



ISSN - 2175-6600

Vol.17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 28/12/2024

Aceito em: 12/04/2025

Publicado em: 10/06/2025

A docência como uma trilha: descobertas no ensino superior

Teaching as a path: discoveries in higher education

La enseñanza como camino: descubrimientos en la educación superior

Henrique Frey¹

Bárbara Cristina Moreira Sicardi Ayagadoux²



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe19027>

Resumo: A narrativa apresenta a docência no ensino superior como uma trilha e tem como objetivo evidenciar o percurso de um pesquisador em formação na condição de doutorando em Educação. O texto destaca a emergência de si na relação com o referencial da pesquisa (auto)biográfica ao discorrer sobre práticas educativas que colocam em diálogo o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva decolonial e a possibilidade de implementar mecanismos de investigação científica e participação cidadã com os discentes.

Palavras-chave: Narrativa (auto)biográfica. Ensino Superior. Educação cidadã. Decolonialidade.

Abstract: The narrative presents teaching in higher education as a path and aims to highlight the path of a researcher in training as a doctoral student in Education. The text accentuate the emergence of the self in relation to the reference of (auto)biographical research when discussing educational practices that place the teaching-learning process in dialogue from a decolonial perspective and the possibility of implementing mechanisms of scientific investigation and citizen participation with students.

Keywords: (Auto)biographical narrative. Higher education. Citizen education. Decoloniality

Resumen: La narrativa presenta la docencia en la educación superior como un camino y pretende destacar la trayectoria de un investigador en formación como doctorando en Educación. El texto destaca la emergencia del yo en relación al referente de la investigación (auto)biográfica al discutir prácticas educativas que ponen en diálogo el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva decolonial y la posibilidad de implementar mecanismos de investigación científica y participación ciudadana con los estudiantes.

Palabras clave: Narrativa (auto)biográfica. Educación superior. Educación ciudadana. Decolonialidad.

¹ UFSCar-Sorocaba/Faditu. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5907208797630717>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9326-0121>. Contato: henriquefrey@yahoo.com.br

² UFSCar-Sorocaba. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9746628149674449>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5097-459X>. Contato: barbara@ufscar.br



1 APRESENTAÇÃO

Esta trilha apresenta um movimento de importantes descobertas no fazer docente no ensino superior e começa com dois anúncios sobre a maneira como escolhemos caminhar e as lentes que escolhemos utilizar. Sendo assim, caro(a) leitor(a), é importante frisar que 1) esta narrativa, redigida em dupla, nasce do diálogo e trocas entre orientando e orientadora e, ademais, é fruto das reflexões produzidas no âmbito do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente (NEPEN) na UFSCar Sorocaba – assim, ao ler “eu”, “minha”, entenda “nós”, “nossa” como parte da composição da relação singular-plural, pois entendemos que o caminhar na pesquisa acadêmica é sempre coletivo; 2) a escrita de si possibilita o caminhar para a compreensão de si na relação com o outro (Ricoeur, 2016). É a constituição do si mesmo que se apresenta narrativa e reflexivamente. A narrativa (auto)biográfica³ potencializa esta leitura na medida que convida ao pensar – neste caso – na experiência educativa em perspectiva. Nóvoa (2014) ao tratar de práticas formativas a partir desta abordagem assinala a importância deste olhar para si no tempo (passado, presente e futuro) para que o sujeito da formação possa perceber-se. Assim, sou eu, o sujeito da/em/na formação que tem condições de olhar para si e pensar acerca da beleza inerente a este processo.

Em 2024 completei 18 anos de magistério – no jargão escolar – isto é, 18 anos de sala de aula no ofício docente. Já tive a chance de falar sobre as sensações e impressões dos meus primeiros passos na educação em outros momentos (Frey, 2023). Porém, é muito curioso perceber-se diante do processo de resignificação de uma ação, de uma prática e, no meu caso, de um começo. A força dos inícios, o vigor e paixão que são próprios do processo de colocar algo em movimento se fez presente novamente na minha trajetória como profissional da educação. A presente narrativa versará sobre este ímpeto e seus efeitos: os desafios e projeções!

Sicardi Nakayama (2015) sugere que as leituras sobre as práticas educativas na perspectiva (auto)biográfica podem, em Paul Ricoeur, ser feitas a partir das dimensões hermenêutica e heurística: descobertas e interpretações que desvelam a si na relação com o outro no próprio processo de formação. Assim, para o presente artigo, pretendemos, para orientar a nossa trilha, observar as seguintes perguntas: quais são os saberes que

³ A abordagem (auto)biográfica dispõe de amplo referencial para tratar de diversas possibilidades de análise, bem como de processos metodológicos. Além das referências apresentadas do decorrer do texto consultar, dentre outros: Abrahão (2011), Delory-Momberger (2006), Josso (2007), Passeggi (2011) e Passeggi e Souza (2017).



emergem deste processo? O que os começos revelam sobre a constituição de um professor – sua identidade e subjetividade – no diálogo com os seus alunos também iniciantes?

2 O INÍCIO DA TRILHA: CONTEXTO

O caminho percorrido até criou condições para a minha atuação como docente. A formação em Ciências Sociais na PUC-SP no começo dos anos 2000 indicava uma pluralidade de percursos. No entanto, a educação, o estar em sala de aula apareceu como o que os romances costumam chamar de amor à primeira vista... uma turma de educação de jovens e adultos (EJA) em uma escola estadual no bairro em que cresci. Era para ser a minha última experiência formativa como estudante de graduação – já havia feito estágio em outras áreas e como cursei o bacharelado e a licenciatura concomitantemente, organizei a minha grade de estudos e tempo para o trabalho/estágio na área da educação. Naquele 30 de agosto de 2006 nascia um professor da educação básica.

O curioso, no entanto, é que mesmo estando na escola, havia certa dificuldade de reconhecer-me como professor. Quando alguém perguntava a minha profissão, e eu logo dizia que era sociólogo – talvez uma forma de aproximar-me do orgulho que a Dona Mazé partilhava com o mundo ao falar sobre o “fião”. Outra hipótese para essa relação ambígua do estar/não estar, reconhecer-se ou não reconhecer-se como professor, agora vejo, dialoga com a própria condição de trabalho: professor eventual. Quem é eventual... não é, certo? Talvez. Essa percepção daria uma boa discussão a partir da bibliografia que versa sobre profissão docente⁴, mas não é objeto desta narrativa.

As marcas que compõem o início desta jornada de constituição do professor – na mesma relação de aproximação e distanciamento – passam ainda por um mestrado em Demografia na Unicamp e o início do curso de doutorado também em Demografia. Distanciamento dado pela especificidade da área de conhecimento e da pesquisa (estudo sobre urbanização e migração intraurbana) e aproximação marcada pela participação no programa de estágio docente. Os elementos que envolvem o tornar-se professor, pensando bem – ou melhor, pautado em Nóvoa (2014), fazendo uma leitura retrospectiva –, sempre permeou as minhas práticas e as minhas relações de amizade⁵. Foi, por exemplo, pela

⁴ Ver, dentre outros: Gatti e Andre (2010), Barbosa Neto e Costa (2016), Diniz-Pereira (2013) e Xavier (2014).

⁵ Em texto escrito para o X CIPA as Professoras Bárbara C. M. Sicardi Ayagadoux, María Inés Copello e o professor Joaquim Gonçalves Barbosa tecem uma escrita compartilhada que apresenta a amizade como referência do fazer pesquisa em meio aos coletivos de investigação e as escolhas que orientam suas ações. Ainda escreverei sobre a importância dos meus amigos na construção da minha trajetória como professor e pesquisador em diferentes momentos.



indicação de um amigo para o trabalho como professor de Sociologia⁶ em uma escola particular na cidade de Itu, interior de São Paulo, que enxergo, distante no tempo, o passo decisivo para perceber-me efetivamente como professor. Assumir diferentes turmas, participar dos arranjos institucionais e das avaliações contribuíram para a mudança de “status”.

Estes breves parágrafos devem sinalizar o início da minha trilha que compõe a docência como ofício. Primeiro na educação básica, lecionando a maior parte do tempo no ensino médio nos componentes de Sociologia e Filosofia e, depois, como professor no ensino superior – não será neste texto, mas ainda dedicarei tempo à análise mais demorada sobre a origem do termo desta etapa da formação, pois “superior” carrega uma relação estreita com um viés positivista que inaugura no século XIX concepções de sociedade e ser humano das quais não compartilho.

De qualquer modo, as aulas na graduação para as Engenharias em uma faculdade privada da cidade de Votorantim, também interior de São Paulo, representou uma mudança significativa: lecionar conteúdos referentes às humanidades e à metodologia de pesquisa com estudantes que tinham perfil muito heterogêneo. Havia pessoas de diferentes faixas etárias e objetivos distintos; estudantes recém-formados no ensino médio (público e privado) e outros que estavam longe dos bancos escolares há mais de uma década, alguns, há mais de duas. Ademais, um dos grandes desafios neste momento era oportunizar um ambiente em que a disciplina despertasse o interesse à reflexão e pudesse dialogar com a área de formação e trabalho de cada um deles. Foram pouco mais de três anos, até o momento que os cursos foram reconhecidos pelo MEC e a equipe que lecionava nas disciplinas de humanidades foi dissolvida, pois o conteúdo passou a ser oferecido pelas plataformas de Ensino à Distância (EaD).

“Ele é professor de faculdade” – diziam alguns colegas da escola – uma brincadeira que, observando hoje, sugerem tanto a lógica do distanciamento produzida ao longo do tempo como as disputas no campo (Bourdieu, 1998) presentes aparentemente na dimensão simbólica, mas só aparentemente. Nos espaços que ocupei no decorrer da minha carreira, a distância entre a academia e a escola é algo que se nota cotidianamente: o lugar do pensar e o lugar do fazer estão instituídos e parece haver uma série de barreiras entre os

⁶ A disciplina de Sociologia passa por um intenso processo de idas e vindas na grade curricular da educação básica ao longo do tempo. A leitura sobre este processo na rede de ensino paulista pode ser consultada em: Ô, Celso Francisco do. **Implementação da sociologia na rede estadual de São Paulo**: análise das narrativas e manifestações dos agentes públicos. 2021. 174 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Educação Escolar, Educação, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/6c602023-8015-4193-9bc4-ed3c2632eb74/full>. Acesso em: 16 dez. 2024.



dois espaços. É comum ouvir entre os pares que o trabalho pós pandemia trouxe outros desafios para o professor na escola, sobretudo no que diz respeito ao aumento da carga do chamado “trabalho tecnológico”. Tempo para formação? Tempo para reflexão sobre o fazer docente? As barreiras não são imaginárias, que se registre.

A chegada ao NEPEN em contexto de pandemia é mais um dos inícios que integram esta trilha e marca a chance de ressignificar a dinâmica estabelecida entre escola e academia⁷. Penso que aqui, ao estudar de modo sistematizado o exercício docente e as práticas educativas e, mais do que isso, estudar a partir do referencial próprio das narrativas (auto)biográficas pude(mos) enxergar de modo mais preciso cada uma dessas relações. Isso porque nesta abordagem é o próprio sujeito que ao narrar percebe os processos e caminhos pelos quais passou. Como assevera Larrosa Bondía (2002) a experiência é a impressão que emerge das vivências: ou seja, a minha-nossa narrativa deflagra, pela experiência, o sujeito da formação – no caso, eu! Mais ainda: ao acessar o sujeito (o eu) a partir de uma leitura sobre o processo educativo e suas práticas, penso que pude finalmente me colocar e me perceber em relação ao outro. É diante desta composição que me percebi acessando outros caminhos nesta trilha.

3 ADENTRANDO NA TRILHA: DESAFIOS

As dificuldades compõem qualquer campo de trabalho ou estudo. Estar em um lugar novo, com pessoas e práticas novas com cultura específica sempre causa um estranhamento e pede daquele que chega maior atenção aos passos, às falas. Dona Mazé, nos aconselhamentos para os filhos que iriam começar no mercado de trabalho – minha irmã e eu tivemos as primeiras experiências laborais com 13/14 anos – sempre dizia: “tem que saber entrar e tem que saber sair.” Eu até entendia o recado, mas hoje é possível enxergar, a partir das lentes que utilizo, que as advertências sugerem zelo e atenção às relações que podem vir a se constituir em diferentes espaços.

Em 2024 tive a chance de acessar um lugar novo, um trabalho novo, uma nova trilha. A escrita desta narrativa coincide com o fim do meu primeiro ano como professor do curso

⁷ A minha tese de doutoramento em Educação, que está sendo desenvolvida no PPGE da UFSCar-Sorocaba sob orientação da Prof^a Dr^a Bárbara C. M. Sicardi Ayagadoux, dialoga com a educação básica. A proposta discorre sobre a possibilidade de construção de autoria na relação com a educação cidadã com estudantes do ensino médio. A pluralidade de leituras que temos feito acerca da interface academia-escola devem aprofundar essa discussão e análise.



de Relações Internacionais da Faditu⁸. Foram dois semestres, quatro disciplinas novas – construídas com o grupo de professores e professoras, coordenação do curso e, sobretudo com as/os estudantes. O curso formará a primeira turma em 2025 e isso traz uma série de demandas relacionadas à estrutura do curso e os mecanismos a serem implementados para que os nossos estudantes se percebam e se apropriem da carreira de internacionalista.

A minha-nossa narrativa passa a partir deste momento, caro(a) leitor(a), a tratar dos elementos anunciados na seção de apresentação desta proposta com mais vigor. Isso porque, após o ingresso em 2022 no curso de doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da UFSCar Sorocaba, voltar a lecionar em uma faculdade⁹ e, desta vez, em um curso na área de humanas trouxe um conjunto de sentimentos que compõem os inícios, como já havia mencionado antes.

É importante destacar que, neste caso, o caminho apresentou um desafio adicional e que se apresenta em várias camadas: 1) a dúvida sobre si, sobre a capacidade de preparar e desenvolver o curso; 2) estar em um ambiente novo, povoado pelo imaginário como um lugar hostil e de muitas disputas, que é a faculdade de Direito; 3) ser professor-pesquisador em mais uma jornada de trabalho – já lecionava naquele momento em outras duas instituições de ensino com os atributos próprios de quem atua nos componentes de Sociologia, Filosofia e Projeto de Vida para as turmas de ensino médio (uma aula/uma turma, ou seja, já tinha 20 turmas sob minha responsabilidade); 4) ser estudante-pesquisador-professor nesse contexto, pois ainda tenho disciplinas obrigatórias a cumprir e a participação regular nos encontros do grupo de pesquisa; 5) voltar a trabalhar durante as noites viajando para outro município, embora seja uma viagem com cerca de trinta minutos de duração.

Cada uma destas questões permeou o meu ingresso: o chegar no curso de Relações Internacionais da Faditu na condição de professor iniciante – era tudo novo! As incertezas e o imaginário rapidamente cederam espaço às relações potencializadas pelos encontros e recepção amistosa. A minha primeira aula aconteceu após o carnaval. Conhecer a turma e suas expectativas, apresentar o plano da disciplina e os primeiros contornos do plano de

⁸ A Faculdade de Direito de Itu é uma instituição tradicional e recebe alunos de toda a região metropolitana de Sorocaba. A Faditu completou 55 anos de atividade em 2024 e tem no ex-presidente Michel Temer uma de suas principais referências, dispondo de acervo específico sobre a sua trajetória, o “Centro de Memória Michel Temer”. Outras informações podem ser acessadas em: <https://faditu.edu.br/a-faditu/historia/>

⁹ Vale dizer que eu já tinha feito alguns “ensaios” para voltar a lecionar nos cursos de graduação. No PPGE da UFSCar Sorocaba há uma modalidade de estágio docente supervisionado (PESCD) que eu frequentei em duas ocasiões sob supervisão da minha orientadora. O primeiro se deu no curso de licenciatura em Biologia (disciplina: Metodologia de Ensino) e o segundo estágio no curso de Pedagogia (disciplina: Didática).



aula. As duas disciplinas que lecionei estavam inseridas na turma do primeiro semestre – iniciantes, portanto! Descobertas mútuas: os espaços de convivência, a biblioteca, as obrigações, o sistema avaliativo, os registros de aula.

A minha primeira impressão ao conhecer cada um dos alunos e das alunas estava distante do pensar acerca da carreira internacionalista e as razões que os levaram ao curso, embora a presença de uma aluna já formada em Direito e História, que tem mais de sessenta anos e que segue trabalhando convidasse a essa conversa.

Eram, em sua maioria, estudantes que haviam acabado de concluir o ensino médio na rede pública de ensino e que foram – como todos fomos – condicionados pelas dificuldades da pandemia de Covid-19. As histórias sobre o ensino médio, sobre as escolas que estudaram, sobre as expectativas dos antigos colegas, inicialmente, indicavam que cada um(a) deles(as) havia subvertido a lógica, havia produzido uma trajetória singular, apesar do contexto. Além disso, todos trabalhavam ou estavam procurando emprego. Penso que a identificação com a minha própria trajetória profissional e acadêmica produziu outras formas de olhar para esse encontro de vivenciar o curso, a disciplina, o sentir-me como professor iniciante e assim “[...] pensar a educação a partir do par experiência/sentido” (Larrosa Bondia, 2002, p. 20).

Vale sinalizar ao leitor e à leitora que uma narrativa, particularmente a narrativa (auto)biográfica convida ao olhar para si à medida que percebe o outro como possibilidade de construção de leituras do mundo e percepção da realidade. É assim que Bolívar, Domingo e Fernández (1998, p. 11, grifos nossos) pensam a fala dos sujeitos: “[...] como modo de conocimiento, [e observam que] el relato capta la riqueza y los detalles de los significados”. Estar em uma faculdade privada, lecionando com estudantes que pensam a própria existência impulsionou, sobremaneira, a pensar/fazer daquelas disciplinas o melhor lugar para estarem – e não sentido de competição ou algo que o valha, mas que aqueles espaços formativos oportunizassem (uma leitura permeada por Freire (2019) que assumo no exercício da docência) o olhar para si e o perceber-se como estudantes de graduação. A experiência com a escrita de cartas¹⁰ ao final do curso é um capítulo da nossa história que ainda carece de maior detalhamento e, sobretudo, das vozes de quem participou.

Terminar o primeiro semestre com as perguntas sobre o retorno em agosto – se eu voltaria a estar com a turma – foi uma forma de sentir que o rigor na cobrança de leituras, o incentivo à produção de fichas de leitura e análises que colocassem em diálogo os conteúdos estudados nas disciplinas de “Introdução à Sociologia” e “Política e soberania”

¹⁰ Freitas (2021) faz importantes destaques sobre o uso de cartas pedagógicas no ensino superior.



deixaram sementes. Mais tarde, quando soube que retornaria para o segundo semestre de 2024 e estaria com esta turma novamente, pude sentir-me mais seguro e ousar na elaboração das propostas e condução das disciplinas.

4 AVANÇANDO NA TRILHA

A finalização do primeiro semestre coincidiu com a realização do X CIPA¹¹. O décimo Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA) aconteceu entre os dias 20 e 23 de maio de 2024 na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e provocou a pensar sobre as “insubordinações da pesquisa (auto)biográfica: democracia, narrativas e outros modos de vida”. Foi a minha primeira participação em um evento internacional de grande porte da área que contou com a presença de importantes referências. A experiência no congresso e os encontros e reencontros que Salvador proporcionou daria uma narrativa à parte. Para o presente momento convém destacar que os termos democracia e insubordinação transbordaram do evento, das mesas e discussões para a pesquisa e, principalmente para as práticas educativas nas disciplinas que eu viria a lecionar na sequência.

O meu segundo semestre no curso de Relações Internacionais da Faditu, assim, se deu como uma espécie de catalizador das tensões que colocam em diálogo as diferentes experiências formativas e a tese – sim, há uma tese a ser escrita! Escrever hoje – o texto está sendo elaborado em dezembro durante dias que alternam muito sol e muita chuva com dias amenos que mais parecem o começo da primavera – pensando nos desdobramentos das ações no passado é um presente – quase não lembro das inseguranças: sim, os inícios são movidos por um mix de vigor, de ímpeto e de – no meu caso – incertezas.

Após a finalização das atividades na graduação (e nas escolas) consigo ver com mais nitidez o encadeamento de interesses – minha subjetividade e identidade no processo de elaboração e proposição – e os objetivos apresentados nas ementas de cada uma das disciplinas das quais fui responsável. Para “avançar na trilha”, a sequência da narrativa traz o percurso, as escolhas, dificuldades e alguns dos resultados colhidos entre agosto e dezembro com as turmas de Relações Internacionais. Com a turma que iniciara o segundo semestre, trabalhamos o componente “Estado, regimes e formas de governo” e com o pessoal do sexto semestre – a turma que deve ser a primeira a concluir a graduação no ano que vem – estudamos a disciplina “Sociologia na América Latina”. As experiências que

¹¹ As informações sobre o evento podem ser acessadas em: <https://xcipa.biograph.org.br/>



me atravessaram nas/com as duas turmas serão apresentadas em seções separadas a seguir.

4.1 Estado, regimes e formas de governo: democracia?

A minha prática em sala de aula parte de um princípio: oportunizar ao outro uma experiência de aprendizagem, criar condições para que cada estudante paute o seu próprio processo formativo. Procuro trabalhar com a dimensão dialógica e convidar os(as) estudantes à participação – que pode se dar de diferentes formas: durante as aulas, nas conversas ao início/fim das aulas ou envio de e-mail; cada um encontra a própria forma para estar na aula. O fato de já conhecer a turma que estava começando o segundo semestre foi uma vantagem: sabia que tinham plenas condições de passar pela bibliografia do curso, que trazia em sua ementa referenciais clássicos como Bobbio (1995) e Weffort (2014), outros autores como Giddens (2023) e Fiori (199?), que ajudaram a balizar a construção histórica de conceitos, como Estado de bem-estar social, liberalismo e autocracia e, por fim, um referencial que é também muito caro à minha tese (Marshall, 2021), pois discorre sobre o conceito de cidadania na Inglaterra – uma concepção liberal, uma vez que é centralizada nos direitos do indivíduo.

Plano de aula elaborado, caminho traçado. Iniciamos as aulas retomando algumas concepções clássicas de Estado desde a Antiguidade até chegarmos nos contratualistas, passando antes por Maquiavel. Neste momento de construção dos conceitos a pergunta bussolar era: a democracia é a melhor forma de governo? Platão e Aristóteles apontaram outras formas de governo que pautam o bem comum e a justiça. No primeiro, uma espécie de aristocracia do conhecimento e, no segundo, a ideia de que cada comunidade escolhe o que é melhor para si, mas aponta a forma de governo em função do número de pessoas que conduz as ações: se um, poucos ou muitos. A democracia seria uma espécie de forma degenerada de governo em que os interesses de uma parcela da população sobrepõem-se aos interesses da comunidade. Provocações? Insistia com a turma: a democracia é a melhor forma de governo?

Para ajudar a responder à pergunta e, trazendo a leitura para os referenciais contemporâneos, passamos a observar a obra de Bobbio (1995). As definições de democracia direta e democracia representativa e democracia formal e substancial¹²

¹² “O discurso sobre o significado de democracia não pode ser considerado concluído se não se dá conta do fato de que, além da democracia como forma de governo de que se falou até agora, quer dizer, democracia como conjunto de instituições caracterizadas pelo tipo de resposta que é dada às perguntas “Quem governa?”



pautaram o curso a partir deste momento e abriram possibilidades para pensarmos o que fazer com o que as reflexões despertavam. Representatividade? Democracia substancial?

Pudemos explorar estas questões a partir do olhar sobre a composição do Congresso, particularmente da Câmara dos Deputados ao longo do tempo e os sentidos da palavra democracia – sobretudo em tempos de desgaste e mau uso do termo e no momento que verificam-se os desdobramentos da tentativa de assalto ao sistema democrático brasileiro em função dos episódios do 8 de janeiro de 2023. O contexto em que a disciplina transcorreu foi bastante fértil do ponto de vista das problemáticas e análises possíveis. Outrossim, ao observarmos a realidade social brasileira, como pensar na democracia como substrato e como vislumbrar a possibilidade de experimentar igualdade social e econômica?

Para compor o cenário das nossas aulas, vale frisar que essa turma tem uma particularidade: o engajamento político dado pela participação dos(as) alunos(as) em movimentos sociais, estudantis e a filiação a partidos políticos. Este é sempre um grande desafio para mim, pois, de um lado é o indivíduo que traz as suas idiossincrasias e, portanto, sua identidade e subjetividade para o coletivo que se constitui em sala e, de outro, os limites – na falta de um termo melhor – que devem se apresentar em função do cabedal teórico que se apresenta a cada um. Tolher as posições? Potencializar as leituras? Não é possível controlar isso, afinal, cada um é sujeito do seu percurso. É, todavia, um desafio. E, na condição de professor que conduz as ações formativas a estratégia que utilizo sempre é: o que o autor ou o conceito aponta acerca do tema/problema em tela?

Este foi o movimento que assumimos na disciplina: marcar as bases teóricas na primeira parte do curso para fomentar espaços de reflexão e argumentação a partir da questão guia: a democracia é a melhor forma de governo? Fizemos duas aulas valendo-se da roda de conversa como recurso metodológico. Na primeira ocasião assumi um perfil mais incisivo, provocativo; pedia que justificassem as escolhas que tinham feito, que trouxessem dados que corroborassem as falas. Eu pedia soluções; a sensação é que houve um certo estranhamento da turma. No segundo encontro, tom mais ameno e postura conciliatória para tentarmos juntar as propostas e pensarmos na possibilidade de levá-las

e "Como governa?", a linguagem política moderna conhece também o significado de democracia como regime caracterizado pelos fins ou valores em direção aos quais um determinado grupo político tende e opera. **O princípio destes fins ou valores, adotado para distinguir não mais apenas formalmente mas também conteudisticamente um regime democrático de um regime não democrático, é a igualdade, não a igualdade jurídica introduzida nas Constituições liberais mesmo quando estas não eram formalmente democráticas, mas a igualdade social e econômica (ao menos em parte).** Assim foi introduzida a distinção entre democracia formal, que diz respeito precisamente à forma de governo, e democracia substancial, que diz respeito ao conteúdo desta forma" (Bobbio, 1995, p. 157, grifos nossos).



aos candidatos que concorriam à prefeitura de Itu – estávamos em período eleitoral, acompanhando o movimento das campanhas.

Não conseguimos redigir as propostas, mas a sequência das aulas possibilitou colocar em perspectiva as noções de política social e cidadania trazendo a Agenda 2030¹³ como pano de fundo para as investigações que seriam entregues ao final do semestre como item avaliativo. Nos bastidores, a articulação com a direção e coordenação do curso: havia a possibilidade de pensarmos uma atividade vinculada à ONU¹⁴, que, neste momento não pôde se concretizar e uma visita à Câmara de Vereadores da Estância Turística de Itu, que foi realizada no dia 12 de novembro¹⁵. Esta atividade envolveu os demais alunos do curso e foi o ponto alto da nossa disciplina, pois funcionou como uma espécie de amálgama do percurso que trilhamos.

A visita monitorada que aconteceu sob responsabilidade do ILI – uma escola de Câmara que tem atribuições associadas à formação de servidores municipais, especialmente do legislativo, e da comunidade com um todo. Além da dimensão histórica e as questões políticas de abrangência nacional que envolvem “a fidelíssima do Imperador” ou o “berço da República” – alguns dos apelidos que a cidade recebe e que denotam a sua importância política ao longo do tempo –, os elementos que versam sobre o funcionamento da Câmara e o papel do Legislativo Municipal chamaram atenção. O rito de elaboração, apresentação e discussão das leis, as moções e os requerimentos como mecanismos que colocam a Casa de Leis em diálogo com o Executivo são alguns dos pontos que suscitaram comentários após a visita. É a percepção acerca da forma como o jogo político opera na prática, para além (muito além!) das relações artificiais alimentadas nas redes sociais.

Na condição de professor iniciante no curso e nesta faculdade, que ousou sair do movimento esperado das aulas teóricas, a sensação é que criamos as condições objetivas e subjetivas para avançarmos e pensarmos em uma espécie de observatório de políticas sociais para a região. A visita inspirou a pensar ainda sobre a constituição de uma espécie de parlamento jovem¹⁶ junto à Câmara Municipal. Por outro lado, tive a impressão de que

¹³ Uma breve apresentação, assim como os princípios bussolares da Agenda 2030 podem ser observados em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel>. Acesso em: 19/12/24.

¹⁴ Ver: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2024/07/unai_sdq_hubs_tor.pdf.

¹⁵ Notícia sobre a visita dos estudantes de Relações Internacionais da Faditu à Câmara de Vereadores da Estância Turística de Itu. Disponível em: <https://www.camaraitu.sp.gov.br/noticias/camara-de-itu-recebe-estudantes-de-relacoes-internacionais-da-faditu>. Acesso em: 19/12/2024.

¹⁶ A Câmara de Vereadores de Itu conta com projetos que convidam a comunidade escolar à participação com projetos como “Vereador Mirim” e “Escola cidadã” – este último teve a oportunidade de integrar sua idealização a partir de uma atividade feita com os meus alunos da 2ª série do EM. Este processo está registrado em uma carta (Frey, 2020) que integra o dossiê temático sobre democracia participativa e educação cidadã, elaborado pela revista Crítica Educativa.



alguns alunos sentiram falta da dinâmica mais objetiva, centralizada na relação professor-lousa. Desafios. De qualquer modo, pode-se dizer que há aqui uma aproximação ao autorizar-se à autoria no exercício docente? Esta é uma análise em construção no percurso da tese. Sigamos adentrando na trilha...

4.2 Entre giros e o desvelar da subjetividade

Ainda estávamos em julho, em férias, portanto, quando recebi uma mensagem do pessoal da secretaria da faculdade que perguntava sobre a possibilidade de mudança na minha disponibilidade de horários acrescido de um pedido-convite: pode lecionar na disciplina de Sociologia na América Latina?

Naquele momento a primeira dúvida estava associada à dinâmica do dia. Seria em uma terça-feira à noite. A minha terça-feira já estava preenchida com as aulas pela manhã no colégio Ápice em Sorocaba – na verdade, das 7:10h às 13:30h, pois dividia o último horário de itinerário formativo de atualidades com um professor parceiro de Geografia (o Erik!) – e a disciplina “Currículo e formação de educadores”, ministrada pela Prof^a Rosa Aparecida Pinheiro na UFSCar Sorocaba, que ocorreria entre 14h e 18h. Sair correndo da escola, sair correndo da UFSCar e chegar correndo na Faditu – as aulas iniciam às 19:20h. Assim foi a minha terça-feira do segundo semestre de 2024. E, importante não esquecer, tudo novo: planos de aula e de disciplina novos, bibliografia nova, aulas novas e, sobretudo, turma nova.

O olhar para a ementa e pensar a disciplina se apresentou como possibilidade – numa evidente relação com o referencial existencialista elaborado por Sartre – de vincular os diferentes espaços formativos – sim, após a entrada no NEPEN, a maneira como enxergo as práticas e, portanto, a minha intencionalidade ao tecer as percepções acerca da realidade mudou.

Aliás, a problemática da tese explora a travessia de um professor em formação que observa e oportuniza diferentes espaços formativos com os seus estudantes: autores das próprias trajetórias? Parece haver um leque de respostas em construção e não um lugar a se chegar. Esse parêntese é necessário para trazer você leitor(a) para o movimento que estruturamos juntos a partir das vivências no/com o NEPEN-PPGEd-UFSCar Sorocaba associados aos diferentes momentos da pesquisa e atividades acadêmicas, as escolas em que trabalho e, agora, o acesso ao ensino superior – novas descobertas, portanto.



É como se pudéssemos tomar cada um dos elementos do sujeito da formação (o eu que se pensa e se faz partir do (e com) o outro) para pensar na composição de uma grande teia. Nesse sentido, para entender a maneira como estruturei (em diálogo com meus pares) a proposta para a disciplina “Sociologia na América Latina” é preciso citar as propostas que desenvolvemos coletivamente no colégio Ápice há cerca de três anos sobre educação antirracista – particularmente com o meu parceiro Wellington (o Tom!), professor de história que concluiu o mestrado¹⁷ recentemente na UFSCar Sorocaba – e algumas ações promovidas no NEPEN.

Nestes espaços-tempos encontram-se os referenciais que têm sido apresentados e discutidos por alguns colegas que compõem o nosso grupo de pesquisa¹⁸ e passam a atravessar a tese que está em construção. Avançando na trilha: autores e autoras como Frantz Fanon, Anibal Quijano, Enrique Dussel, Grada Kilomba, Lélia Gonzalez e Luiz Rufino estavam presentes no momento que comecei a estruturar a proposta para a turma que iniciaria o seu sexto semestre. As conversas sobre as “encruzadas” – termo presente nas “prosas” com o Tom – que dialogam tanto com a dimensão mítico-religiosas quanto com as formas outras de se fazer pesquisa, como diria minha orientadora, passaram a integrar o exercício docente e os rumos da pesquisa.

É por esta via que observamos o avançar na trilha de um professor iniciante: está associado aos nossos “giros”, isto é, às mudanças de perspectivas que se deram no exercício docente articulado a esse conjunto de saberes dados nos diferentes espaços formativos. A referência aos nossos giros estão inspirados na discussão feita por Martins (2019) para mostrar os caminhos dos estudos sociológicos na América Latina ao longo do tempo. De acordo com o autor,

O **giro epistemológico** se relaciona com o modo como foi constituído o pensamento social latino-americano nas interfaces de diferentes disciplinas como a sociologia, a antropologia, a geografia, a economia e a história e integrando diversas correntes de pensamento como o marxismo, o weberianismo, o keynesianismo, o

¹⁷ A dissertação, apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos da Condição Humana da Universidade Federal de São Carlos (PPGECH/CCHB/UFSCar) – Campus Sorocaba, é intitulada “João de Camargo: um negro na encruzilhada da modernidade” e pode ser acessada em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/17872>.

¹⁸ Temos uma prática no NEPEN: fazer a partilha sobre os rumos da pesquisa, avanços e dificuldades. Penso que seja uma forma de criar um espaço de construção coletiva, colaborativa e, sobretudo, acolhedora. Do ponto de vista prático, é um jeito de imprimir um certo ritmo ao trabalho acadêmico que, sabemos, apresenta uma série de desafios. No final de 2022 tive acesso à “Pedagogia das encruzilhadas” de Luiz Rufino na apresentação do meu “hermano” Cícero. Ele compartilhou uma carta para destacar a sua trajetória – a trajetória de um homem negro e homossexual – relacionando-a com as encruzilhadas. Foi emocionante. Mas o ineditismo do referencial – para mim – deflagra, hoje vejo, uma série de questões associadas à estruturação do campo de pesquisa e o marcador eurocentrado que se impõe sobre todos e todas. Penso que aqueles primeiros sopros abriram espaço para que eu pudesse pensar nos meus-nossos giros epistêmico e epistemológico.



positivismo, entre outros. O **giro epistêmico** tem a ver com as rupturas paradigmáticas nas representações anticoloniais da América Latina a partir de descontinuidades nos dispositivos produtores de narrativas coloniais que interferiram nos planos da ciência, da história e da política. (Martins, 2019, p. 690, grifos nossos)

É importante frisar que o autor faz uma espécie de revisão acerca dos rumos disciplina “do lado de cá¹⁹”. Aqui cabe um parêntese, um respiro, talvez. À medida que recupero a memória e anotações desta leitura e preparação das aulas deste semestre, me recordo do entrecruzamento da minha própria trajetória como estudante com o professor que agora apresenta um guia de estudos, os rumos de uma disciplina na graduação; vejo o entrecruzamento das vivências como professor da educação básica e pesquisador em nível de doutoramento; sinto que há uma nova janela oportunizada pelo mergulho em si, uma vez que autorizo-me/autorizamo-nos a pensar na possibilidade de vincular diferentes referenciais e análises no processo formativo. É por esta via que as encruzilhadas que antes ocupavam apenas o imaginário religioso de matriz africana ganham novos significados e convidam a pensar sobre si.

Em uma das aulas, quando ainda anunciava os possíveis caminhos da disciplina e convidava a pensar sobre estas escolhas, lembro de trazer o documentário “AmarElo: é tudo pra ontem”, que tem o *rapper* Emicida como narrador e personagem central, para provocar a pensar sobre os atravessamentos entre raça e cultura, raça e amor, raça e história. Há muitas camadas de análise e diferentes caminhos também. Para nós a ideia era apresentar a possibilidade de uma outra leitura sobre a América Latina, sobre nós.

A agenda antirracista obviamente estava posta. Lembro de uma aluna trazer o termo decolonialidade durante essa primeira exposição. A minha memória não traz à cena, ao meu percurso formativo na graduação, essa bibliografia, essa referência – salvo a discussão sobre raça em sociologia brasileira nos clássicos. Curso de ciências sociais feito a partir de um viés eurocentrado indica – hoje isso se desvela quase como uma obviedade – um olhar para si e para uma maneira de produzir conhecimento na mesma direção. Uma aluna que anuncia o olhar para o colonizador de maneira crítica como ponto de partida da disciplina sugere outra forma de pensar sobre si e sobre o outro – no caso dela, dentre outras questões e atravessamentos, a formação como internacionalista.

Por esta via a ideia de subjetividade ganha corpo na atuação docente e no fazer da pesquisa. Na fala de Deivison Nkoski²⁰ a subjetividade, observada na perspectiva de Fanon

¹⁹ Referência ao documentário dirigido por Silvio Tendler “Entrevista com Milton Santos ou: O mundo global visto do lado de cá” que discute os rumos da globalização e os efeitos do neoliberalismo na América Latina.

²⁰ O *podcast* Guilhotina/Le Monde Diplomatique traz em seu episódio 61 uma entrevista com o Prof. Dr. Deivison Nkoski: “Frantz Fanon – um revolucionário, particularmente negro”, título do seu livro lançado em



na condição de intelectual negro integrado aos movimentos revolucionários na Argélia e contemporâneo a movimentos anticoloniais que se davam em diferentes lugares no mundo, leva à luta política. Não é possível dissociar o sujeito e seu pensamento do contexto de luta em que se encontra. Mais do que isso, é uma subjetividade construída no âmbito de um projeto colonizador que impõe a negação de si próprio, de sua humanidade. O colonialismo, assim, não pode ser observado apenas na perspectiva econômica, mas como um projeto de humanidade que estabelece os parâmetros e características do eu e do outro, de quem é superior e quem é inferior, de quem é ou não humano. Assumir a disciplina “Sociologia na América Latina” fez com que a minha atenção e lentes trilhassem esse caminho.

A minha narrativa que se dá neste momento tem condições de perceber o giro epistêmico que dialoga com rupturas – ou formas outras de olhar para o processo formativo – e aponta para novas possibilidades. É assim que é possível compreender as minhas escolhas na disciplina, na escola, na pesquisa. Martins (2019) ao escrever acerca da sociologia “sobre a”, “da” e “na” América Latina ao mesmo tempo que apresenta os referenciais que comporiam o nosso semestre em sala de aula, abre espaço para pensarmos nos efeitos de uma ciência que a) fala sobre o outro (viés colonial), b) apresenta uma forma de refletir que tenta olhar para si, mas ainda com as lentes do colonizador e c) destaca uma terceira forma – o “na” – que corresponde, na interpretação que faço, ao olhar para si sob uma perspectiva crítica que permite dialogar com as referências em vez de submeter-se a elas ou ainda valer-se de bases ou dados considerados pouco ortodoxos, como o podcast. Insubordinações da pesquisa (auto)biográfica?

O avançar na trilha acontece com Quijano (2005). Leitura complexa para todos nós. O texto, dividido em três seções – “A América e o novo padrão de poder mundial”, “Colonialidade do poder e eurocentrismo” e “Eurocentrismo e experiência histórica na América Latina” – ditou o ritmo do curso, da problematização e compreensão dos conceitos. Embora já tivesse tido a chance de dialogar com o Tom sobre o conceito de modernidade – seja pelas incursões de sua dissertação ou pelas vezes que pudemos compartilhar algumas atividades no ensino médio – a sensação é que o vislumbre da força de seu significado se deu quando trouxe em aula a ideia de “Raça”²¹, uma categoria mental da modernidade” (Quijano, 2005).

2018. Essa foi uma sugestão do meu parceiro Tom para adentrar neste campo de estudos marcado por disputas e imprecisão nos usos dos termos. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/1BjYUfZ39PFsHAY6q918J?si=XAKS_UFmSxCr-5atp6e2_g.

²¹ “A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América [...] A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em



Essa questão transbordou. Pensar que a identidade racial é produto da modernidade ou ainda, percebendo com os meus alunos e minhas alunas o processo de construção de si a partir deste referencial sugeria um olhar ambíguo: reconhecer-se negro ou negra significa submeter-se a uma imposição do que o outro definiu sobre mim? Por outro lado, como dizer não ao que histórica, social, cultural e politicamente me integra? Fanon (2008) conduz essa leitura na constituição da subjetividade e sua relação com a psique. Eu, como professor iniciante, o que e como fazer? Como conduzir as percepções que transbordam da aula? Como costurar uma referência que até aquele momento traduziam uma concepção de pesquisa e formação que tomam distância do si para algo novo que convida ao olhar para si? Encruzilhadas.

Em sala de aula o recurso para tratar destas questões foi escrever. Para mim, a escrita do que poderia vir a ser a proposta de um trabalho como um dos componentes avaliativos da disciplina. Aliás, a escrita tem operado nesse lugar de refúgio e cuidado das tensões que emergem da sala de aula. É comum após a realização de uma atividade escolar eu organizar algumas imagens e publicar em meu perfil pessoal do Instagram algo como: “ainda vou escrever sobre isso...”. Não é demais dizer que a reflexão sobre a ação docente compõe a tese em curso e tem contribuído para redigir comandas como esta (Imagem 1).

relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população.” (Quijano, 2005, p. 117)



Imagem 1: “Da teoria à prática” – provocação para pensar na proposta de trabalho com os estudantes do 6º semestre do curso de Relações Internacionais da Faditu

 Da teoria à prática...

HENRIQUE FREY • 1 de out.

Data de entrega: 15 de out.

Caríssimas e caríssimo,

fizemos algumas discussões (leituras!) sobre a percepção eurocêntrica acerca da América Latina. Vimos os modelos de ciência e de sociedade que nos foram impostos ao longo do tempo. Quijano (2005, p. 127), ao destacar os elementos evolucionismo e dualismo, mostra como os “[...] povos foram despojados de sua **singularidade** [e perderam] [...] seu lugar na história da produção cultural da humanidade”.

Essa é uma das leituras (!) que podem emergir desta breve apresentação. Singularidade como possibilidade de olhar para nós e para o que produzimos, fazemos - ou gostaríamos de fazer.

Para estabelecermos o caminho - da teoria à prática - a partir das discussões realizadas sobre América Latina no viés decolonial, proponho pensarmos: nessa perspectiva, que aula, curso, aluno(a) ou professor(a) podem emergir? O que seria efetivamente nosso? Quais seriam (serão) as nossas marcas?

Antes de respondermos a estas perguntas, faça o seguinte percurso:

1- Leitura retrospectiva:

- a) Quem sou eu? O que ou quem trouxe-me até aqui? [pense em questões afetivas, familiares, locais, experiências que lhe possibilitem fazer este exercício]
- b) Por que RI? Quais escolhas a(o) trouxeram até aqui?

2- Leitura perspectiva:

- a) “estou no 6º semestre do curso de RI e...” - como imagino o meu percurso até o final do curso? qual “eu” você espera encontrar na conclusão do curso?
- b) tendo como referência a palestra realizada por Ana Poppi, quais projetos, objetivos ou sonhos emergem?
- c) olhando especificamente para a nossa disciplina: que caminhos podemos seguir? Como aplicar a discussão sobre decolonialidade? Agenda antirracista: se sim, como? Valorização cultural, condições de vida, escolhas políticas e os atravessamentos sobre raça? Outras leituras?

Temos uma proposta de trabalho?

Fonte: Ambiente virtual de Aprendizagem da disciplina no *Google Classroom*.

A escolha é por uma leitura que oportunize aos estudantes – e a nós – fazerem um movimento que envolva passado-presente-futuro (Nóvoa, 2014) e construa o caminhar para si (Josso, 2009) como possibilidade de uma leitura em que a singularidade, nos termos apresentados por Quijano (2005), possa ser colocada como espécie de resposta ou um levante contra o projeto colonial construído ao longo do tempo. As inquietações às quais me referi acima, quando trouxe a percepção acerca da ambiguidade despertada com a ideia de raça enquanto categoria da modernidade tinham, a partir dos elementos apontados na Imagem 1, condições de serem colocados em perspectiva, de provocarem a formulação de um entendimento. O meu exercício de reflexão está sendo produzido neste momento a partir desta narrativa.

Embora o texto sugira um entrelaçamento das ações, é necessário registrar que não há uma proposta linear de curso ou de encadeamento perfeito das práticas. Há expectativas e escolhas na condução do fazer pedagógico. Importante destacar, inclusive que a experiência com a turma de relações internacionais na disciplina de sociologia na América

Latina se mostrou bastante desafiadora no início. A exigência de leituras obrigatórias e o volume de textos mais densos no princípio gerou algum desconforto. No decorrer do curso, a discussão sobre decolonialidade se apresentou como caminho para relacionar teoria e práticas e dialogar com a vida cotidiana.

A proposta da realização de seminários a partir de uma agenda antirracista trouxe experiências muito ricas. Nos organizamos em três grupos: o primeiro falou sobre a relação entre educação infantil e agenda antirracista. Aqui um dos pontos de destaque é a alusão à ideia de epistemicídio ao tratarem da maneira como o conhecimento sobre as comunidades indígenas vis a vis ao “descobrimento do Brasil” são retratados em materiais didáticos: silenciamento e apagamento da história. O segundo grupo trouxe a questão das artes e da cultura numa perspectiva antirracista e, por fim, um grupo trouxe a obra de Frantz Fanon “Peles negras, máscaras brancas” como referência de análise.

Neste último grupo, particularmente, foi possível perceber na fala, na exposição, a construção das identidades à medida que recorriam à memória, aos episódios ao longo da vida enquanto apresentavam o trabalho. A sensação é de poder presenciar uma espécie de tomada de consciência de si ao perceber que os eventos narrados (um deles com evidente emoção dada pela voz embargada) na verdade traziam as máscaras (brancas) utilizadas durante a vida. A minha impressão é de ver cada um(a) deles(as) perceberem-se como alunos(as) negros(as), como pessoas negras, olhando para seu cotidiano, para suas famílias e os atravessamentos que lhes são inerentes. Denúncia e anúncio que, como professor iniciante, posso reverberar aqui e, com eles(as), na instituição, amplificar estas vozes.

Para fechar a atividade foi feita uma proposta de encaminhamento para cada grupo. Solicitei um texto que pautasse a reelaboração do que apresentaram nos seminários: o que fazer com o que esta atividade fez contigo? Isso se apresenta a mim também: a ideia é pensar o que faço, como professor, com essas experiências que eles trouxeram? E mais: o que fazer com que as apresentações fizeram comigo? Agora preciso pensar sobre os giros e o desvelar da subjetividade.

5 CAMINHAR PARA O FINAL DA TRILHA, CAMINHAR PARA SI: PROJEÇÕES

Quando eu iniciei o curso de doutorado em educação, imaginava que precisaria de um conceito que desse conta da realidade e pudesse ser aplicado universalmente. Eu acho



que quando a gente começa o percurso, as imposições do modo de fazer ciência, modo de fazer pesquisa, ainda que não estejam evidentes no nosso texto, permeiam nossa prática. Isso, na verdade, ficou evidente ao passarmos pelo referencial que versa sobre a colonialidade do saber. Contudo, à medida que eu comecei a me aprofundar, a me permitir, a me integrar de fato com a pesquisa, percebi que o (auto)biográfico, por óbvio que pareça, fala sobre mim, desvela a minha prática e, agora, convida às encruzilhadas do saber.

A experiência que narra o percurso – a trilha – de um professor iniciante no curso de Relações Internacionais vislumbra o desenvolvimento de pelo menos duas projeções: 1) estimular a aproximação entre o curso e nossos(as) alunos(as) ao legislativo municipal em diferentes atividades e 2) buscar mecanismos para que o curso sirva como referência para pensar a agenda regional e as possibilidades de articulação nacional e internacional a partir da idealização e implementação de uma espécie de Observatório.

Não é demais reiterar que esta trilha integra mais um dos espaços formativos que compõem a tese em curso: uma tese sobre um professor em formação, um estudante em formação, um cidadão em formação. A ideia da formação passa por aqui (Nóvoa, 2014) e evidencia um jeito de fazer pesquisa em que os achados e contribuições desta investigação possam ser utilizados, pensados, refletidos por outras pessoas.

Não se tem aqui a pretensão de produzir um conceito que seja universalmente válido. Corroborando o que foi dito acima, aliás, consigo perceber que a tentação da ideia de universalização traduz uma concepção colonial de pesquisa, de sociedade. Nessa perspectiva, há algo universalmente válido e há o outro – escolhemos tomar distância dessa concepção. E aqui é importante frisar, e, quem sabe, estimular você leitor(a) a observar as próprias práticas em perspectiva com os referenciais que agora se apresentam para a minha-nossa pesquisa – olhar para as “encruzadas”, como diria meu amigo-professor Wellington. Igualmente necessário registrar que embora tenha conseguido identificar os atravessamentos conceituais e a urgência de estabelecer o diálogo com essa agenda de pesquisa, os conceitos ainda carecem de refinamento, de elaboração mais cuidadosa. Se a leitura é decolonial, pós-colonial ou anticolonial, a ideia é pensar um sujeito em formação que consegue se perceber no processo de pesquisa e entender suas práticas junto com seus alunos e o seu grupo de pesquisa.

Por isso a escolha pelo (auto)biográfico, por isso o posicionamento político para olhar para a subjetividade, por isso pensar uma educação pautada nos valores freirianos: o teórico pode emergir da prática! A você leitor(a) que seguirá acompanhando os desdobramentos da tese, o termo *emergir* está, no curso da tese, em processo de reflexão, em diálogo com as demais categorias que integram o *corpus* da tese. Digo isso aqui, para



concluir a importância do colocar-se em formação e criar mecanismos para pensar sobre a própria prática docente, no meu caso, um docente iniciante na graduação em Relações Internacionais.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/ recordações-referências para a pedagoga em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8708>.
- AMARELO – é tudo pra ontem. Direção: Fred Ouro Preto. Produção: Evandro Fióti. Laboratório Fantasma; Netflix, 2020.
- BARBOSA NETO, Viana P.; COSTA, Maria da C. Saberes docentes: entre concepções e categorizações. **Tópicos Educacionais**, n. 2, jul/dez, 2016.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. 4ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús.; FERNANDEZ, Manuel. Introducción. In: BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús.; FERNANDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa em educación**. Guía para indagar em el campo. Madrid: Editorial La Muralla, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 02, p. 359-371, mai/ago, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a11v32n2.pdf>
- DINIZ-PEREIRA, Julio Emilio. A construção do campo da pesquisa sobre formação de professores. Revista da FAEEBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7445/4808>.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FIORI, José Luís. **Estado do Bem-Estar Social**: Padrões e Crises. IEA/USP; publicações/textos/economia, 199?. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/fioribemestarsocial.pdf> Acesso em: 19/12/2024.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Fazer a aula com Cartas Pedagógicas: legado de Paulo Freire e experiência de reinvenção no ensino superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, p. 1-20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.35283>.



FREY, H. Ana, você se recorda do projeto escola cidadã? **Crítica Educativa**, 6(1), 1–08, 2020. Disponível em:
<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/463>.

FREY, H. A travessia: primeiras aproximações a uma outra maneira de vivenciar a experiência formativa. In: SICARDI NAKAYAMA, B. C. M.; MORAIS, J. de S. M.; VIEIRA, J.; BRITO, S. A. da S. (Org.). **Diálogos entrecruzados, modos de narrar e pesquisa-vida-formação**. 1ed. Curitiba: CRV, 2023. p. 89-102.

GATTI, Bernadete; ANDRE, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. (Org.) **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**: teoria e prática. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2023.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Educação Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em:
https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n.2, ago./dez. 2009. pp. 136-139. Disponível em:
http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_2_2/11_josso.pdf. Acesso em: 06 jul. 2022.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, jan./fev./mar./abr., n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>.

MARSHALL, Thomas H. **Cidadania e classe social**. SP: Editora Unesp, 2021.

MARTINS, Paulo H. Sociologia na América Latina: giros epistemológicos e epistêmicos. **Revista Sociedade e Estado** – Volume 34, Número 3, Setembro/Dezembro 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934030003>

NÓVOA, A. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2ed. Natal: EDUFRRN, 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago, 2011. Disponível em:
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697>.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, 2(1) pp. 6-26, 2017. Disponível em:
<http://investigacioncualitativa.com/index.php/revista/article/view/46>.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: CLACSO. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Clacso: Buenos Aires, 2005.



RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**: a intriga e a narrativa histórica (v. 1). São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

SICARDI NAKAYAMA, Bárbara C. M. Leitura e produção do conhecimento e potencialidade heurística das narrativas educativas. In: NUNES, C. M. F.; ARAÚJO, R. M. B. de. (Org.). **Narrativas de Professores em Formação** – o Significado de ser Pedagogo. Jundiaí: Paco Editorial: 2015, p. 15-36.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**. v. 19. n. 59 out-dez, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000900002>.

WEFFORT, Francisco Correa (Org.). **Os clássicos da política**: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau e "O Federalista". 14ed. São Paulo: Ática, 2014. v.1.

