciona um campo de implicação e apreensão das formas como se concebe o passado, o presente e, singularmente, as dimensões experienciais da memória de escolarização.

Conforme os estudos de Delory-Momberger (2012), ao teorizar sobre a pesquisa (auto)biográfica a autora explica sobre os efeitos produzidos pelo ato de relatar uma experiência vivida, com o poder de produzir efeitos sobre aquilo que relata. Pesquisar/estudar a partir desse tipo de pesquisa é oferecer ao pesquisador um leque variado de possibilidades de categorizações e organizações da pesquisa, tomando por base os seus objetivos e as dimensões a que submeterá tal investigação. Essas estratégias metodológicas permitem uma autorreflexão, uma escuta de si, e se constituem também como um processo formativo.

A pesquisa (auto)biográfica possibilita aos professores um posicionamento frente às suas trajetórias, sobre o que conhecem e fazem, o que fizeram e podem fazer. Assim, ouvindo as professoras que atuam no contexto socioeducativo, conhecemos as trajetórias dessas mulheres que percorreram diversos caminhos e, hoje, por meio dessa, tiveram a oportunidade de revisitar suas recordações. Esse tipo de pesquisa permite, de um (in)certo modo, universalizar as experiências vividas nas trajetórias das participantes da investigação, uma vez que, quando essas lembranças revisitam, fazem com que possamos ter indícios para compreender o indivíduo e a sociedade. Conforme os estudos de Starling, Arraz e Jesus (2024), as experiências vividas vão sendo rememoradas, em um “ir e vir” da temporalidade. Assim, é nos emaranhados de vozes que construímos uma nova narrativa: considerando a importância do processo de biografização para a construção identitária, a possibilidade de a escrita sobre as experiências vivenciadas implementarem processos formativos e a reflexão sobre a constituição da identidade docente.

Pesquisar por meio de narrativas busca compreender os fatos narrados pelos protagonistas da história, em um exercício constante de lembrar, narrar e interpretar, para dar sentido e compreender os seus contextos de vivências pessoais, formativos e profissionais. Logo, consideramos pertinentes para o desenvolvimento desta pesquisa as contribuições teórico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica, uma vez que as premissas de seus pressupostos nos ajudam a pensar a docência no decurso da profissão.

Nesta investigação, as narrativas docentes foram vistas como possibilidades de dar visibilidade às docentes do socioeducativo, a fim de compreender os itinerários profissionais que permitem a constituição de um inventário de experiências formativas e profissionais vivenciadas. Esse caminhar para si possibilita a cada professor o exercício de falar de si, do que lhe passa e acontece, fazendo ressoar essas vozes docentes, que às vezes são invisibilizadas.

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

Escolhemos a Entrevista Narrativa (EN) como dispositivo de produção do corpus da pesquisa, uma vez que esse dispositivo se constitui como uma importante ferramenta para a apreensão do objeto deste estudo. As entrevistas foram realizadas na própria escola, durante o horário vago das duas docentes.

Ao desenvolver as ENs, pretendemos conhecer, além dos percursos de formação, as experiências profissionais que evidenciam o fazer pedagógico e as implicações dessas questões no “ser e estar na profissão” (Nóvoa, 2007, p. 31). Este dispositivo possibilitou às participantes rememorar seus percursos, e conforme os estudos do Sousa (2006), a experiência de reconstrução, reflexão sobre os dispositivos de formação e criação de espaços para uma melhor compreensão de sua própria prática. Assim, é importante destacar que, por meio das ENs, as professoras “lembram o que aconteceu, colocam a experiência numa sequência, encontram possíveis explicações para isso e jogam com uma cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social” (Jovchelovitch; Bauer, 2010, p. 91). Cabe destacar que, conforme os autores, as etapas da EN são: preparação, contato, aceite, narração e finalização.

Assim, a EN se constitui como um dispositivo de produção de dados, evitando, assim, uma estrutura engessada do tipo tradicional de entrevista, buscando superar a clássica dicotomia perguntas-respostas. De acordo com Moura e Nacarato (2022), o pressuposto subjacente a essa perspectiva de entrevista é o de que o informante se revele melhor nas histórias quando usa sua própria maneira de falar e contar suas experiências, por meio de uma narração própria e espontânea dos acontecimentos.

Realizamos o convite para as docentes, por meio de e-mails e/ou por ligação telefônica e três docentes aceitaram o convite para participar da pesquisa^{vi}. Ressaltamos ainda que essas docentes foram contratadas para o ano letivo de 2022 por meio de um processo seletivo de designação realizado pela SEE, e ministram suas aulas em uma Escola Estadual^{vii}, atendendo aos estudantes que se encontram acautelados.

As professoras, como narradoras de suas trajetórias, relataram suas experiências, evidenciando os sentidos no que narram; na forma como elaboraram os acontecimentos que compõem aspectos das suas respectivas trajetórias. Ao final de cada narrativa, aconteceram discussões acompanhadas de algumas reflexões geradas pelos relatos.

Após a concretização das entrevistas, realizamos as transcrições das narrativas e as repassamos às participantes, para que pudessem fazer suas ponderações e revisões.

Posteriormente, investimos na leitura das narrativas acerca da profissão e do saber fazer das docentes do socioeducativo, o que permitiu buscar compreender as dimensões da docência que foram narradas.

Optamos pela análise compreensiva-interpretativa proposta pelo Souza (2014), sendo realizada em três momentos que se intercalam: Tempo I: leitura e organização das narrativas das professoras; Tempo II – leitura temática/descritiva, intercalada com as leituras cruzadas do primeiro tempo; e Tempo III – leituras temáticas e interpretativa-compreensivas, individuais, do corpus da pesquisa, fazendo com que o leitor consiga perceber a sua beleza manifestada, demonstrado nos discursos das docentes do socioeducativo que vivenciam os entremuros do aprisionamento. Assim, evidenciamos as seguintes dimensões nos relatos: a prática docente no ambiente socioeducativo; os desafios enfrentados pelas docentes; e a prática pedagógica no socioeducativo.

4. O exercício da docência em um ambiente socioeducativo

A complexidade da profissão docente exige múltiplas formas de ser para se considerar professor(a), envolve diferentes dimensões voltadas à organização e operacionalização do processo de ensino e de aprendizagem, em um entrelaçamento de atos e afetos, como um processo dialógico e dialético entre os sujeitos. Isso demanda competência para saber lidar com atitudes, assim como capacidade política frente às questões sociais com as quais se defronta, que implicam tanto na formação do profissional quanto na formação da pessoa. “A produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal sendo partilhada entre colegas [...] onde a formação se inscreve num processo de ser [...] e ir sendo [...]” (Nóvoa, 2011, p. 15) profissional do ensino, numa tessitura em que as linhas se imbricam em movimentos do fazer e desfazer da docência, construir e construir-se, transformar-se e transformar, começar e recomeçar sempre.

A escola, como uma instituição em que se pressupõe dinâmica, mesmo inserida em um ambiente hostil, deve possibilitar formas de interação entre os diferentes grupos que a constituem e, desta forma, contribuir política e socialmente na luta contra a exploração, contra as repetições que fazem de nossa sociedade uma sociedade marcada pela desigualdade. É preciso, pois, (re)inventar a cada dia a escola que queremos ver concretizada para todos, que contextualize as instâncias e dimensões presentes na prática educativa, dando visibilidade a suas ações. Mediante esse contexto, as escolas que integram o sistema socioeducativo devem buscar maior compreensão nas significações que os estudantes em

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

medida socioeducativa de internação expressam em relação às experiências que tiveram em ambiente escolar, em suas trajetórias de insucesso e exclusão, ou quando o direito à escolarização foi cerceado. A escola no sistema socioeducativo, muitas vezes, se confunde com a privação de liberdade, levando o adolescente/jovem a perder o interesse pelos estudos, comprometendo sua possibilidade de encontrar caminhos para a transformação social e seu desenvolvimento pessoal e intelectual.

Discutir acerca do trabalho docente exercido entre os muros e celas em um ambiente de privação de liberdade é uma tarefa desafiadora, pois exige uma pesquisa aprofundada a despeito da responsabilidade social dos profissionais vinculados ao processo de escolarização efetivado no interior do sistema socioeducativo; entre eles, gestores, educadores e demais operadores envolvidos nesse contexto de aprisionamento marcado pela disciplina e vigilância, que, de alguma forma, influencia e/ou interfere no espaço da escola.

A escola, considerada como uma das instituições capazes de promover a educação, faz-se necessário reconhecer suas relações com os aspectos sociais e o poder que exerce na formação do sujeito, podendo contribuir tanto para uma lógica de subserviência como de transformação. Vejamos o excerto da fala dessa professora:

Fiz a inscrição do Estado novamente. E quando chega no início do ano, a gente escolhe vaga, tem um critério que você pode escolher uma vaga por sua classificação e pela sua inscrição de metropolitana. E quando eu abri o portal tinha vagas na Metropolitana A, para o socioeducativo. Eu me lembro que eu pensei e disse “Poxa aqui eu não vou fazer, pois vem especificado na inscrição penitenciária, coloca assim, escrito na descrição da vaga”. Eu disse que não iria fazer e iria escolher outra vaga. Assim uma colega me ligou e disse: você viu que tem tantas vagas para um tal lugar? E eu disse vi, mas falei: você viu para qual lugar que é, ou seja, é o preconceito [...] E aí eu fui me apresentar na escola, fomos informadas que seria em uma unidade na região do Horto, e que era uma unidade de internação provisória (Professora Magnólia, 2022).

Neste excerto, a professora revela a questão do (pré)conceito, pois, como seria atuar em um ambiente de aprisionamento? Contudo, como falar em educação em um ambiente como esse? Como levar a liberdade do conhecimento àqueles que são obrigados a conviver com a dura realidade da reclusão? Sendo assim, são muitas indagações e poucas respostas. Em um ambiente em que a edificação é cercada por muros altos e câmeras de segurança com um clima repressivo, autoritário, complexo e muitas vezes hostil, encarcerando não só os internos privados de liberdade, mas, simbolicamente, reverbera no imaginário dos sujeitos

que fazem parte deste cenário, que, no caso desta pesquisa, são as docentes do socioeducativo.

É preciso acreditar no poder da educação, sendo ela capaz de promover o desenvolvimento e atingir espaços de diferentes contextos. Por sua vez, esse acesso deve ser preservado e garantido por todos os atores envolvidos nas ações de amparo e proteção ao estudante que se encontra acautelado. A educação tem de ser vista não como um privilégio, mas como um direito destinado a todos, inclusive aos que cumprem medida socioeducativa. Para tanto, torna-se necessário que a instituição escolar perceba a sua importância na vida desses adolescentes/jovens que, convivendo diariamente com restrições e normas – e sob o poder da instituição –, em um ambiente onde se mantém a ordem e a disciplina, têm, na educação, a sua garantia de contato com a sociedade.

No início tive uma sensação de medo. Tivemos uma reunião com os responsáveis pela segurança da unidade, e com isso os agentes foram mostrar como era os procedimentos dentro da unidade socioeducativa, como tinha que ser e como tinha que fazer. Então, até aí estava tudo bem, o Diretor de Segurança tirou todas as nossas dúvidas, fez a exposição das regras e de todos os procedimentos de segurança. Quando chegou no 1 dia de aula dentro da unidade os alunos entraram para iniciar a aula, eu senti que “Minha alma saiu do meu corpo”, pois eu senti um impacto tão grande, o preconceito que fazemos das pessoas que tá ali privada de liberdade, é muito grande! Porque eu falo isso, eram os mesmos alunos que trabalhava lá fora, na periferia. E ali o menino entrou com aquele uniforme, e eu disse: O que eu estou fazendo aqui, não vou voltar aqui mais não! E aquilo eu não sabia se eu falava ou se eu saía correndo! Mas aí a segurança entra para dentro de sala junto com os alunos e nós professores [...] e aquilo me passava segurança. E o contato com o aluno eu fui criando a cada dia, demorou um certo tempo, não foi no primeiro e nem no primeiro mês! Devido a ser uma unidade provisória, todos os dias tínhamos aluno novo, então era preciso se adaptar (Professora Magnólia, 2022).

Conforme a narrativa da docente, quando há o primeiro contato da professora com esses estudantes acautelados não existe uma noção do universo que, por detrás dos muros da instituição, determina e direciona comportamentos, ainda mais sem experiência, como expressado pela professora na frase “minha alma saiu do corpo”. O professor, ainda que esteja em uma posição de autoridade, deve atentar-se para a importância do diálogo, que facilitará a condução de suas práticas, levando os seus alunos a “lugares” jamais visitados. Conforme o excerto do relato, é possível perceber a questão da oportunidade de exercer a docência em duas realidades distintas: a da escola regular e a da escola em um ambiente de aprisionamento, uma nova possibilidade, ou seja, uma nova experiência.

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

4.1. A prática docente em um ambiente

A referida dimensão emerge a partir dos desafios, limites e possibilidades com as quais os sujeitos se deparam no seu fazer docente dentro do ambiente de reclusão, pelo processo de escolarização dos alunos, adequação ao currículo, restrição ao uso de materiais, flexibilidade do planejamento, enfim, questões externas que influenciam e impactam a prática pedagógica em vários momentos, como sinalizou a professora Magnólia:

Então a gente vai criando aquela confiança, vai tornando assim aquela prática (não sei se é esta a palavra certa!) de lhe dar com aluno que tá ali privado de sua liberdade, de como eu iria abordar ele, de como você vai passar para ele o conteúdo, pois tem dia que o aluno chega na sala de aula e não quer fazer nada! E outra coisa, ele é um adolescente, ele tá ali por um erro que ele cometeu, a gente sabe disso! Mas ele não deixa de ser um adolescente. Então assim, é muito difícil para ele, e neste período a gente vai observando o que eles gostam, o que o aluno precisa, o que ele quer ouvir, para a gente trabalhar com ele (Professora Magnólia, 2022).

Como que você quer que um menino desse chegue aqui e fale assim: professora, eu vou escrever tudo que você passar, tudo que você colocar no quadro? Não! Professora, hoje eu não vou escrever nada! Você vai ter que ir lá e falar assim: olha você vai fazer assim olha: Eu escrevo as perguntas e você escreve as respostas. Você vai ter que ter jogo de cintura com eles. [...] Como que você quer que ele já chega na sala pegando o lápis? Como que você quer que ele chegue todo feliz na escola e ainda aprisionado? Então, aqui o objetivo é: são crianças, crianças do nosso Brasil, precisamos ajudar! (Professora Tulipa, 2022).

De acordo com os excertos, trazemos à cena Freire (2019), que revela que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e, nesse sentido, coloca ao professor, ou, mais amplamente, à escola, o dever não só de respeitar os saberes dos educandos, mas, sobretudo, das classes populares, que chegam a ela. Então, as docentes do socioeducativo necessitam ir além dos conteúdos propriamente “ditos” e se atentarem à questão da individualidade de cada aluno que se encontra acautelado. Dito de outra maneira, precisam reconhecer a condição “peculiar” do indivíduo que se encontra em uma unidade de internação, tendo em vista seu passado de rejeição e os vínculos sociais marcados por constantes conflitos.

Nessa perspectiva, faz-se necessário pensar um currículo que atenda o aluno em sua individualidade, possibilitando a todos os sujeitos o direito à aprendizagem. Assim, implica propiciar uma educação baseada em condições de aprendizagem que respeitem as diferentes

competências, necessidades e ritmos dos sujeitos, visando a ampliar e enriquecer suas capacidades, considerando-os como pessoas singulares e com características próprias.

Desse modo, depreendemos que, a partir das narrativas das docentes, o espaço educativo, além de ser formador para o aluno, é também para o professor que, no processo de ensino, formando-se e estabelecendo aprendizagens, haja vista a variedade e a complexidade de situações e os desafios com os quais se defronta ao desenvolver a sua prática pedagógica dentro do ambiente socioeducativo. Assim, é no espaço da sala de aula que se cartografa a ação do professor, a partir de um trabalho crítico, reflexivo e criador. Assim, a prática pedagógica deve ser baseada no diálogo, na investigação, na troca de experiências e na aplicabilidade dos conteúdos.

Aí com isso eu fui me adaptando [...] E evitando, sabe? Escutar a história de vida deles, porque eles contando a história de vida deles, eles começam a ficar tristes com isso. Então, eles falavam, eu tô aprendendo, isso aí, pra que fessora? Lá fora, não vou fazer nada disso. Eu falava, não, calma! Eu sei que talvez não vá fazer. Mas se você tiver um conhecimento, é uma coisa que ninguém pode tirar (Professora Tulipa, 2022).

Nesse excerto, percebe-se o desafio enfrentado pela docente do socioeducativo, uma vez que é preciso promover práticas diferenciadas que, além da escolarização, do aprendizado da leitura e da escrita, consigam desenvolver a valorização do aluno. É nesse ambiente que o docente precisa se (re)inventar, tendo a consciência dos percalços impostos à educação e à sua prática. A prática é concebida como espaço para que o professor se desenvolva como profissional e utilize a teoria adquirida na sua formação, redimensionando-a e refletindo sobre ela.

No socioeducativo [...] além do aluno, ainda tinha a pessoa que fazia a segurança dos alunos (Agentes Socioeducativo) e que ficavam em volta[...] eram mil empecilhos. Mas assim era um desafio, pois tinha que montar a aula, passar a atividade e mostrar para o aluno que ele tinha condições de fazer. E neste período eu percebi que eu tive muita ajuda do pessoal da segurança, eles estavam com a gente lá, fazendo a segurança com os meninos e eles ajudavam na hora da aula, pois às vezes fazíamos o máximo, mas não chegava até o aluno, aquilo que você queria passar. Aí uma agente chegava próximo do aluno, mostrava para ele o que precisava fazer, e aquilo nos ajudava (Professora Magnólia, 2022).

O excerto reforça que muitas vezes, as professoras se defrontam com o inusitado ao desenvolverem a prática pedagógica em situações de sala de aula. De acordo com Silva (2010),

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

a cultura de aprisionamento vigente precisa ser imediatamente substituída por uma cultura pedagógica que ofereça condições para o amadurecimento pessoal, o despertar das potencialidades humanas e o desenvolvimento de habilidades e capacidades valorizadas socialmente.

Diante desse contexto, é preciso assinalar a ausência da formação acadêmica específica para professores que desenvolvem atividades em escolas dentro de um ambiente de reclusão. O cenário do ambiente de reclusão é singular, apresenta necessidades advindas da trajetória escolar, história social e cultural, de questões vinculadas à violência e ao delito – esse contexto tem, portanto, especificidades que evidenciam a complexidade do ato pedagógico, o que justifica a importância da formação, uma vez que o espaço já é fator determinante de insegurança para os professores.

E ainda tem a questão do pedagógico, pois você inicia a dificuldade que o aluno tem hoje, amanhã você ministra outra aula para ele, e o aluno começa a interessar pela aula, e quando começa a perceber os resultados no aluno, quando ele tá aprendendo, ele é desligado e vai embora. Então se você for utilizar de todas as práticas pedagógicas adotadas em todas as escolas dentro do socioeducativo, você não vai conseguir muito resultado de aprendizado, pois você tem que saber que para esses alunos que estão na unidade de internação provisória, você começa a aula as 07 da manhã e termina as 11:20, sendo que você não pode deixar nada para o outro dia, pois amanhã esse aluno pode não estar mais lá. Então por mais que o aluno não consiga absorver muita coisa, o conteúdo ministrado naquele dia, tem que acabar neste mesmo dia. Pois se ele ficar o tempo máximo de 45 dias, ótimo pois vamos olhando a cada necessidade que ele tem e abordando e interagindo, fazendo com que este aluno consiga aprender e consolidar (Professora Magnólia, 2022).

Por meio do excerto desta professora, as práticas pedagógicas devem ser planejadas de acordo com as necessidades desses estudantes acautelados, levando-se em consideração o seu histórico e a sua condição atual, por meio de uma pedagogia reflexiva e crítica. Sendo assim, torna-se possível identificar a preocupação com a prática pedagógica desenvolvida, o que exige uma nova abordagem dos conteúdos, considerando a situação real de aprendizagem dos alunos, com suas diferenças de conhecimento e desempenho, assim como a organização de um ambiente de aprendizagem adequado ao contexto, que seja desafiador, que estimule a curiosidade, abrindo janelas para a leitura do cotidiano, por meio de conteúdos que sejam da sua vivência, que interajam com as suas necessidades e transcendam suas expectativas.

Torna-se necessário levar em consideração a questão da rotatividade de alunos em uma escola prisional, pois este é um fator agravante, embora não inviabilize as ações pedagógicas, considerando o compromisso e a seriedade das atividades desenvolvidas junto aos alunos e à comunidade escolar. A prática pedagógica no espaço escolar de privação de liberdade deve promover a construção do conhecimento a partir de uma perspectiva dialógica problematizadora, alicerçada em práticas curriculares formais, de reflexão e formação crítica, que promovam a aquisição mínima de autonomia e melhorias concretas na vida dos alunos.

Onofre (2007) salienta que, no interior da instituição de aprisionamento, sendo um ambiente hostil, a escola, mesmo em condições tão adversas, próprias do ambiente, busca cumprir com a transformação do princípio fundamental dos participantes da pesquisa, que persistem em possibilitar uma educação com vistas à formação e escolarização dos sujeitos. Sendo assim, é necessária uma pedagogia específica, de metodologias diversificadas para contemplar esse público, além de uma maneira diferenciada e sensível nas relações a serem estabelecidas com esses estudantes acautelados. O docente deve possibilitar, ao adolescente/jovem, experiências de partilha, de fusão e de interação com o mundo externo. É nesse precioso momento que esse estudante acautelado terá proximidade com a própria sociedade que o recrimina e exclui.

Nós professores fazemos o planejamento, a partir do aluno que está ali, pois o aluno vem somente com uma avaliação diagnóstica, pois eles não ficam separados por série, mas mesmo assim é feita uma separação do aluno que é alfabetizado ou não. E se um aluno que é alfabetizado ficar com um aluno que não é, ele não vai ficar confortável e não vai querer ir para aula. Então por isso é feita uma diagnóstica com aluno, para saber o nível de aprendizado dele, para que possamos fazer o planejamento. Então fazemos o planejamento para cada dia, e também visando projetos e oficinas, porém as vezes nem sempre conseguimos passar o planejamento daquele dia, pois o aluno não chega querendo aquela aula planejada para aquele dia. Então assim, você precisa ter outras cartas na manga, pois as vezes o aluno não sabe fazer aquilo ou não quer fazer, ou não tá bem naquele dia. E é preciso trocar aquela atividade (Professora Magnólia, 2022).

Este excerto revela sobre a situação do planejamento, uma vez que o conteúdo pode ser modificado, dependendo da situação/clima em que se encontra a unidade socioeducativa. Nesse sentido, os conteúdos trabalhados em sala de aula precisam ter uma preocupação em propor e/ou adequar atividades em consonância com a realidade, as necessidades e com o

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo

que é vivido pelo aluno, um conteúdo que busque a realidade e o mundo que constitui o objeto do conhecimento do adolescente/jovem acautelado, construindo-se, assim, na dialogicidade entre os sujeitos, por meio de conhecimentos que lhes sirvam para um melhor entendimento sobre as questões sociais e a convivência em sua comunidade.

De acordo com Silva (2017), estar privado de liberdade não impede que o adolescente/jovem desenvolva seu processo criativo, que o viés do ensino-aprendizagem seja de qualidade e que alguns paradigmas sejam quebrados, uma vez que o espaço para o ato de criar durante a privação de liberdade é escasso. Assim, torna-se fundamental aos educadores uma reflexão sobre as possibilidades de desenvolvimento cognitivo a partir da utilização de atividades consideradas imprescindíveis para a vida do aluno. No caso do professor, o significado é composto pela finalidade do ato de ensinar, que consiste em garantir ao educando o acesso ao conhecimento que não está disponível na esfera cotidiana da vida social.

A escola inserida em um espaço de reclusão precisa ressignificar seu papel e considerar as possibilidades de relações existentes entre o conhecimento e o ambiente, assim como estar conectada com o mundo, para que, desse modo, possa se transformar em um local de produção de cultura e conhecimento, articulada com o que vem acontecendo ao seu redor. Em outras palavras, desenvolver nos educandos a capacidade de pensar, sentir e fazer responder à pergunta: “Quem sou eu?”, fazendo-os intervir na realidade para que, de posse dessa ambiência, possam construir sua transformação.

Embora a escola dentro da unidade socioeducativa esteja em um espaço repressivo, o professor mantém na sala de aula a valorização da dimensão social e o respeito entre os alunos, visando um bom relacionamento entre eles, pois a riqueza da relação pedagógica fundamenta-se, independentemente do espaço em que a escola esteja inserida, nas “formas dialógicas de interação” (Onofre, 2007, p. 26). Sendo assim, o percurso trilhado permitirá compreendermos a formação, os saberes e as práticas pedagógicas das professoras que atuam em uma unidade socioeducativa, seus enigmas, suas angústias, suas limitações e os afetos ambivalentes (des)velados frente a um contexto diverso, em que as diferenças deixam as suas marcas, o que nos impulsiona a novas reflexões para aguçar o debate em torno do exercício da docência em um ambiente de privação de liberdade.

“É muito desafiador trabalhar aqui”. E hoje eu posso dizer que para mim é um prazer está no socioeducativo. Pra mim é um presente trabalhar no

socioeducativo. Mesmo sabendo que naquele ambiente sendo de segurança e com muitas restrições, [...] a gente faz aquilo tudo pelo aluno, pois você tá ali realmente para passar o conhecimento para o aluno [...], a cada ano que estou no socioeducativo eu aprendo muito mais. Então eu pretendo permanecer, fazer um trabalho bacana com estes adolescentes e aprender a cada dia, e crescer como professora e profissional (Professora Magnólia, 2022 – grifos nosso).

No contexto da escola em um ambiente de reclusão, podemos perceber, por meio das narrativas das professoras, que a relação com os seus alunos estabeleceu manifestações de afetividade, delimitando conexões, a partir da própria configuração do espaço. Nesse sentido, corroboramos com Tardif (2008, p. 102), que aponta “a relação de inúmeros professores com os alunos e com a profissão é, antes de tudo, uma relação afetiva”, posto que se apresenta como fator determinante no processo de aprendizagem entre professor e aluno. Para o autor, sem afeto essa relação não se estabelece; podem aparecer lacunas que atrapalham o processo.

Nesse ambiente de reclusão, as relações de afeto entre professora e aluno regulam e orientam o comportamento de ambos, ora reveladas pelo cuidado e proteção, balizado por identidades individuais, ora ao expressar comportamentos de acolhimento e de respeito diante de ações de resistência no contexto no qual os sujeitos estão inseridos. Sendo assim, é nos afetos manifestos revelados nessa relação docente e discente, que se torna possível considerar o que os sujeitos sentem, como assimilam, apreendem e interpretam o mundo, inseridos no seu cotidiano e produzidos coletivamente na práxis e na relação com o outro. É nessa consciência permeada pela demanda da realidade vivida no mundo e com o mundo do aprisionamento que, ao refletir sobre si mesmo, o professor (re)elabora saberes, em um processo contínuo de construção e desconstrução de si, do outro e do mundo, tomando como referência o sentir, pensar e agir da sua prática pedagógica.

5. Guisa de (in)conclusão

O professor em um ambiente de reclusão configura-se como um sujeito importante na vida desses adolescentes/jovens acautelados, pois, por meio da convivência com as trajetórias desses alunos, o conhecimento será construído, uma vez que, de acordo com Freire (2007), educar é penetrar por meio de diversos sentidos. Por meio das narrativas, a profissão docente, nesse espaço de privação de liberdade, assume o desafio de fazer com que o estudante que se encontra acautelado consiga perceber que sua aprendizagem está, para além da arquitetura rígida, fria e contraditória imposta pelo aprisionamento, imbricada

“É muito desafiador trabalhar aqui”: o exercício da docência em um ambiente socioeducativo a uma formação mais sólida e crítica, com possibilidades de vislumbrar diferentes oportunidades de vida, quando em condição de liberdade. Assim, por meio desta pesquisa, desvelam-se pistas da complexidade do fenômeno educativo e a necessidade de formação do professor para além de conteúdos específicos.

Nesse sentido, faz-se necessária a implementação de políticas de formação adequadas e contextualizadas com a realidade do sistema socioeducativo e dos alunos privados de liberdade, amparadas, sobretudo, por princípios democráticos, éticos e políticos, visando, ainda, a autonomia intelectual do professor. O que estamos a enfatizar neste estudo é a relevância de se estabelecer sintonia com a situação concreta dos sujeitos a quem estamos falando, visando uma educação libertadora. Tal premissa requer uma ressignificação dos objetivos, conteúdos e metodologias, que atendam às demandas e necessidades dos alunos.

Referências

- ARRAZ, Fernando Miranda. **A socioeducação: Importância de Ações e Práticas Pedagógicas para a vida do adolescente em conflito com a lei**. 7º Seminário de Educação e Formação Humana: II Simpósio Educação, Formação e Trabalho. Belo Horizonte, 2019.
- BRAGANÇA, Inês. Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/f6qxr/pdf/braganca-9788575114698.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- BRASIL. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do adolescente. 9. ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- BRASIL. **Lei n.º 12.594** de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) - regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Brasília, 2012.
- DELORY-MOMBERGER, Christone. Abordagens Metodológicas na Pesquisa Biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 17, n. 51, p. 523-536, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho Guareschi. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 90-113.
- MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Diretrizes Pedagógicas para atendimento educacional no Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2018.

MOURA, Jónata Ferreira de. NACARATO, Adair Mendes. A entrevista narrativa: dispositivo de produção e análise de dados sobre trajetórias de professoras. **Cadernos de Pesquisa**, 2017. Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/17580/9529>. Acesso: 19 fev. 2024.

NÓVOA, António. **Desafios do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo. Sinpro, 2007.

NÓVOA, António. **O Regresso dos Professores**. Pinhais: Melo, 2011.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano(Org.).

Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

SILVA, Nilcea M. **Professor e sistema socioeducativo: conquistas, desafios e perspectivas para a promoção do desenvolvimento do adolescente**. f. 158. 2017. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. **Educação. Santa Maria** . v. 39 | n. 1 | p. 39-50 | jan./abr. 2014. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11344/pdf>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

STARLING, Claudia. ARRAZ, Fernando Miranda. JESUS, Sílvia Ulisses de. “Não gostam de quem nunca pisou em sala de aula”: Trajetórias de vida-formação-docência. **Revista FAEEBA**, UNEB. 2024. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/16719>. Acesso em: 20 fev. 2024

TARDIF, Maurice; LESSARD Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

Notas

i Este artigo é um recorte da dissertação de um dos autores desenvolvida na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

ii Utilizamos nesta escrita o termo “sentidos”, uma vez que, de acordo com os estudos de Vygotsky (2005), o autor enfatiza a unidade do simbólico e emocional como via de integração da experiência social do sujeito, representando novas produções em relação com as experiências vividas, que são inseparáveis da organização subjetiva dos sujeitos e dos múltiplos contextos em que acontece sua vida social.

iii A pesquisa foi realizada em uma unidade de internação provisória (medida não pode ser superior a 45 dias, conforme previsto no Art. 108 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), com professores que atuam em turmas multisseriadas do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano).

iv Termo utilizado no sistema socioeducativo para os adolescentes/jovens que estão privados de liberdade.

v Devido a este estudo ter sido realizado especificamente em uma unidade socioeducativa com faixa etária de 12 a 15 anos, neste artigo adotaremos o termo “adolescentes/jovens”, fazendo uma opção

política na defesa da juventude e também defendendo uma educação emancipatória no ambiente socioeducativo.

vi Enviamos a carta-convite para o e-mail das professoras, após a confirmação e aceitação das docentes em participarem da pesquisa, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foram assinados. Após as devidas autorizações e liberação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG N° 55551222.0.0000.5149, duas docentes aceitaram em participar da pesquisa como professoras participantes do estudo.

vii Visando preservar a escola e as docentes que aceitaram participar da pesquisa, optamos em manter sob sigilo o nome da escola e das professoras participantes, criando nomes fictícios que fazem alusão à denominações de flores.

Sobre os autores

Fernando Miranda Arraz

Pós-doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da UFMG. Doutor em Letras: linguística e língua portuguesa - PUC Minas. Mestre em Educação pelo PROMESTRE/UFMG. Licenciatura em Pedagogia pela UEPA. Servidor Público da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de Minas Gerais (SEJUSP/MG). E-mail: fernandomarraz@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4609-7683>.

Claudia Starling

Professora de Didática da Universidade Federal de Minas Gerais. Coordenadora do PROMESTRE/ UFMG (Mestrado Profissional em Educação e Docência) e atua no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social e no Programa de Mestrado Profissional Educação e Docência. Pós-doutorado na Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e pelo programa PNPd/CAPES pela UFMG. Doutora em Educação (FaE/UFMG), com estágio sanduíche na Ohio State University (EUA/2013-2014 - CAPES). E-mail: claudiastarling@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1496-3695>.

Elizeu Clementino de Souza

Pesquisador 1C CNPq, Pós-doutor em Educação (FESUP), Pós-doutor em Educação pela Université Paris 13 - Sorbonne Paris Cité (em curso), Doutor em Educação (UFBA), com Doutorado Sanduíche na Universidade de Lisboa, Portugal. Professor Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Professor do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB). Líder do Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral. E-mail: esclementino@uol.com.br ou elizeu.clementino@pq.cnpq.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4145-1460>.

Recebido em: 26/02/2024

Aceito para publicação em: 21/05/2024