

A CARTA PESSOAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: “ENCONTROS” (AUTO)BIOGRÁFICOS EM TEMPOS DA PANDEMIA DE COVID-19

*Sebastião Silva Soares**

RESUMO

Este trabalho, elaborado no formato epistolar, tem como objetivo propor uma reflexão sobre a carta como fonte de memória e formação de si. As ideias partiram da minha prática pedagógica no curso de licenciatura Educação do Campo na Universidade Federal do Tocantins (UFT). O trabalho foi embasado a partir dos estudos de Bakhtin (2011), Freire (2000), Bragança (2011), Charlot (2014), Delory-Momberger (2012), Foucault (1983), Honório Filho (2011), Josso (2010), Passeggi (2016), Souza (2010) e Soares (2019). Encontrei, na produção das cartas analisadas, a oportunidade de adentrar, à luz das (auto)biografias, elementos capazes de promover a formação do professor, ou seja, uma aprendizagem experiencial articulada no passado, no presente e no futuro.

Palavras-chave: Carta pessoal. (Auto)biografias. Pandemia de covid-19.

*THE PERSONAL LETTER IN TEACHERS' FORMATION:
(SELF)BIBLIOGRAPHICAL "MEETINGS" IN COVID-19 PANDEMIC*

ABSTRACT

This paper, created in an epistolary way, aims to propose a debate on the letter, as a source of memory and formation of ourselves. The ideas came from my own pedagogical practice in Education on Federal University of Tocantins. The paper was based on the studies of Bakhtin (2011), Freire (2000), Bragança (2011), Charlot (2014), Delory-Momberger (2012), Foucault (1983), Honório Filho (2011), Josso (2010), Passeggi (2016), Souza (2010) and Soares (2019). I have found in the

* Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professor na Universidade Federal do Tocantins (UFT). ORCID: 0000-0002-5572-014X. Correio eletrônico: sebastiaoakenddy@yahoo.com.br

production of the letters analyzed the opportunity to investigate, under (self) bibliographies, elements able to promote the teacher’s formation, that means, an experiential learning connected with the past, present and future.

Keywords: *Personal letter. (Self)bibliographies. Covid-19 pandemic.*

LA CARTA PERSONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES: “ENCUENTROS” (AUTO)BIOGRÁFICOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19

RESUMEN

Este trabajo, elaborado en el formato epistolar, tiene como objetivo proponer una reflexión sobre la carta, como fuente de memoria y autoformación. Las ideas surgieron de mi práctica docente en la carrera de Educación del Campo en la Universidad Federal de Tocantins. El trabajo se basó en los estudios de Bakhtin (2011), Freire (2000), Bragança (2011), Charlot (2014), Delory-Momberger (2012), Foucault (1983), Honório Filho (2011), Josso (2010), Passeggi (2016), Souza (2010) y Soares (2019). En la producción de cartas analizadas encontré la oportunidad de ingresar, a la luz de las (autor)biografías, elementos capaces de promover la formación del profesor, es decir, un aprendizaje vivencial articulado en el pasado, presente y futuro.

Palabras clave: *Carta personal. (Auto)biografías. Pandemia de Covid-19.*

1 CARO LEITOR

Este trabalho, elaborado no formato de carta, tem como objetivo propor uma reflexão sobre a carta como fonte de memória e formação de si. As ideias partiram da minha prática pedagógica no curso de licenciatura Educação do Campo na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e das ações de pesquisa acrescidas deste momento de pandemia. O interesse pela construção do artigo, estruturado na forma de carta, corresponde aos sentimentos que preciso externar a você, leitor, para além de uma escrita científica, pois vivenciamos e experienciamos um período de incertezas no mundo, na vida e na produção da ciência por parte do atual governo brasileiro.

Tenho acreditado, à luz de uma perspectiva hermenêutica da ciência pós-moderna, que as estruturas rígidas do paradigma científico fixo e imutável do fazer pesquisa vêm perdendo lugar numa sociedade em transformação, em particular, frente às novas tecnologias de acesso à informação, comunicação e trabalho - “[...] a ciência pós-moderna, ao senso comunizar-se, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida.” (SANTOS, 2010, p. 91). Essa assertiva pode ser percebida pela transição paradigmática incerta e singular que os processos metodológicos da pesquisa têm sofrido neste tempo de pandemia que estamos vivendo.

Nessa direção, o início desta carta representa para mim um sentimento de medo e dúvidas, principalmente pela exposição da minha identidade como pessoa e profissional. Ademais, compreendo que a minha escrita, argumentos, afirmações, desvios, omissões ou simplesmente marcas de silenciamentos registrados nesse artefato textual podem trazer à tona sentimentos, o que eu não esperava transmitir a você, tais como dor, solidão, saudade, falta de esperança, ansiedade, esquecimento e estresse; sentimentos e consternações que emergiram de maneira significativa com a pandemia.

Contudo, diante das incertezas e da fluidez da vida, caro leitor, arrisco deixar alguns rabiscos a seguir, que atravessam o meu ser como pessoa e professor, pois, por estar mergulhado na escrita de si, “[...] agora te escreverei tudo o que me vier à mente com o menor policiamento possível. É que me sinto atraída pelo desconhecido. Mas enquanto eu tiver a mim não estarei só. Vai começar: vou pegar o presente em cada frase que se morre.” (LISPECTOR, 1999, p. 76). Assim, apesar dos duros momentos que estamos vivendo, parafraseando Bragança (2018), acredito que a escrita desta carta seja um tempo de encontros, de diálogos, um círculo virtuoso entre a palavra e a escrita, entre a experiência e os afetos.

Nesse esteira, querido leitor, diante das dificuldades e obstáculos ocasionados pela pandemia da covid-19 na educação, foi preciso repensar a organização metodológica do curso de Educação do Campo, os princípios do regime de alternância que alicerça o currículo do curso, como também os recursos de acesso às disciplinas, visando manter, com isso, a presença, mesmo que virtual, dos acadêmicos, no que diz respeito às práticas acadêmicas, uma vez que foi necessário à instituição criar políticas e ações para manter o distanciamento social entre a comunidade acadêmica, evitando a propagação e o contágio do coronavírus¹.

Percebo nesse período que estamos vivendo e experienciando os desafios, os impactos e as possibilidades que a pandemia provoca na sociedade, em particular na prática pedagógica dos professores, seja nas universidades, seja nas escolas. Esse momento tem proporcionado aos profissionais da educação um tempo de formação e revisão sobre o saber e o fazer pedagógico, mesmo num contexto incerto, como tem sido a vida de professores e alunos durante a pandemia, com suspensão de aulas presenciais, ações de retorno das atividades presenciais e metodologia do ensino híbrido nas instituições.

Frente a isso, não posso deixar de mencionar aqui para você que a sobrecarga dos encargos docente aumentou para os profissionais do ensino, devido à emergência de terem que aprender a lidar com as demandas da prática educativa inserida no ambiente virtual pelo ensino remoto e atividades híbridas. Embora saibamos que muitos professores utilizam as tecnologias no cotidiano da vida pessoal, analiso que a inserção desses recursos na prática pedagógica apresenta, ainda ao docente, um sentimento de medo e insegurança, em especial como utilizar esses recursos no processo de ensino-aprendizagem (ZABALZA, 2004).

¹ No momento que escrevia esta carta, o Brasil contabiliza 14.370.456 casos e 392.204 óbitos, segundo balanço do consórcio de veículos de imprensa com informações das secretarias de Saúde. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/04/26/brasil-registra-1279-novas-mortes-por-covid-e-passa-de-392-mil-obitos-na-pandemia.ghtml>. Acesso em: 26 abr. 2021.

Todavia, caro leitor, com a pandemia da covid-19, tal realidade vinculada ao uso das tecnologias no ensino se fez presente aos olhos dos professores e da sociedade, provocando o verdadeiro “choque de realidade”, que foi ocultado, ou omitido, em diversas práticas educativas no decorrer da história da educação, seja por falta de recursos nas instituições formativas, seja pela falta de formação dos professores para usar as tecnologias na educação. Nessa pandemia de covid-19, os docentes precisaram lidar com uma demanda urgente e real de ofertar um ensino mediado pelas tecnologias, adequar rapidamente o livro impresso em formato digital, rompendo a ideia da escola fechada nas suas paredes. Ademais, ficou latente a falta de formação dos professores no que tange às exigências e habilidades do uso das tecnologias na prática pedagógica dos professores na educação básica e no ensino superior (MARTINS; SANTOS; RUFANO, 2020).

Somado a isso, saliento a você que os professores vivenciaram os desafios de articular as relações de trabalho no âmbito familiar, como tem ocorrido nos lares dos docentes. A sala de aula foi transferida virtualmente para o lar do professor, sendo que, muitas vezes, as suas ações educativas ocorreram sem um planejamento didático capaz de atender os alunos conectados e/ou desconectados, devido a problemas de acesso aos serviços de internet em seus territórios. Desse modo, em cada aula nos espaços virtuais, o professor vivencia e experiencia velhos e novos desafios na promoção da aprendizagem escolar, seja na ausência de alunos síncronos, seja nos problemas de conexão de internet (tanto de alunos como do professor), seja na devolutiva dos trabalhos impressos, ou até mesmo a falta de interesses dos alunos nas atividades remotas.

Diante da velocidade dessas mudanças provocadas pela pandemia da covid 19, percebo que o sentimento de privacidade “do lar doce lar” dos docentes foi tomado pelo jogo de luz, câmeras ligadas, roteiros de gravações, insegurança de transpor o conteúdo ao “aluno virtual”, como também as várias dificuldades de conexão com a gravação de vídeos, reuniões pedagógicas, criação de eslaides, jogos *on-line*, ações de estímulo à leitura e escrita, *downloads* de aplicativos para converter arquivos em Word e PDF, conferência de atividades postadas nos ambientes virtuais. Articulado a isso, o professor precisa corrigir atividades, enviar o celular para manutenção, fazer *download* de arquivos, criar grupo com os pais, realizar a elaboração de frequência, preparar os alunos para os exames externos, como o Enem, configurar fotos em formato JPEG para postar, conhecer os códigos linguísticos das redes sociais (*Instagram*, *Facebook* e *Tiktok*) e salvar *gifs* para incentivar os estudantes.

O docente precisa mandar recados para os estudantes faltantes, participar de cursos, assistir a *lives*, criar grupos pelo *WhatsApp*, há ausência de oferta de serviços de telefonia móvel de qualidade, dentre outras ações, que vão surgindo no processo da prática pedagógica, nesse tempo de incertezas educacionais. Enfim, a privacidade do professor nos seus espaços pessoais foi mergulhada pela sobrecarga de trabalho e pelo adoecimento psicológico e físico, evidenciando a necessidade urgente de políticas públicas de acompanhamento dos docentes, visando ao cuidado da saúde mental dos nossos professores (PALUDO, 2020).

Além disso, convido você, leitor, para refletir comigo sobre as condições de trabalho daqueles professores que não tiveram e não têm condições de manter um padrão de contratação de serviços de internet ou recursos digitais, como compu-

tador e aparelhos celulares para ministrar as suas aulas e participar de atividades escolares, pois historicamente o salário do docente no Brasil, quando comparado aos demais profissionais na sociedade com a mesma formação, não cobre as suas necessidades básicas e da sua família. Isso ocorre, em particular, com os professores da educação básica, que sofrem ainda com a legitimação da garantia do piso salarial da categoria na esfera da rede municipal de ensino.

Nesse aspecto, friso que as condições de trabalho dos professores foi alvo de diversos questionamentos. Essencialmente, no que se refere aos profissionais que precisam lidar com as demandas do trabalho escolar, cuidar de atividades do lar e da família. Destaquem-se também os casos registrados de aumento da violência doméstica² contra professoras. Nesse período, o número de cobranças para os docentes adaptarem a sua prática pedagógica foi colossal, tanto por parte dos governos, quanto pela própria sociedade em geral, que encontram no professor um herói na superação dos problemas da educação na pandemia.

Tal fato descrito acima corrobora as ideias de Charlot (2014) no livro *Da relação com o saber às práticas educativas*. Esse autor reflete sobre o papel da escola e do professor na encruzilhada das contradições econômicas, sociais e culturais. Nesse caso, acrescentamos, ainda, o aspecto de uma pandemia sanitária. Para o autor, o professor é concebido como herói ou vítima, conforme as necessidades enfrentadas pelos docentes no âmbito das reformas educacionais e práticas pedagógicas.

Ressalto para você, meu leitor, que a sociedade, de um modo geral, compreendeu, nesse momento pandêmico, o professor como agente principal na promoção da aprendizagem das crianças e jovens. Vimos, nos noticiários da TV e nas redes sociais, variadas estratégias³ adotadas pelos docentes nas redes de ensino, tentando superar limites geográficos do fazer pedagógico, no período em que estamos isolados e inseguros frente ao dito “novo normal”. Dessarte, observei nesse itinerário como a sociedade se sentiu desestabilizada sem a presença física do professor no andamento das atividades pedagógicas. Isso demonstrou a todos que a tecnologia não tem o poder de substituir as relações interpessoais e trocas de saberes entre alunos e professores na sala de aula na modalidade presencial.

Sobre isso posso enfatizar para você, leitor, que o medo, a incerteza e o isolamento foram algo permanente entre os familiares, desde quando foi registrado o primeiro caso de covid-19 no nosso país, em 26 de fevereiro de 2020, exigindo do governo e das instituições, de maneira imediata, medidas de prevenção, como a suspensão de aulas e atividades presenciais. Essa ausência do professor na mediação pedagógica presencial na pandemia apresentou um ponto significativo, instaurando a resignificação de um elo que estava sendo perdido na história da educação, a relação escola e família, prevista na Constituição Federal de 1988, no art. 205: “[...] a educação, direito de todos e dever do Estado

² A violência doméstica não se restringe às agressões de homens contra as mulheres, podendo acontecer contra crianças, pessoas idosas, pessoas com deficiência, entre parentes ou pessoas que residem juntos, de familiares contra pessoas da população LGBTQIA+ e entre casais homoafetivos, ou seja, entre aqueles que compartilham a vida familiar. Disponível em: <https://www.unifal-mg.edu.br/portal/o-paradoxo-da-pandemia-no-registro-de-casos-de-violencia-domestica-contra-mulheres-nas-quatro-cidades-mais-populosas-do-sul-de-minas-gerais/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

³ Relatos disponíveis em: <https://criativosdaescola.com.br/coronavirus-educadores-contam-estrategias-usadas-durante-pandemia/>. Acesso em: 15 nov. 2020.

e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade." (BRASIL, 1988, p. 123).

Sabemos que muitos pais, em razão da vulnerabilidade social e da pobreza (com a pandemia tal realidade ficou mais latente: desemprego e fome), encontram na escola um lugar de segurança e esperança na formação dos filhos; porém, com a pandemia, tal responsabilidade vem sendo reconstruída por novos significados. A escola e a família puderam se reencontrar, mesmo que virtualmente, lançar olhos sobre o fazer docente, buscar estratégias e mecanismos na garantia do ensino para além da sala de aula física.

O vínculo entre a família e a escola cresceu de maneira significativa, pois o estudo na modalidade remota exigiu maior dependência da família no acompanhamento das atividades escolares dos alunos, superando a ideia cristalizada na sociedade de que a formação dos alunos somente é responsabilidade das instituições escolares. Ficou nítida, nesse momento, caro leitor, a importância de os familiares acompanharem o desenvolvimento escolar das crianças e jovens, do professor ser mediador na formação dos estudantes, e não o único agente social responsável pelo êxito escolar, como tradicionalmente tem ocorrido nos espaços escolares.

Entendo também que tal realidade não é fácil, pois muitos alunos desistiram dos estudos por falta de acesso aos recursos para acompanhar as aulas, por falta de adaptação às propostas virtuais promovidas pelas instituições na superação dos impactos da covid-19 na educação. Nesse ponto, dados de organizações sociais revelam que muitas crianças também estão enfrentando restrições de ordem alimentar, violência doméstica e outros agravos decorrentes da situação de isolamento social e desestruturação dos lares por questões sociais⁴.

No caso do ensino, alguns discentes não se adaptaram às aulas *on-line*, não sentiram segurança em aprender preenchendo blocos de atividades impressas. Somado a isso, não posso deixar de mencionar a falta de escolarização da maioria dos familiares para ajudar as crianças na resolução de atividades, contribuindo para a evasão escolar dos estudantes. Um exemplo recorrente foi no ensino de línguas modernas, como o inglês e o espanhol, pois muitos familiares não tiveram oportunidade de estudar um idioma estrangeiro durante as suas trajetórias na escola (isso quando tiveram oportunidade de estudar), evidenciando, portanto, de maneira gritante, a desigualdade no sistema da educação brasileira.

Assim, de um modo geral, as instituições escolares, as universidades, os professores, os alunos e os familiares tiveram que se adaptar a esse "novo normal". Em síntese, um novo jeito de construir e desenvolver o ato educativo em tempos de pandemia e isolamento social. Isso posto, pouco foi questionado aos professores sobre os sentidos que eles atribuem ao saber e ao fazer docente neste tempo de isolamento social, ou seja, o que perpassa a prática pedagógica docente inserida no contexto da pandemia da covid-19; em particular, para os acadêmicos em formação para a docência nos cursos de licenciatura.

Diante dessa situação, propus, na disciplina Práticas Pedagógicas para a Educação do Campo, no primeiro semestre de 2021, uma experiência em que os

⁴ Informação extraída em: <http://avante.org.br/a-vulnerabilidade-das-criancas-em-condicao-de-pobreza-durante-a-pandemia/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

acadêmicos pudessem narrar e refletir como foram as vivências construídas na disciplina pela escrita do gênero textual carta pessoal. Os acadêmicos puderam expressar pela escrita de si os sentidos que atribuíam aos conteúdos abordados, a relação professor-aluno construída no semestre, as metodologias e as estratégias de ensino adotadas na superação dos obstáculos vividos, em que as palavras “distanciamento social e resiliência” foram chaves nessa trajetória de formação.

Para a minha surpresa, querido leitor, essa atividade ocorreu com a participação da maioria dos estudantes. Os demais alunos não participaram devido a problemas de conexão de internet no período solicitado para o envio da carta. Ao propor essa atividade, busquei ministrar uma aula sobre o gênero carta, retomando os elementos desse texto à luz da teoria dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011). Deixei a elaboração da carta de forma livre, pois defendemos a necessidade de o profissional docente usar a criatividade pelas metodologias ativas, tentando aproximar o aluno do conteúdo de forma significativa e real.

Assim, para a fundamentação da proposta, usei nas aulas as ideias de Paulo Freire (2000, p. 16), presentes no livro *Pedagogia da indignação*, que retrata algumas cartas que Freire escreveu aos profissionais da educação, “[...] ainda que minha intenção não fosse escrever um conjunto de textos autobiográficos, não poderia deixar de fazer, evitando qualquer ruptura entre o homem de hoje e o menino de ontem [...]”. Busquei pelo registro da carta uma forma de compreender as narrativas dos acadêmicos sobre a disciplina trabalhada e o processo de conhecimento de si, manifestado nas narrativas, pois, conforme aponta Soares (2019), o ato da escrita narrativa é um momento de reflexão, revisão e avaliação sobre o meu *Eu* e o que desejo transmitir ao meu destinatário.

Na escrita das cartas, as pessoas encontram espaços para expressar sentimentos, fatos e expectativas, de forma afetiva e memorialística. Mesmo sabendo que a carta hoje tem sido materializada no formato digital com *e-mails*, acreditei na construção dessa atividade, valorizando os elementos intersubjetivos do gênero. Assim, a produção da carta, mesmo que digitada e enviada para o *e-mail* do professor, a fim de evitar o contato pessoal dos alunos com a postagem nas agências dos correios, tornou-se uma fonte narrativa, superando as barreiras do tempo e do espaço, além de um recurso de formação, “[...] como uma abertura que se dá ao outro sobre si mesmo.” (FOUCAULT, 1983, p. 157).

Desse modo, como esta carta representa um relato construído em torno das atividades de uma disciplina, foi preciso, querido leitor, fazer uma leitura de cada texto produzido pelos estudantes. Selecionei para análise quatro cartas (A, B, C, D), no total das 19 recebidas, que apresentam elementos fundamentais em relação aos sentidos que os acadêmicos atribuem ao saber e ao fazer docente neste tempo de pandemia. Realizei uma análise textual discursiva dos textos, como um processo auto-organizado de construção da compreensão das narrativas por meio da unitarização, categorização e comunicação entre os dados e os discursos produzidos (MORAES; GALIAZZI, 2007). Contudo, antes de trazer os elementos que permitem afirmar a carta como fonte de memória e formação de si, teço, a seguir, um diálogo com o referencial teórico que me permitiu compreender a carta pessoal para além de um gênero textual ou uma atividade avaliativa da disciplina em questão.

2 O GÊNERO CARTA: ESCRITA DE SI AO OUTRO

Caro leitor, a carta, com o advento da escrita, é um recurso significativo de comunicação e interação desde a Antiguidade Clássica. Esse gênero é materializado em variados contextos e situações de uso, como comunicação pessoal, texto religioso, texto administrativo, texto político. Um exemplo é a escrita da carta de Pero Vaz de Caminha à Corte Real Portuguesa, em 1.º de maio de 1500, registrando as belezas do Brasil e os povos nativos que habitavam o território nacional à época do descobrimento (CAMINHA, 1500, p. 1).

Com as tecnologias digitais, a carta tradicional, aquela escrita no papel impresso, tem sido cada vez mais modernizada por ferramentas conectadas à internet, em particular, pelo uso do gênero *e-mail*. O *e-mail* apresenta características similares ao gênero da carta, já que, a cada atividade da vida humana, novos gêneros vão surgindo ou passam por transformações, “[...] em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.” (BAKHTIN, 2011, p. 264).

Ressalto que, apesar de todos os avanços tecnológicos digitais que vivenciamos, a carta pessoal é usada, ainda, nas atividades diárias, a “[...] difusão dá-se tanto na sua forma postada, como ainda naquela que remonta à sua origem, a entregue em mão por terceiros, expediente previsto pelas cartas pessoais.” (SILVA, 2002, p. 17). Essa realidade já foi retratada em filmes e séries. Portanto, é possível você entender, querido leitor, que os gêneros vão surgindo e se modificando conforme as necessidades comunicativas do homem na sociedade, “[...] o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.” (MARCUSCHI, 2003, p. 19), viabilizando aos interlocutores trocas de comunicação e interação, superando assim barreiras temporais e geográficas entre os diferentes povos e culturas.

No caso específico do gênero carta pessoal, ele é elaborado a fim de trocar informações sobre os familiares, narrar novidades, revelar confidências amorosas, além de manter amizades, mesmo a distância. Com relação a carta, “[...] trata-se de um gênero concretizado na interlocução humana, fato que condiciona nossas escolhas do ponto de vista do léxico, do grau de formalidade e da natureza dos temas.” (GALVÃO; SILVA, 2012, p. 312). Tal ideia me parece pertinente, pois cada gênero textual se apresenta de forma composicional, tema e estilo, isto é, elementos interdependentes na construção do texto.

Nessa acepção, deixo registrada, inicialmente, a compreensão da carta pessoal como recurso textual de comunicação e interação construído nas relações humanas. Por outro lado, proponho a compreensão do gênero carta pessoal como recurso de formação e conhecimento de si à luz dos estudos (auto)biográficos, isto é, refletir sobre a carta para além da esfera linguística, inserindo-a no eixo das histórias de vida e narrativas (DELORY-MOMBERGER, 2012). Pela escrita da carta pessoal, é possível apreender marcas de experiências de um sujeito biográfico, nesse caso, o professor, “[...] como ser aprendente é capaz de compreender a historicidade de suas aprendizagens, realizadas e por se realizar, ao longo da vida, em todas as circunstâncias, e de produzir teorias e conhecimentos sobre seus

modos de fazer, de ser e de aprender.” (PASSEGGI, 2016, p. 75), tornando, na visão da referida autora, uma aprendizagem biográfica.

Isso não quer dizer que o professor disserte de forma generalizada sobre as suas experiências, de modo linear e cronológico, mas destacando experiências formadoras, o que ele elege como marcas formadoras no itinerário da vida e formação (JOSSO, 2010). Nesse aspecto, a escrita da carta pode ser um recurso textual de retomada do vivido, de práticas e reflexões sobre o percurso construído, “[...] pois permite que a pessoa se forme através da compreensão que elabora da própria trajetória de vida.” (DOLWITSCH; ANTUNES, 2018, p. 1003). O docente encontra no gênero carta a oportunidade de exteriorizar experiências que tocam a sua identidade, uma vez que as narrativas permitem “[...] dar sentidos ao que aconteceu, ao que está acontecendo, ao que pode mudar ou permanecer inalterável, mas também ao que poderia ter acontecido e por quais razões.” (PASSAGGI, 2021, p. 2).

Nesse sentido, a escrita narrativa, quando inserida na reflexão (auto)biográfica, permite ao professor aprender com a sua própria história de vida e a do Outro, apreendendo impressões sobre as experiências, os eventos e o papel do Outro na sua formação (FOUCAULT, 1983). Nesse ângulo, estimado leitor, a experiência da produção da carta pessoal à luz dos estudos (auto)biográficos assume a função de um gênero de autoconhecimento do professor (SOARES, 2019), já que, pelo exercício da escrita de si, o docente retoma o aprendido e o que deseja relatar dessa experiência, tornando num ato singular de um sujeito biográfico, que vai se constituindo pela escrita.

Para o desenvolvimento desse exercício narrativo, o autor argumenta que o docente precisa lançar mão de recursos linguísticos que superam as ideias da racionalidade técnica, ou seja, o docente deve encontrar, no ato da escrita, momentos de reflexão e conhecimento de si: “[...] a experiência, as experiências de vida de um indivíduo são formadoras na medida em que, *a priori* ou *a posteriori*, é possível explicitar o que foi aprendido (iniciar, integrar, subordinar), em termos de capacidade, de saber-fazer, de saber pensar e de saber situar-se.” (JOSSO, 2010, p. 235).

A produção da carta pessoal, portanto, permite ao docente desenvolver um encontro consigo mesmo, relatando ao Outro seus prazeres, seus medos, suas angústias, seus amores, suas dúvidas, suas certezas, mas, acima de tudo, acontecimentos que se tornam experiências formadoras alicerçadas na revisitação de lembranças e relembrações, configurando significados acerca da sua constituição identitária, visto que, “[...] ao narrar-se, o testemunhador fala de um mundo que viveu, vive e quer viver.” (HONÓRIO FILHO, 2011, p. 195).

Em outras palavras, “[...] o texto epistolar propicia o exercício de si, pela leitura que o signatário faz de suas próprias palavras no texto que escreve, mas também ecoadas na resposta que recebe.” (SANTOS, 2010, p. 58). Assim, pela produção do gênero carta, visualizam-se marcas identitárias do professor em uma constante caminhada formativa, em que as aprendizagens se tornam experiências formativas, isto é, a “[...] formação integra a construção da identidade social, pessoal e profissional, que se interrelacionam e demarcam a autoconsciência, o sentimento de pertença.” (SOUZA, 2010, p. 158). O professor produz um conhecimento sobre si e sobre o outro, pois o processo das suas experiências não é linear ou ausente de significados, mas situado, marcado pela história e pelo tempo.

3 DAS CARTAS AO EXERCÍCIO DA ESCRITA DE SI

Pela produção das cartas do estudo, meu leitor, foi possível analisar que os acadêmicos vivenciaram um momento de reflexão sobre a disciplina e suas próprias trajetórias formativas de vida e formação. A seguir, apresento para você, leitor, um fragmento da Carta A, na qual é possível refletir sobre elementos construídos na disciplina e os impactos dessa disciplina na formação da remetente A como futura docente.

Carta A

Olá, _____⁵, tudo bem? Espero que esteja tudo bem com você. Por aqui está tudo ótimo. Escrevo-lhe essa carta com intuito de que possamos compartilhar experiências acerca da disciplina de práticas pedagógicas. [...] Já as tendências pedagógicas progressista _____, para Libâneo é uma tendência que critica a realidade social. Paulo Freire foi o autor da tendência Libertadora, em busca de uma educação crítica, que procura transformar a sociedade, a escola tem o objetivo de formar sujeitos críticos, com consciência política capaz de mudar a realidade pela qual o indivíduo vive, discutindo a realidade social dentro das escolas. Os métodos de ensino promovem a vivência e relações efetivas, tanto professor e aluno, são dotados de conhecimento, ocorre uma relação de troca de experiências por meio da prática social. _____ compartilho com você a minha opinião sobre essa tendência, pois, acho essa tendência bastante pertinente para o tipo de indivíduos que queremos formar nessa sociedade atual, onde se visa formar sujeitos apenas competentes e não qualificados. _____ espero que você tenha compreendido um pouco sobre essas tendências pedagógicas, compartilhei um pouco da minha compreensão sobre. Sabemos da importância dessas tendências para a educação que temos hoje, e também usamos essas tendências como apoio para as práticas que utilizaremos na sala de aula, procurando sempre analisar qual prática é mais adequada e convém um melhor desempenho aos alunos, uma melhor qualidade na educação... (REMETENTE A, 2021).

Nesse fragmento textual, é perceptível o olhar crítico da remetente A ao analisar o conteúdo estudado na disciplina e a concepção de educação hoje, em particular quando demonstra a perspectiva de formação projetada pelo governo, visando à formação de mãos de obra meramente técnicas, e não profissionais reflexivos com atuação nos diversos setores da sociedade. Essa remetente nos demonstra como tais conteúdos abordados no semestre poderão auxiliar os alunos na prática docente, isso porque é notória a preocupação dela com seu futuro profissional, a fim de construir uma prática pedagógica situada e real para atender às necessidades dos alunos.

Podemos afirmar que a carta, na perspectiva narrativa, permite que “[...] o professor como ser aprendente é capaz de compreender a historicidade de suas aprendizagens, realizadas e por se realizar.” (PASSAGGI, 2016, p. 75). Para a autora, pela experiência de vida e formação, os professores são formados tomando conhecimento dos papéis sociais e históricos, buscando uma reflexão para além

⁵ Recurso usado no estudo para suprir os dados pessoais dos destinatários das cartas, visando à preservação das suas identidades.

do individual. Tal sentimento foi compartilhado também pela remetente B. Observa-se a preocupação da acadêmica frente à proposta do ensino remoto na universidade, denominado na carta, educação a distância. A remetente ressalta, na sua narrativa, os desafios vivenciados no curso, na nova modalidade emergencial de ensino remoto, devido à pandemia da covid-19.

Carta B

Querida Mamãe_____,

As aulas retornaram agora estamos tendo aula EAD ensino a distância é uma nova experiência. O professor é muito exigente, acredito que seja por causa da disciplina é muito complexo, não posso dizer que está sendo fácil, mas é necessário. O professor começou a organização do trabalho pedagógico, futuramente serei uma docente e para ter o controle da minha disciplina tenho que me organizar bem, ter um bom planejamento, como devo pensar por isso a aprendizagem da avaliação é essencial no decorrer do curso, devo conhecer as leis e saber como funciona cada uma em seu devido setor. Aprendemos sobre as tendências pedagógicas da educação, tipo tendências liberais, tendências progressistas etc. Também sobre o objetivo específico tanto no passado como no presente. Cuide-se bem, use máscara, não esqueça de higienizar bem suas mãos, sempre usar álcool e o mais importante de tudo fique em casa se puder, em breve estaremos juntas. (REMETENTE B, 2021).

Pela narrativa é possível observar, caro leitor, a preocupação da estudante em relação à prática pedagógica, como futura professora, pois na carta ela demonstra como os conteúdos da disciplina foram refletidos para o seu ser e fazer pedagógico no futuro. Na sua narrativa, observa-se a importância do estágio como espaço de formação, pois ela sinaliza o estágio como um momento crucial de colocar em prática toda a sua trajetória formativa. Segundo Pimenta e Lima (2012), o estágio é um momento singular na formação do professor, principalmente quando pensado para além da burocrática do preenchimento de formulários. Para elas “[...] considerar o estágio como campo de conhecimento significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental.” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 29).

Além disso, a narrativa da estudante reforça a importância das medidas de prevenção e isolamento social frente à pandemia da covid-19, demonstrando a nós, leitor, que a prática docente é uma ação situada e complexa, em um mundo em constante transformações. Foi possível também analisar a temporalidade narrativa na carta da remetente C, em que ela registra, inicialmente, como foi sendo construída a disciplina e os desafios limitados com os recursos digitais para o acompanhamento das aulas com a pandemia:

Carta C

Iniciamos a disciplina de práticas pedagógicas remotamente estudando as teorias de Libânio suas tendências pedagógicas, avaliação da aprendizagem. A cada semestre sinto uma aproximação constante da docência em sala de aula. Minha curta experiência no PIBID, atuando na alfabetização de crianças aqui em Arraias, me trouxe uma aproximação da práxis que Paulo Freire tanto diz, e discutida nos cursos de forma-

ção do Calenu⁶ onde atuei como voluntária. Ainda nesse dia foi nos apresentado o texto de Libânio sobre democratização da escola pública. Apesar dos pesares em que estamos enfrentando com o novo fazer pedagógico que a pandemia tem nos enquadrado. As aulas remotas para mim foi ponto de limitações pela baixa qualidade da internet. Tivemos muitos outros encontros pelo Google Meet, aulas muito produtivas da qual aprendemos como fazer dar certas essas práticas pedagógicas, o professor tem insistido que precisamos aprender para ensinar certo. Além das aulas tivemos também alguns estudos dirigidos: como resumo, fichamento bibliográfico e alguns quiz. Contudo eu quero destacar aqui dois momentos na qual vivenciamos nessa disciplina ou nesse período que, marcou minha formação acadêmica, sem desmerecer os demais momentos. A aula do professor convidado Emerson onde foi pautado diversos conceitos sobre a educação que pode dar certo, isso me fez refletir sobre a educação rural e a educação do campo, campos distintos, mas que ainda se entrelaçam no nosso país. Educação do campo me parece um sonho distante da realidade de nossas crianças, professores e demais. A educação rural ainda é presente nas escolas da nossa região, aqui em Arraias presenciei a vinda das crianças do campo virem estudar na cidade por falta de escola, ou mesmo a salas multisseriadas na zona rural. O segundo momento foi dia 25 de março onde o professor foi dinâmico no sentido geral da palavra. Aquele quiz foi o fechamento daquela aula naquele dia. Quiz esse que nos revelou que ainda preferimos a metodologia de ensino tradicional e esse ainda é o tipo de ensinamento que preferimos para a nossa atualidade, mas que é necessário algumas mudanças e a introdução de algumas tecnologias novas. Com o que aprendemos com o professor nessa disciplina é o que levaremos para toda a carreira acadêmica e profissional. Educação do Campo Vive! Esse curso tem promovido mudanças significativas na minha vida, principalmente o gosto pela docência. Espere que goste. Um abraço!!! (REMETENTE C, 2021).

Na carta C, pode-se observar a preocupação da remetente em ressaltar os momentos formativos da disciplina. Nesse caso, analisamos esses momentos como experiências formativas, pois permitiram a ela realizar uma reflexão sobre as aprendizagens frente às suas vivências como ser social. Um ponto enfatizado foram os elementos que a Educação do Campo precisa superar para romper o paradigma da Educação Rural. A remetente demonstra, nessa afirmação, a sua preocupação com a realidade das escolas do campo,

[...] muitos professores que atuam nas escolas do campo não foram capacitados para lidar com as peculiaridades da região, tendo dificuldades de promover diálogos entre os conhecimentos curriculares e aqueles que emanam dos territórios de onde provêm os estudantes. (LEONARDE; SIMÕES; VIEIRA; PAIVA, 2021, p. 4).

Outra questão analisada foi o resultado de um *quiz* que o professor aplicou na turma. Nele, os alunos, pelas metodologias ativas, como nuvem de palavras, puderam expressar os seus sentimentos sobre a organização e as estratégias pedagógicas em sala de aula. Para a surpresa da turma e do professor,

⁶ Projeto Centro de Alfabetização e Letramento – CALENU da Universidade Federal do Tocantins – Arraias.

o termo metodologia tradicional foi um dos mais citados pelos acadêmicos nessa atividade. A dimensão tradicional, aqui, está focada na presença do professor como mediador no ensino, mas tal laço deve ser construído com mudanças, ou seja, que o professor supere a ideia de transmissor do conhecimento e busque inserir novas tecnologias, aliadas no processo de aprendizagem, como bem afirmado por ela.

O tecer narrativo se torna para a nossa remetente um recurso de reflexão e revisão sobre o ser docente, em particular no que toca às demandas e complexidades que envolvem sua formação e atuação como futura professora. Isso tem sido provocado no curso, sendo, assim, um estímulo para ela seguir na docência. Em outras palavras, “[...] essa potencialidade formadora de fazer experiências, refletir sobre elas para aprender sobre nós mesmos e o mundo.” (PASSAGGI, 2016, p. 76).

É possível o professor compreender como foi se constituindo como pessoa e profissional. Por outro lado, permite ao docente a criação de recursos que contribuem para analisar como o outro colaborou nessa constituição identitária docente, tornando-o, assim, narrador da sua própria experiência, pois a docência é compreendida “[...] como uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana.” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 8). Na carta da remetente D, é possível refletir a preocupação da remetente em contribuir com a formação dos colegas que desistiram do curso no momento da pandemia:

Carta D

Caro colegas desistentes do curso de Educação do Campo da turma de 2018/UFT- Arraias. Estou aqui tentando escrever um pouco para vocês sobre alguns assuntos concernentes a disciplina Práticas Pedagógicas, já que vocês não puderam continuar conosco. É só para mostrar para vocês o que deixaram de aprender ao desistirem. O prof. fez logo um grupo no Whatzapp para facilitar nossa comunicação. É lógico que esse grupo é super frequentado por todos, pois é aqui que sabemos o que vai acontecer na disciplina. Sem contar do show de figurinhas e memes que rola o tempo todo. [...] Parece que vocês estão perdendo muito ao terem desistido. A seguir vou listar para vocês os próximos assuntos. [...] Nossa, colegas, já estava esquecendo de falar sobre o dia 09/03 quando tivemos uma aula superespecial com o prof. Emerson Medeiros lá do Rio Grande do Norte sobre Currículo e Saberes, ele trouxe questões bem interessantes e pertinentes a nós sobre esse tema o que mais me chamou a atenção foi sobre a diversidade que temos nos diferentes campos e o currículo na escola do campo que ainda está bastante devassado. Aconteceram muitas outras questões e discussões durante as aulas no dia 31/03 teve a aula mais esperada por mim sobre a BNCC super indico para vocês estudarem mesmo que no momento não estejam no curso. É colegas tudo tem que ser estudado com bastante interesse se quisermos ser professores diferenciados, pois é fico por aqui pois fui contaminada com esse vírus da COVID e não tive condições de assistir mais as aulas. Mas espero que essa carta tenha dado a vocês uma noção da importância que é essa disciplina no nosso curso. Sem mais, me despeço com um fraterno abraço. (REMETENTE D, 2021).

Assim, diferentemente das outras cartas encaminhadas pelos acadêmicos, encontrei na carta D elementos importantes do processo de socialização, solidarismo e acolhimento, em que estamos vivendo o isolamento social, a fim de evitar a propagação do coronavírus até a chegada da vacina para toda a sociedade. A narrativa é permeada de significados sobre o ser docente e a necessidade de o profissional professor ter uma bagagem de conhecimento na construção da prática pedagógica.

É possível observar como os conteúdos abordados na disciplina despertaram na estudante o interesse de conhecer mais, principalmente quando pensamos em formar profissionais que façam a diferença na vida escolar de crianças e jovens. Isso ocorre porque muitos professores das escolas do campo ainda não apresentam uma formação pedagógica para atuar na sala de aula, o que foi referenciado nas narrativas C e D. Nesse caso, podemos recorrer ao princípio da temporalidade biográfica, pois visualizamos, na narrativa da remetente, "[...] a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência." (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524). Esse fato foi elucidado quando ela registrou a sua percepção sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no atual momento no sistema educacional brasileiro, principalmente diante das competências unificadas exigidas no documento, em um território marcado pela diversidade dos seus povos e culturas.

Sob esse ângulo, apesar de cada narrativa apresentar singularidades, é possível evidenciar uma ideia geral do contexto que estamos vivenciando em período de pandemia, em que as práticas pedagógicas construídas na disciplina e nas relações sociais demonstram evidências de um novo tempo de vida e formação. As narrativas sinalizam a precarização do trabalho docente em tempo de pandemia, as diferentes formas de ensinar e aprender, principalmente em respeito à garantia dos direitos humanos, principalmente para uma camada da população que vive em situação de desigualdade social e econômica.

Nos textos das remetentes, emergem desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar, principalmente os profissionais da rede pública de ensino, que sofrem com a falta de estrutura, materiais de trabalho, falta de trabalho coletivo, valorização profissional, demandando com isso a implantação de políticas públicas mais efetivas. As cartas retomam também a importância do olhar crítico e reflexivo do professor sobre a docência, situando a prática pedagógica como movimento social e político.

Cada carta apresenta angústias, dores, solidão e afetos de encontros e desencontros provocados pela pandemia de covid19, narrados sob o olhar de professores em formação, afirmando, portanto, a importância da memória e da narrativa como recurso de formação e pesquisa com professores, pois é possível evidenciar nas cartas marcas de processos identitários do ser e fazer professor. Acrescido a isso, o processo narrativo por meio do gênero carta revelou a importância desse artefato cultural como importante mecanismo de formação e pesquisa acerca das vivências de professores em formação, pois a escrita epistolar ajudou os alunos a compreender os fatos vividos e reconstruídos a partir de suas experiências.

4 ALGUMAS PALAVRAS FINAIS...

Caro leitor, sei que ainda não é o momento, mas preciso pontuar algumas palavras finais para você nesta tessitura apresentada. Iniciei esse trabalho tra-

zendo à tona um olhar singular de um professor “mergulhado” nos impactos da pandemia da covid-19, em especial, a sua influência no contexto profissional. Foi possível visualizar, nesta carta, que a pandemia da covid-19 não apresentou apenas pontos negativos ao ensino, mas um espaço e tempo de reflexão e avaliação sobre os caminhos da educação no decorrer da história de educação. Frente aos desafios da pandemia, busquei analisar com você uma experiência com professores em formação no curso de Educação do Campo no que diz respeito ao gênero carta para além da mera formalidade de uma atividade da disciplina Práticas Pedagógicas.

Encontramos na produção das cartas analisadas a oportunidade de adentrar, à luz das (auto)biografias, elementos capazes de promover a formação do professor, ou seja, uma aprendizagem experiencial articulada no ontem, no hoje e no amanhã; em outras palavras, “[...] o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre o seu fazer, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções.” (BRAGANÇA, 2011, p. 161). Assim, quero registrar, no final desta carta, a importância de novos estudos que visam analisar os sentidos que os professores em formação atribuem aos fatos e acontecimentos nas suas histórias de vida, encontrando, nesses espaços/tempos, autoformação, entre o eu e nós. Sem mais para o momento, leitor, finalizo esta carta artigo, desejando os mais sinceros sentimentos de partilha, afetos e encontros (ainda virtuais), acreditando em dias melhores e longas narrativas de vida, com a imunização de todos os povos e culturas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna; CUNHA, Jorge Luiz da; VILAS BOÂS, Lúcia. *Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos*. Curitiba: CRV, 2018. p. 65-81.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011.
- CAMINHA, Pero Vaz de. *A carta*. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 25 jul. 2017.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2014.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, set-dez 2012.
- DOLWITSCH, Julia Bolssoni; ANTUNES, Helenise Sangoi. Narrativas (auto)biográficas: percursos formativos de uma alfabetizadora. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 03, n. 09, p. 998-1015, set./dez. 2018.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983. p. 144-162 (Ditos & escritos V)

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- GALVÃO, Marise Adriana Mamede Galvão; SILVA, Luiz Antônio da. Notas sobre a amizade: um estudo acerca do envolvimento interacional em cartas pessoais. *Filol. linguíst. port.*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 309-341, jun 2012.
- HONÓRIO FILHO, Wolney. Velhas histórias coladas à pele: a importância das histórias de vida na formação do professor. *In: Educação*. Porto Alegre: EdUPUCRS, v. 34, n. 2, p. 189-197, maio/ago. 2011.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Natal, RN: EDUFRN, 2010.
- LISPECTOR, Clarice. *Água Viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. A. Gêneros textuais e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19-36.
- MARTINS; Sandra Cristina Batista; SANTOS, Geiza Daiane Pereira dos; RUFATO, João Antônio. Tecnologias na educação em tempos de pandemia: uma discussão (im)pertinente. *Revista Interações*, Santarém, n. 55, p. 6-27, ago 2020.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Unijuí, 2007.
- PALUDO, Elias Festa. Os desafios da docência em tempos de pandemia. *Em Tese*, Florianópolis, v. 17, n. 2, p. 44-53, jul/dez., 2020.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. *Roteiro*, Joacaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Reflexividade narrativa e poder auto(trans) formador. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v.17, n.44, p. 1-21, jan/mar., 2021.
- PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2012.
- LEONARDE, Charlinni da Rocha.; SIMÕES, Renata Duarte.; VIEIRA, Alexandro Braga.; PAIVA, Jacyara Silva de. Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Espírito Santo: trajetória, organização e funcionamento. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 47, p. 01- 19, set 2021.
- TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humana*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, Vivian Carla Calixto dos. Fazeres autobiográficos e cartas pessoais. *In: CAMARGO, Maria Rosa Rodrigues Martins de; SANTOS, Vivian Carla Calixto dos. Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. *Um estudo sobre carta pessoal: das práticas comunicativas aos indícios de interatividade*. Orientador: Eliana Amarante de Mendonça 2002. 209 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

SOARES, Sebastião Silva. Narrativas (auto)biográficas, memória e docência. *Cadernos Cajuína*, Teresina, v. 4, n. 1, p. 08-21, mai, 2019.

SOUZA, Elizeu Clementino. Acompanhar e Formar - Mediar e Iniciar: Pesquisa (auto) biográfica e formação de Formadores. *In: PASSEGGI, Maria da Conceição.; SILVA, Vivian Batista (orgs.). Invenções de Vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.157-179.

ZABALZA, Miguel Ángel. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 29 jul. 2021.

Aceito em: 8 nov. 2021.