



JEAN FIGUEIREDO DE OLIVEIRA

DAS MEMÓRIAS ÀS PALAVRAS:

**NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E CONSTRUÇÃO
IDENTITÁRIA NA TRAJETÓRIA DE UM ESTUDANTE DE
LETRAS**

**LAVRAS – MG
2021**

JEAN FIGUEIREDO DE OLIVEIRA

DAS MEMÓRIAS ÀS PALAVRAS:

NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NA
TRAJETÓRIA DE UM ESTUDANTE DE LETRAS

Monografia apresentada à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do Curso de
Letras, para obtenção do título de Licenciado.

Profa. Dra. Tania Regina de Souza Romero
Orientadora

LAVRAS – MG

2021

JEAN FIGUEIREDO DE OLIVEIRA

DAS MEMÓRIAS ÀS PALAVRAS:

**NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NA
TRAJETÓRIA DE UM ESTUDANTE DE LETRAS**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras, para obtenção do título de Licenciado.

Aprovado em 10 de novembro de 2021.

Dr. Marco Antonio Villarta Neder – Universidade Federal de Lavras (Titular)

Me. João Augusto dos Reis Neto – Universidade Federal de São Paulo (Titular)

Dr. Tufi Neder Neto – Universidade Federal de Lavras (Suplente)

Profa. Dra. Tania Regina de Souza Romero

Orientadora

LAVRAS – MG

2021

À minha avó, Cleusa, que lá de cima me guia e me protege.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Luciana e Antônio, pela vida, pelo amor incondicional, pela oportunidade ser quem eu sou, pelos incentivos, compreensão e pelo apoio em momentos difíceis.

Aos meus irmãos, Bruna e Gu, que sempre estiveram ao meu lado. E ao pequeno Antonio que veio, depois, para alegrar nossas vidas.

Aos meus avós, Ana e João, e minhas tias, Maura e Lúcia, pelo carinho e cuidado. Especialmente à tia Lu pelos anos de amizade.

Aos amigos que fiz em Lavras, especialmente ao Afonso e os amigos da república Caverna do Dragão, Olívia e Diego, por terem feito dessa cidade também um lar.

Aos amigos Ivan, Rafa, Duda, Bianca, Kleissy, Nicoli, Amanda, Vitória, Janice, Lorena, Iruam, Wesley e Gabi por serem os melhores colegas de classe do mundo, por serem a melhor turma de Letras da UFLA e pelo “que que ta acontecenu rsrs”, o melhor grupo de whatsapp da vida.

Aos amigos, Alexandre, Mateus e João, um agradecimento especial por serem alicerces, suporte e conforto nos mais diversos momentos da minha trajetória.

Agradeço aos membros da banca, Prof. Dr. Villarta, Prof. Me. João Neto e Prof. Dr. Tufi, por aceitarem prontamente o convite para compor essa banca e por fazerem parte desse momento tão importante e significativo para mim.

Agradeço à minha orientadora, a Professora Tania Romero por ter aceitado me acompanhar nesse projeto. O seu empenho e orientação foram essenciais para a conclusão desse trabalho.

Expresso aqui minha gratidão a todos os profissionais do DEL (Departamento de Linguagens) da UFLA, especialmente, aos professores e professoras do curso de Letras que me forneceram todas as bases necessárias para a minha formação pessoal e profissional. Agradeço-lhes com profunda admiração pelo profissionalismo e dedicação.

À Universidade Federal de Lavras por ter oferecido todo o suporte para minha formação.

À CAPES por ter oportunizado minha experiência no PIBID, uma das experiências mais significativas em minha trajetória pessoal e acadêmica.

Por fim, gostaria de agradecer ao Presidente Lula e à Presidenta Dilma por terem aberto as portas das universidades públicas, por terem me dado a oportunidade de ter cursado Letras em

uma universidade de excelência e por acreditarem que a educação é o melhor meio para se transformar a sociedade em que vivemos.

Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.

Paulo Freire (2001, p. 40).

RESUMO

Tendo em vista que a formação da identidade docente tem sido uma problemática cada vez mais explorada no campo da educação (ROMERO, CASAIS, 2019; PASSEGGI, SOUZA; 2017; BUENO et al., 2006; CUNHA, 1997) neste trabalho pesquisei sobre os processos e modos de sua constituição a partir de minha autobiografia. Assim, o objetivo foi demonstrar a importância do uso da pesquisa (auto)biográfica como um método de investigação de si, formação e construção da identidade docente (SOUZA, 2007; 2008; REICHMAN, 2010; ROMERO, 2020). Para tanto, faz-se necessário compreender como o interesse na Língua Inglesa levou-me ao curso de Letras e de que modo minha trajetória no curso participa do processo de construção de minha identidade. Realizei, então, uma pesquisa qualitativa (MINAYO, 2009), na perspectiva da pesquisa autobiográfica (NÓVOA, 2000; FERRAROTI, 2010; PASSEGGI, SOUZA, 2017), utilizando as (auto)narrativas como meio para sua construção. Diante disso, verificou-se que as (auto)narrativas são instrumentos potentes de formação e investigação, uma vez que oferecem um rico arcabouço analítico, teórico e conceitual para pensar a questão da construção identitária, especialmente no contexto da formação docente (SOUZA, 2007; 2008). Além disso, foi possível perceber, na realização da pesquisa, como elas operam no processo de formação e participam da construção do sujeito. Tais percepções nos leva à constatação de que a construção das identidades se dá de modo dinâmico e processual a partir das diferentes experiências, contextos, atravessamentos e afetos, de modo singular, na trajetória de cada sujeito (CUNHA, 1997; ROMERO, 2020; EAKIN, 2019). A partir dessas premissas, foi possível perceber, por meio da análise da minha (auto)biografia, que a presença da língua inglesa em minha trajetória foi um importante fator que influenciou minha escolha pelo curso de Letras e que as diferentes experiências que tive ao longo do curso contribuíram de modo significativo para a construção da minha identidade.

Palavras-chave: Construção identitária; Identidade docente; Narrativas (auto)biográficas.

ABSTRACT

Considering that the formation of the teaching identity has been a question increasingly explored in the field of education (ROMERO, CASAIS, 2019; PASSEGGI, SOUZA; 2017; BUENO et al., 2006; CUNHA, 1997) in this work I researched about the processes and modes of its constitution from my autobiography. Thus, the objective was to demonstrate the importance of using (auto)biographical research as a method of investigating oneself, training and building the teaching identity (SOUZA, 2007; 2008; REICHMAN, 2010; ROMERO, 2020). Therefore, it is necessary to understand how my interest in the English language led me to the Literature course and how my trajectory in the course participates in the process of constructing my identity. So, I carried out a qualitative research (MINAYO, 2009), from the perspective of autobiographical research (NÓVOA, 2000; FERRAROTI, 2010; PASSEGGI, SOUZA, 2017), using (auto)narratives as a means for its construction. Therefore, it was found that (self)narratives are powerful tools for training and investigation, as they offer a rich analytical, theoretical and conceptual framework to think about the issue of identity construction, especially in the context of teacher training (SOUZA, 2007; 2008). In addition, it was possible to perceive, in carrying out the research, how they operate in the training process and participate in the construction of the subject. Such perceptions lead us to the observation that the construction of identities takes place in a dynamic and procedural way from different experiences, contexts, crossings and affections, in a unique way, in the trajectory of each subject (CUNHA, 1997; ROMERO, 2020; EAKIN, 2019). From these premises, it was possible to see, through the analysis of my (auto)biography, that the presence of the English language in my trajectory was an important factor that influenced my choice for the Literature course and that the different experiences I had throughout the course contributed significantly to the construction of my identity.

Keywords: Identity construction; Teacher identity; (auto)biographical narratives.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA E AS (AUTO)NARRATIVAS.....	12
1.1 A questão da construção identitária e as (auto)narrativas.....	14
2 METODOLOGIA.....	19
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO	20
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS	29
APÊNDICE	33

INTRODUÇÃO

Este texto é o resultado de uma (auto)reflexão sobre minha trajetória como estudante do e (futuro) professor. Aqui encontram-se mais do que referências, apontamentos, análises e/ou discussões teóricas, nessas palavras tem parte daquilo que Paulo Freire (1996) chamou de limite indivisível entre aquilo que somos como sujeitos e professores.

Para isso, me concentro na reflexão sobre minha trajetória, a partir das (auto)narrativas, buscando pensar o processo de constituição da identidade como um território sempre inacabado e atravessado pelos mais diferentes elementos (FERNANDES et. al., 2016), entrelaçando os percursos de formação, desde a escola até à universidade, com a própria história de vida (NÓVOA, 2000). Nesse caminho, como um mergulho nas memórias, vai se desenhando também um processo de reinvenção de si, do mundo e do ser professor, como aponta Freire (1996) e Cunha (1997).

Pensando que a formação docente começa quando o estudante inicia sua vida escolar (FREIRE, 1996; NÓVOA, 2000; CUNHA, 2014; ROMERO, CASAIS; 2019) percebo a necessidade de refletir sobre o meu percurso desde o primeiro contato com a língua inglesa e todos os desdobramentos até chegar ao curso de Letras e à escrita desse trabalho de conclusão de curso. O meio escolhido para tal reflexão foi um recorte da pesquisa (auto)biografia, mais especificamente, a análise de minha autobiografia.

Objetiva-se, então, demonstrar a importância do uso da pesquisa (auto)biográfica como um método de investigação de si, formação e construção da identidade docente. Para tanto, oriento-me pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- Como meu interesse pela Língua Inglesa me levou até o curso de Letras?
- Como o curso de Letras contribuiu para minha construção identitária?

Para desenvolver essa investigação, além da introdução, início, a seguir, pelo embasamento teórico, no qual abordo as características e traço um breve histórico da pesquisa (auto)biográfica e o uso das (auto)narrativas como instrumentos de investigação e formação no contexto da formação docente e eixo teórico-metodológico na produção do conhecimento. Em seguida, ainda nesta seção, trato da questão da construção identitária e as (auto)narrativas.

Na segunda seção, explico o aporte metodológico qualitativo que orienta esta investigação, bem como o contexto, geração de dados e procedimentos de análise.

Na terceira seção do texto, num movimento de análise, faço uma reflexão, a partir de minha autobiografia, à luz da teoria resenhada, com vistas a responder as perguntas de pesquisa.

Por fim, reflito sobre possíveis encaminhamentos para minha formação docente, bem como sobre os afetos que essa pesquisa trouxe e produziu em minha construção também como sujeito.

1 A PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA E AS (AUTO)NARRATIVAS

As primeiras ocorrências do método biográfico, no âmbito das chamadas Ciências Humanas, de acordo com Nóvoa e Finger (1988), datam do final do século XIX, na Europa, e surge como uma alternativa à Sociologia positivista vigente à época. Contudo, foi nas primeiras décadas do século seguinte, especialmente nos Estados Unidos, que essa perspectiva foi sistematicamente utilizada.

Os sociólogos da chamada Escola de Chicago, durante os anos 1920 e 1930, foram responsáveis, de certo modo, pela difusão e implementação de tal perspectiva como uma metodologia sólida no campo das Ciências Sociais, como apontam os estudos de Nóvoa e Finger (1988) e Bueno (2002). O interesse desses intelectuais estava situado nas chamadas “histórias de vida”, na possibilidade de pensar as relações e transformações sociais, localizadas historicamente, a partir das narrativas biográficas dos sujeitos.

Inicialmente houve muita resistência a essa nova perspectiva e ela acendeu um intenso debate epistemológico sobre os modos de produção do conhecimento no interior dos chamados estudos sociais. Isso porque a pesquisa biográfica trouxe para o centro do processo de pesquisa o *sujeito*, sua subjetividade e sua própria *voz*. Esse debate foi fundamental para a produção de outras possibilidades de construção epistemológica e metodológica alternativas às perspectivas positivistas (hegemônicas até esse momento), conforme apontou Nóvoa e Finger (1988).

Ao longo dos anos, especialmente a partir da década de 1980 a abordagem biográfica foi se consolidando como uma perspectiva de investigação ligada às chamadas pesquisas qualitativas e passou também a delimitar um campo de pesquisa (PASSEGGI; SOUZA, 2017).

Dentro dos chamados estudos biográficos encontram-se as (auto)biografias, conhecidas também como *escritas de si* ou (auto)narrativas.

A pesquisa (Auto)Biográfica consiste num estudo do sujeito, no qual visa conhecer a trajetória de vida pessoal e profissional do indivíduo e as significações que o próprio sujeito constrói sobre si, tratando de uma descrição de momentos significativos na vida do indivíduo, assim como suas relações pessoais, acadêmicas e profissionais (ALVES, 2015, p. 04).

A (auto)biografia, de acordo com Souza (2006, p. 25), expressa o “escrito da própria vida” e é oposta à biografia, uma vez que o sujeito se desloca numa análise entre autor e ator de suas próprias experiências sem que haja a mediação externa de outros. Nesse contexto, o sujeito está imerso e implicado em todo o processo. Romero e Casais (2019) ainda pontam que por meio da história que contamos sobre nós mesmos não só nos reconhecemos como damos pistas sobre os processos de nossa construção identitária.

Desse modo, a (auto)biografia é ao mesmo tempo um instrumento de investigação e formação.

O trabalho com narrativas autobiográficas implica a forte participação do indivíduo que, por sua vez, se compromete com o processo de reflexão, orientado pelo seu interesse, e que o leva a definir e a compreender seu processo de formação (SANTOS; GARMS, 2014, p. 4099).

Diante disso, as (auto)narrativas potencializam a possibilidade de ampliação do conhecimento sobre si do próprio sujeito e ao mesmo tempo fomenta um exercício crítico-reflexivo sobre sua trajetória e experiências (ROMERO; CASAIS, 2019; GOMES JUNIOR, 2020). Ela é um espaço privilegiado de reflexão e construção da própria identidade (PASSEGGI; SOUZA, 2017).

Nas chamadas Ciências da Educação, a pesquisa autobiográfica, com as (auto)narrativas, encontrou um terreno fértil enquanto instrumento de formação, conforme assinalou Nóvoa e Finger (2002). De acordo com esses autores, é especialmente nesse campo que o caráter formativo das (auto)narrativas vai se consolidando. O caráter formador do trabalho com as (auto)narrativas fica evidente, por exemplo, na formação de professores, conforme apontado por Bueno (2002) e Souza (2007).

No Brasil, como afirma Souza (2007), o movimento biográfico tem certamente sua vinculação ao campo educacional. Desse modo, o que se observa, desde a emergência desse campo no país, na década de 1990, passado, é um crescente interesse por parte de pesquisadores/as das Ciências da Educação, em especial aqueles ligados à formação docente. É nesse campo que as (auto)narrativas são amplamente empregadas e se transformam em verdadeiro itinerários de formação, como apontado por Cunha (1997) e Souza (2007).

Nesse sentido, é possível afirmar que a perspectiva da pesquisa (auto)biográfica guarda fortes relações com o campo da educação (SOUZA, 2007) e pode oferecer muitas possibilidades a esse campo, sobretudo quando privilegia as narrativas concernentes aos processos de

(auto)formação, incluindo aí a própria docência. O que nos é caro aqui, pensando a partir de Nóvoa e Finger (1988), Nóvoa (1988) e Passeggi (2010), Passeggi e Souza (2017), é que a perspectiva (auto)biográfica permite que o sujeito diga, *com sua própria voz*, sobre o seu processo de constituição identitária e sobre sua subjetividade nos processos de formação profissional.

De acordo com Nóvoa e Finger (1988, p. 13), “o método biográfico constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e na compreensão dos processos de formação e dos subprocessos que o compõem”. Desse modo, a perspectiva (auto)biográfica representa, ao mesmo tempo, uma dupla potência: a de ser sujeito no processo de (auto)reflexão acerca de sua experiência e a de ser autor no processo da construção da (auto)narrativa. Tal fato amplia a compreensão do sujeito sobre si (e de seus outros) e sobre os modos de constituição de sua identidade. No que tange à formação profissional, “o método biográfico permite que cada pessoa identifique na sua própria história de vida aquilo que foi realmente formador” (NÓVOA; FINGER, 1988, p. 13).

Podemos, então, considerar que a “pesquisa (auto)biográfica privilegia, pois, esses processos de biografização com o objetivo de compreender como os indivíduos se tornam quem eles são” (PASSEGGI; SOUZA, 2017, p. 9-10), considerando, inclusive os processos de formação. Em consonância com esses autores, podemos, então, afirmar que a (auto)narrativa é, em última instância, uma “dimensão constitutiva dos processos de individuação e de socialização” (idem, p. 10) do sujeito.

Por fim, em uma tentativa de síntese, apoiado em Souza (2008), é possível dizer que as (auto)narrativas possuem três aspectos principais, são eles: como fenômeno (o ato de narrar-se), como método de investigação e como processo de autoformação e intervenção na constituição identitária. De algum modo esses três aspectos se interconectam, potencializando um outro olhar sobre os processos de construção das identidades e de formação.

1.1 A questão da construção identitária e as (auto)narrativas

Como nos tornamos quem somos? Essa pergunta talvez seja uma das questões mais difíceis de serem respondidas, uma vez que não há uma resposta correta ou uma outra que possa ser considerada errada. Podemos pensar essa questão por meio da educação, da antropologia, da psicologia e até mesmo pela medicina. Há muitos modos de olhar para essa questão e, a

dependem da abordagem, teremos respostas muito distintas, contudo, todos esses modos têm algo em comum: a questão da *identidade*.

Historicamente a identidade tem sido um “conceito” complexo e de difícil definição. Diferentes autores e autoras, de diferentes áreas do conhecimento, em diferentes tempos e contextos históricos, adotando perspectivas teóricas distintas têm assumido a identidade como objeto de estudo. A exemplo disso, podemos apontar as diferentes apropriações feitas nas ciências humanas, na psicologia, na antropologia, na psicanálise e na própria educação. Esse fato reforça a ideia de que não há um consenso sobre o que, de fato, ela é.

O que se pode dizer dessa diversidade na conceituação/apropriação da identidade é que ela será sempre relacional. Isso significa que sua definição dependerá do contexto histórico-pragmático a ser adotado (FERREIRA; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013). Sendo assim, é possível dizer que não há uma concepção única e universal da identidade. Ter esses pontos em mente talvez seja a primeira grande “virada” a ser feita, no processo de análise e compreensão, quando desejamos pensar a identidade (e sua construção).

A identidade, como já pontuamos, ao longo da história, tem sido lida e interpretada de diferentes modos e, contemporaneamente, na chamada pós-modernidade, devido às múltiplas transformações sociais, políticas e epistemológicas desse período, ela tem sido compreendida como algo múltiplo e instável (FERREIRA; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013). Nesse texto nos aproximamos e adotamos as proposições acerca da identidade feitas por Stuart Hall (2006), quando aponta que

[...]o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2006, p.13)

Uma imagem potente que podemos usar para pensar a identidade, nessa perspectiva, é um mosaico: a construção dele é feita a partir de vários outros fragmentos, que reunidos formam uma imagem - não necessariamente simétrica, perfeita. Não se trata, nesse caso, de reduzir a identidade à junção, colagem de “pedaços”, mas pensar a sua construção como um conjunto complexo de componentes (JOSSO, 2007). Desse modo, com base no que é apontado por Josso

(2007), podemos considerar que essa concepção trata a identidade mais como algo da ordem da experiência do que como algo adquirido capaz de ser objetivamente descrito.

Assim, nas sociedades chamadas pós-modernas (HALL, 2006, p.13) a identidade é pensada fora de uma perspectiva que antes estava centrada na descrição dos sujeitos (ex.: raça, nação, gênero, etc.) ou que a encarava como algo naturalmente dado - uma espécie de *essência*. Desse modo, a identidade é concebida em uma perspectiva relacional (sempre dada em relação ao contexto histórico-pragmático a ser adotado) e é constituída na intensa relação entre *o eu e o outro* nas práticas discursivas e dialógicas cotidianas em diferentes esferas da experiência social. E, sua construção é um processo de fronteira, no qual o *outro* é indispensável e participa integralmente dele.

Nessa perspectiva a identidade é vista como algo dinâmico, um *processo* que está permanentemente em reconstrução, um *tornar-se*, e não como algo fixo ou estanque (HALL, 2006). Essa é uma concepção que envolve transformação e movimento (FERREIRA; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013). Assim, a identidade é compreendida como um constante *vir a ser*, um processo multifacetado (JOSSO, 2007) e, portanto, sua construção se dá nas múltiplas experiências que tecemos, na convivência com os *outros*, nos diferentes contextos e coletivos sociais que integramos. Temos aqui uma concepção experiencial da formação identitária, que dá lugar às vivências refletidas e conscientizadas (JOSSO, 2007).

Além disso, “as identidades não são algo simplesmente abstrato ou neutro, mas são todas políticas, engendradas em relações desiguais de poder” (FERREIRA; MASTRELLA-DE-ANDRADE, 2013, p. 07). Tal fato nos leva a refletir inclusive sobre os lugares que ocupamos (e disputamos) na estrutura social em que estamos inseridos, nos jogos e disputas de poderes a que estamos submetidos, ainda que em microescalas.

Como vimos até aqui o debate acerca da identidade é um debate bastante complexo e o que nos interessa aqui, desse contexto, fazendo um recorte, é refletir, a partir do que foi apontado por Ferreira e Mastrella-de-Andrade (2013), Passeggi e Souza (2017), Josso (2007), Souza (2007), Romero (2020) e Cunha (1997), sobre os processos de construção da identidade no contexto da perspectiva da pesquisa (auto)biográfica a partir das (auto)narrativas. Em outras palavras, o que buscamos aqui é refletir sobre como as diferentes experiências (pessoais, acadêmicas e profissionais), enunciadas por meio das (auto)narrativas, atravessam, afetam e contribuem para a construção da identidade.

Nessa perspectiva, a memória e a narrativa, em suas diferentes formas e formatos, assumem um papel central no processo de construção das identidades.

Quando invocamos a memória, sabemos que ela é algo que não se fixa apenas no campo subjetivo, já que toda vivência, ainda que singular e auto-referente, situa-se também num contexto histórico e cultural. A memória é uma experiência histórica indissociável das experiências peculiares de cada indivíduo e de cada cultura (SOUZA, 2007, p. 63).

A memória não se separa da consciência, antes, porém mantém com ela uma via de mão dupla; as memórias dizem quem nós somos. Elas “integram nosso presente ao passado, tanto na perspectiva de que inventamos um passado adequado ao presente, quanto o contrário” (NUNES, 2003, p. 5).

Nessa perspectiva, as narrativas representam um movimento de retorno às experiências tecidas ao longo da trajetória de cada sujeito cujo objetivo, além do registro, é a ampliação da compreensão sobre si mesmo e sobre o mundo. Além disso, “[...] quando se trata de nossas identidades, a narrativa não é simplesmente *sobre* o eu, mas sim de maneira profunda, parte constituinte do *eu*” (EAKIN, 2019, p. 18, grifo do autor).

Narrar (e *narrar-se*), nessa perspectiva, faz parte do processo de constituição de si. Para Scherer (2003) apud Ferreira (2012), a narrativa, em suas diferentes configurações, participa radicalmente da nossa experiência tanto humana, no sentido da constituição da individualidade e identidade, quanto social.

Narrar é falar ao outro, é reunir os dados e os fatos num acontecimento que faz sentido para si, a fim de fazer sentido para o outro. Falar ao outro é igualmente saber falar a si próprio pelos mal entendidos, pelos silêncios, pelos não ditos, por tudo o que podemos dizer/ouvir e ao mesmo tempo, por tudo o que não podemos dizer/ouvir nessa narrativa (SCHERER et al, 2003, p.28).

A narrativa está enraizada na experiência humana, conforme apontado por Passeggi e Souza (2017). Os autores, ao citarem Barthes (1981, p. 19), afirmam que a narrativa é transcultural e transhistórica. O que, em outras palavras, significa dizer que ela começa com a própria história da humanidade e que nunca, em nenhum tempo, houve um povo sem narrativa. Sua universalidade, para Passeggi e Souza (2017, p. 09), está em sua quase (infinita) diversidade: ficcionais, históricas, bíblicas, míticas, literárias, artísticas e biográficas.

Dessa enorme variedade de possibilidades e formas narrativas da grande experiência humana, nos interessa aqui as narrativas biográficas, especialmente as (auto)biográficas. A narrativa (auto)biográfica, “que consiste em configurar narrativamente a sucessão temporal de sua experiência, para contar a história de sua vida, a história de uma experiência” (PASSEGGI;

SOUZA, 2017, p. 09), é, por fim, um modo de criação de si mesmo e de formação da própria identidade.

A narrativa é “uma dimensão constitutiva dos processos de individuação e de socialização” (PASSEGGI; SOUZA, 2017). Sendo assim, podemos dizer que narrar-se é criar a si próprio (CUNHA, 1997; JOSSO, 2007) e, nesse movimento, recriar também o mundo.

As pessoas vão contando suas experiências, crenças e expectativas e, ao mesmo tempo, vão anunciando novas possibilidades, intenções e projetos. Às vezes, torna-se até difícil separar o vivido do que está por viver. Experiência e narrativa se imbricam e se tornam parte da expressão de vida de um sujeito (CUNHA, 1997, p. 188).

A narrativa também se relaciona com a possibilidade de (re)criar o tempo (SOUZA, 2007) uma vez que narrar não é meramente uma operação discursiva sobre o passado, mas é fazer dele matéria-prima do presente e futuro. Por isso mesmo a narrativa não é um retorno, propriamente dito, ao passado, mas a possibilidade da criação da continuidade entre o presente e o futuro por meio de um olhar retrospectivo (JOSSO, 2007). Nesse processo há um mergulho (*para*) dentro de si onde se encontra a possibilidade de reinvenção do *eu*.

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório (...) (CUNHA, 1997, p. 188).

Assim, ao implicar-se no processo de construção das (auto)narrativas o sujeito faz uma releitura das experiências que o marcaram, desvelando, assim, outros sentidos sobre elas. As (auto)narrativas, nessa perspectiva, representam uma oportunidade crítica-reflexiva sobre a própria trajetória (SOUZA, 2008) o que potencializa o conhecimento sobre si ao mesmo tempo que participa do processo de construção de nossas alteridades na medida em que todos os *outros* que povoam nosso *eu* estão presentes em nossos discursos.

Além disso, em um movimento memorial-discursivo¹ o sujeito atribui novos significados para suas experiências e, desse modo, acaba gerando novas experiências (OLIVEIRA; SAMPAIO, 2017). A construção da identidade, nesse contexto, se dá justamente

¹ Por movimento memorial-discursivo estamos nos referindo à possibilidade de diálogo com as nossas próprias memórias que ao serem narradas, discursivamente falando, ganham sentidos diferentes.

pela apropriação dessas experiências ao longo da vida, na partilha do mundo, na convivência com os *outros*. Nessa empreitada o sujeito, que é ao mesmo tempo autor e narrador, também tem a oportunidade de refletir sobre o tempo presente, sobre o momento vivido articulando-o com movimento histórico. Tal movimento implica também na produção de novos conhecimentos.

Por fim, podemos considerar que a (auto)narrativa, como parte da pesquisa biográfica (SOUZA, 2007; PASSEGGI; SOUZA, 2017; ROMERO; CASAIS, 2019), participa da construção da identidade de cada sujeito na medida em que oportuniza a esse sujeito a possibilidade, num movimento memorial-discursivo, refletir sobre sua própria trajetória, suas experiências e memórias atribuindo-lhes outros sentidos e criando novas experiências. Ao relatar suas memórias, o sujeito o faz refletindo e nesse movimento não apenas reproduz o passado, mas o problematiza e, assim, amplia os sentidos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Recorrendo à imagem do mosaico, que apresentamos anteriormente para pensar a construção identitária, é possível perceber esse movimento de construção, de ressignificação e de “refazimento” de quem nós somos, sempre na partilha da palavra e do mundo com o outro.

2 METODOLOGIA

Essa pesquisa é construída a partir de uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2009), na perspectiva das (auto)narrativas (CUNHA, 1997; SOUZA, 2008; FERRAROTI, 2010). Mobilizamos a pesquisa autobiográfica, por meio das (auto)narrativas, justamente por ela ser ao mesmo tempo um instrumento de investigação e formação, conforme apontado por Passeggi e Souza (2017), Souza (2007) e Cunha (1997).

Para Cunha (1997, p. 187-188)

ao mesmo tempo que o sujeito organiza suas ideias para o relato - quer escrito, quer oral - ele reconstrói sua experiência de forma reflexiva e, portanto, acaba fazendo uma auto-análise que lhe cria novas bases de compreensão de sua própria prática. A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros.

Com base nesses pressupostos, construí durante os meses de agosto e setembro, do ano corrente, a (auto)biografia que foi objeto de análise desse trabalho. Foi um processo intenso até

chegar a uma versão “final”, tendo investido nele bastante tempo. Recordo-me de produzir pelo menos três versões antes daquela que foi, de fato, analisada. Ao final do processo foram escritas dez páginas onde abordo minha relação com a língua inglesa, passando pelas memórias escolares, minha trajetória acadêmica até o curso de Letras e, por fim, como a experiência no curso participa da minha formação/construção identitária.

Para a construção da análise selecionei trechos da minha autobiografia² buscando ampliar a reflexão sobre os processos de construção da identidade em minha trajetória, especialmente durante o curso de Letras. Nesse contexto, busquei refletir sobre como a Língua Inglesa participa desse processo. Assim, busco responder a duas questões principais: **“Como o interesse pelo inglês me levou ao curso de Letras?”** e **“Como o curso de Letras contribuiu para a minha construção identitária?”**.

Para a realização da análise me apoiei em Nóvoa (1988; 2000), Ferraroti (1988; 2010), Cunha (1997) Passeggi e Souza (2017), Souza (2007), Romero e Casais (2019), Romero (2020), Gomes Junior (2020), dentre outros autores e autoras que tratam da perspectiva (auto)biográfica em suas pesquisas e estudos.

Para fins de organização do pensamento e da análise, esse exercício acontecerá em dois momentos buscando responder as duas perguntas de pesquisa feitas acima. Contudo, é preciso destacar que a análise, construída desde os pressupostos da pesquisa autobiográfica (CUNHA, 1997; NÓVOA, 1988; 2000; SOUZA, 2007; PASSEGGI, SOUZA, 2017; ROMERO, 2020), é feita numa perspectiva dialógica e não concebe, necessariamente, as questões apresentadas aqui de forma separada, uma vez que não é possível separá-las em minha própria trajetória. Ambas confluem para pensar os processos de construção da identidade.

Sendo assim, desde o momento em que trato do interesse pelo inglês, pensando em como ele influenciou minha escolha pelo curso de Letras, passando pela infância e adolescência, já estou tratando da minha construção identitária. Essa experiência já participa desse processo (CUNHA, 2014).

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

A seleção dos trechos da autobiografia para a análise, em relação à primeira questão, foi feita a partir de algumas passagens da minha trajetória em que o inglês esteve presente e que

² O texto integral da autobiografia se encontra ao fim desse texto nos apêndices.

julguei importantes. Elegi trechos em que as diferentes experiências com o inglês demonstraram, de algum modo, meu interesse e aproximação com a língua.

Desse modo, começo pela infância:

Recordo-me que aos oito anos de idade eu ganhei meu primeiro videogame, um Super Nintendo com uma fita do *Super Mario*. Não é surpresa que esses jogos eram todos em Inglês e foi aí que, provavelmente, aconteceu meu primeiro contato com a escrita da língua inglesa. Naquele momento eu não entendia nada daquele novo idioma, mas conseguia jogar tranquilamente; aquilo tudo, de alguma forma, fazia parte do meu mundo. Apesar de não entender as palavras, de não ter meios para compreendê-las, a sementinha já havia sido plantada.

Nesse trecho podemos observar que a experiência com os *games* foi o que forjou meu “primeiro” contato com a língua inglesa e isso marcou significativamente minha trajetória. Digo isso porque embora não seja possível afirmar com segurança que este tenha sido, efetivamente, meu primeiro contato com o inglês foi justamente essa passagem a eleita, em minha memória, como o princípio da relação com a língua inglesa. Desse contexto duas questões se apresentam para nossa reflexão. A primeira diz respeito à memória e ao seu papel de articuladora das experiências subjetivas com a cultura de cada indivíduo (SOUZA, 2007), portanto, como participante do processo de formação da identidade do sujeito. Ao mobilizar a memória, tanto como narrativa quanto experiência, estou dizendo de quem eu sou, conforme também apontado por Nunes (2003).

A segunda é referente ao papel dos jogos na formação e no desenvolvimento do aprendizado da criança, conforme apontou Souza (2020). Ainda de acordo com a autora, podemos afirmar que os *games*, especialmente no ensino-aprendizagem da língua inglesa, desempenham um importante papel na formação da criança, tanto do ponto de vista pessoal quanto cognitivo. No meu caso, certamente, a experiência com o inglês na infância, por meio dos games, produziu uma marca capaz de mobilizar afetos que, certamente, influenciaram na minha escolha pelo curso de Letras quando já adulto. Esses afetos, no sentido próprio da experiência, me permitiram, ao longo da infância, ir tecendo uma relação de encantamento com o inglês.

Essa relação se fortaleceu no encontro com o Inglês como uma disciplina escolar, já na quinta série, especialmente pela presença de uma professora, Maria³. Foi esse o primeiro contato “oficial” com o inglês, conforme mostra o excerto abaixo:

³ Os nomes das professoras que aparecem ao longo do texto são fictícios. Essa escolha foi feita para preservar a identidade das professoras.

O tempo passou e foi na quinta série, em 2003, que tive oficialmente meu primeiro contato com alguém que tinha certo domínio daquela língua estranha: a professora. No decorrer daquele ano eu percebi que gostava de saber sobre tal língua e aquilo me entusiasmou. Minha primeira referência foi a professora Maria, ela era muito divertida e engraçada. [...] Posso dizer que a professora Maria foi muito importante para que o meu interesse em aprender inglês crescesse.

Aqui, cabe destacar que nossas memórias escolares, as relações, sobretudo as de afetividade, que estabelecemos com professoras, conforme discute Nóvoa (2000), Silva (2008) e Model (2010), marcam profundamente nossa formação e, nesse sentido, também nossas identidades e (futura) prática docente. Além disso, essas experiências são capazes de influenciar nossas escolhas acadêmica e profissionais, como também apontado por Romero e Casais (2019), e penso que este tenha sido o meu caso. A relação que estabeleci com o inglês, a partir do encontro com a professora Maria, certamente participou e teve um peso grande na minha escolha pelo curso de Letras, anos depois.

Outra memória que gostaria de trazer para essa reflexão/análise é a minha relação com a música de língua inglesa. Em paralelo ao meu interesse por games, a música, sobretudo músicas pop estadunidense, ocupou um lugar de destaque no meu envolvimento e desenvolvimento com o inglês. Esse interesse aumentou com a chegada ~~na~~ adolescência e se mantém até hoje.

Em 2010, quando iniciei meu curso de Engenharia Elétrica, na PUC, em Campinas, já tinha uma relação bastante estreita com a música e isso, por uma série de razões, se intensificou durante esse período.

Eu me lembro que cada aluno tinha uma cota semestral de impressões gratuitas e ao fim do primeiro semestre decidi usar as impressões que ainda me restavam para imprimir as letras das músicas que eu gostava de escutar no trajeto para a faculdade. Enquanto eu ouvia as músicas, lia as letras e tentava traduzi-las. Penso que foi com esse exercício que consegui ampliar meu vocabulário e conhecer mais sobre o idioma.

O inglês esteve presente em momentos importantes da minha vida, como por exemplo nessa fase de transição da adolescência para o início da vida adulta. De algum modo, naquele momento, a música mobilizava afetos que traziam um certo conforto. Podemos, nesse trecho, inclusive perceber uma relação afetiva com a língua, o que é bastante fértil para o aprendizado de uma língua estrangeira, conforme mostraram Orlando e Leite (2020). Mais tarde, já no curso

de Letras, pude perceber que esses vínculos afetivos com a língua inglesa foram recuperados e, em certa medida, reforçados, agora, pela possibilidade de poder ensiná-la.

Em 2011, decidi me candidatar a uma vaga na UFLA e fui aprovado para cursar Sistemas de Informação.

Já na UFLA, durante o primeiro semestre, tive aulas de Inglês Instrumental e foi durante esse período que pude ver voltar a crescer minha vontade de estudar Inglês. Foi a primeira vez que tive uma aula de Inglês, de fato. Durante as aulas ficava muito entusiasmado e era sempre muito interessante. Os métodos e as abordagens usadas pela professora foram fatores determinantes para aumentar meu interesse em estudar Inglês de forma mais aprofundada.

Essa foi a primeira experiência que considero como uma aula de inglês “de verdade”. Nesse processo pude recordar meu interesse pela LI e pude mergulhar em um processo de aprendizado da língua. A abordagem da professora era um diferencial e isso fez com que eu me envolvesse cada vez mais com o inglês. Pude experimentar novamente essa partilha do interesse pelo inglês com a professora, como lá na quinta série, de certo modo foi um restabelecimento dos vínculos com a língua (ORLANDO; LEITE, 2020).

No trecho em destaque, podemos perceber como a presença das professoras, e suas práticas pedagógicas, foram/são marcantes em minha trajetória e isso se relaciona diretamente com a questão da formação da identidade, nesse caso, especialmente, a identidade docente, como aponta Pimenta e Anastasiou (2010) e Romero (2020) em diálogo com Nóvoa (2000). Irrefletidamente os sujeitos, futuros professores, vão formando suas referências de “como ser professor” a partir dos exemplos positivos ou negativos de seus professores e professoras.

Todo esse processo, de uma aproximação mais intensa, mobilizou meu tempo, minha dedicação e me levou a fazer um investimento nos estudos do inglês.

No ano seguinte me matriculei em um curso de inglês oferecido pela FAEPE - UFLA. Foram doze meses de muito aprendizado. Hoje, sendo aluno de licenciatura em Letras, consigo ver que o curso tinha algumas defasagens. Por exemplo, não havia muitas atividades voltadas para o desenvolvimento do *speaking*. O curso era voltado para leitura e escrita, por isso tinha pouco *listening*, mas sem dúvidas foi um divisor de águas na minha relação com o Inglês e contribuiu enormemente para a minha formação profissional e pessoal. Desenvolvi, nesse processo, outra relação com o idioma.

Esse curso foi a realização de um sonho, já que sempre tive o desejo de fazer um curso de inglês. Era algo que almejava tanto profissional quanto pessoalmente e, sem dúvidas, foi um

processo muito importante para a continuidade do meu envolvimento com a LI. Considero, hoje, que esse foi um importante passo na direção de querer “trabalhar com o inglês”, um dos motivos que me levaria, mais tarde, ao curso de Letras. Nesse movimento memorial-discursivo, na (auto)narrativa, é possível perceber como atribuímos diferentes sentidos (e importância) às memórias e como elas acabam por perfazerem nossas identidades, conforme apontado por Souza (2007) e Romero (2020).

As experiências que apresentei até aqui tratam, de modo geral, da presença e interesse pela língua inglesa em minha trajetória. Sem dúvidas, esse interesse foi um forte fator que influenciou a minha escolha pelo curso de Letras. A possibilidade de aprofundamento nessa língua fez com que reconduzisse as minhas expectativas profissionais e criasse outros projetos, alinhados, naquela altura, com essa escolha. Por isso mesmo, depois de alguns anos buscando me encontrar, pessoal e profissionalmente, fiz a opção pelo curso de Letras.

Após alguns meses de análise, de discussão, de busca e autoconhecimento pude perceber o que (hoje) parecia óbvio: eu deveria estudar algo que realmente me interessasse. [...] Então, depois de muito refletir, resolvi retornar para a universidade, mas desta vez queria voltar para cursar algo que eu gostasse, já que todos os cursos que havia passado não tinham, de fato, me proporcionado realização. Foi então que decidi me candidatar ao curso de Letras. A escolha pelo curso se baseou em vários fatores, dentre eles destaco o meu interesse pela língua inglesa [...].

No excerto acima podemos perceber o que Cunha (2014) apontou em seu estudo quando enuncia que os processos de formação dos alunos de graduação em Letras, especificamente, estão diretamente relacionados à sua trajetória pessoal e suas histórias de vida. Minha experiência (e trajetória), de certo modo, corrobora a perspectiva da autora uma vez que podemos perceber, por meio das memórias narradas aqui, como as escolhas profissionais, acadêmicas estão imbricadas com a minha trajetória pessoal. Ao mesmo tempo ela encontra o que Romero e Casais (2019) assinalam ao dizer que, por meio das narrativas autobiográficas, é possível conhecer os diferentes sentidos que o sujeito produz sobre a sua própria trajetória e as relações com a sua formação identitária e docente.

Nessa perspectiva, a narrativa produzida pelo sujeito pode nos dar pistas sobre o processo de construção de sua identidade (ROMERO; CASAIS, 2019), como podemos observar nos excertos selecionados a partir daqui. Notadamente, eles dialogam com a segunda questão de pesquisa: **“Como o curso de Letras contribuiu para a minha construção identitária?”**. Damos destaques àquelas passagens que se configuram como marcos importantes, ~~m~~em minha percepção, para a construção de minha identidade.

A primeira passagem que gostaria de destacar se refere à minha “ambientação” ao curso de Letras, depois de uma longa trajetória nas ciências exatas.

Em 2017, então, ingressei no curso de Letras e foi a melhor escolha que fiz. [...] Naquele espaço eu me senti muito acolhido pelos professores e colegas. Assim como há uma grande diferença entre os discursos de uma universidade pública e uma particular, também foi possível perceber que há uma enorme diferença entre os cursos de humanas e os de exatas. No curso de Letras eu sentia muita vontade de ir para as aulas, de encontrar meus novos amigos.

Essa ambientação positiva, esse acolhimento que senti ao ingressar no curso, certamente, está relacionado com o momento em que estava vivendo, com o realinhamento dos meus planos pessoais com essa nova escolha. Foi a primeira vez que senti que estava fazendo, de fato, uma escolha. Ao contrário dos outros cursos, a opção pela Letras foi um desejo genuíno, consciente. Esse acolhimento que recebi dos colegas e professores, de algum modo, tem a ver com a minha abertura e disposição em iniciar o novo curso. Cheguei nesse espaço com outras metas, pensamentos e vi nele a possibilidade de começar outra vez minha trajetória pessoal e profissional.

No excerto destacado podemos perceber o que Schmidt (2014) diz acerca da escolha profissional e da constituição da identidade dos estudantes de Letras. Essas escolhas, como parte da constituição do que somos, são muitas vezes resultados de processos, alinhamentos e distanciamentos com vivências pessoais que temos/tivemos ao longo de nossas trajetórias. Nessa perspectiva, Romero (2020) também aponta que as identidades docentes são inacabadas e estão em constante formulação/construção e que delas participam as experiências que tivemos ao longo de nossas trajetórias pessoais e de formação escolar.

Certamente as experiências no curso de Letras foram fatores importantes no que diz respeito à minha construção identitária, sobretudo pensando na atuação e postura das professoras e professores que tive durante minha formação.

No primeiro período tivemos aula com uma professora que nos mostrou que o inglês pode e deve ser divertido quando se ensina. Esse processo foi importante para nos dar pistas de como podemos ser bons professores quando estamos no ensino de línguas. Em relação às posturas e ações pedagógicas que vivenciei na minha trajetória de aprendizagem da língua inglesa, devo destacar de forma positiva as da professora Paula (durante a disciplina de “Inglês instrumental”) e, posteriormente, as da professora Laura. Ao ensinar Inglês, ambas demonstravam gostar do que faziam. Tal fato, certamente, nos motivava enquanto estudantes e nos inspirava enquanto futuros professores.

Essas vivências, esses exemplos, certamente, influenciam em nossa formação, naquilo que vamos nos tornando enquanto futuros professores (ROMERO; CASAIS, 2019; ROMERO, 2020; NÓVOA, 2000). Os exemplos, as posturas das professoras (in)formam nossa identidade docente (NÓVOA, 2000). Nossa formação começa na trajetória escolar e é justamente nesse processo de negociação, reformulação, com base naquilo que já experienciamos, que vamos nos tornando que somos, como aponta Schmidt (2014).

Nesse processo, de construção das nossas identidades, ainda há aqueles espaços-tempos que potencializam a experiência docente contribuindo de sobremaneira para nossa construção, como foi, acredito eu, o caso do PIBID em minha trajetória.

Tive ainda a oportunidade de ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), algo que eu almejava desde minha inscrição no curso e posso dizer que foi a melhor experiência que tive durante a minha formação. Acredito que todos alunos de licenciatura deveriam participar desse programa. Estar na sala de aula em contato direto com os jovens alunos, antes mesmo do estágio, foi a priori muito assustador, no entanto, muito satisfatório e enriquecedor. Foi, sem dúvidas, uma experiência especial e transformadora. Voltar à escola na condição de “professor” pode ser muito desafiador e trazer muitas inseguranças, mas foi justamente nesse processo que reconheci um possível desejo de ensinar. Foi um processo de muito aprendizagem e realização.

Como pode ser visto no excerto destacado, o PIBID foi a minha primeira experiência de docência (antes mesmo do estágio) e que trouxe pra perto, para nossa realidade o nosso futuro campo de atuação. A sensação de estar à frente de uma sala de aula, de lecionar em uma aula, preparar uma aula, tudo isso era desafiador e ao mesmo tempo muito prazeroso e foi nesse processo que puder ir compreendendo o que era de fato “ser professor”. É justamente nessa dinâmica, experimentando diferentes tempos e espaços formativos, participando de diferentes experiências que vamos construindo o nosso “ser professor”, conforme aponta Reichmann (2010).

Outro ponto a ser destacado aqui, como aponta na (auto)biografia é sobre o interesse em ensinar na Educação de Jovens e Adultos. Isso porque comecei a ajudar minha tia no retorno aos estudos.

Tenho planejado, após a formatura, poder lecionar na escola pública, em especial na EJA. Esse desejo tem crescido porque, recentemente, tive uma experiência bastante inesperada e agradável. Minha tia voltou a estudar e nesse processo, praticamente, me transformei em seu “seu professor particular”. [...] De modo geral, esse contato com ela, com o “ensinar” tem sido um processo muito satisfatório. Fico realizado quando vejo que ela está progredindo nos

estudos e sendo aprovada para os anos seguintes. Percebi em mim uma grande vontade de me tornar professor e dar aula para pessoas que estão na EJA [...].

Essa experiência, conforme o excerto acima, tem me mostrado o quão desafiador é a tarefa de ensinar e ao mesmo tempo oportuniza mobilizar o que aprendi ao longo do curso. Cada dia, cada tarefa é a oportunidade de ir re-fazendo o professor, que posso vir a ser, compreendendo esse processo como um permanente *vir a ser* conforme apontado por Fernandes et al. (2016).

Essa é uma experiência que me traz a “realidade” do desafio de ensinar e me tem feito pensar sobre o ofício de professor. Embora ainda não tenha decidido, de fato, nenhum caminho para depois da formatura, em relação ao exercício da docência, penso que toda minha trajetória e experiências vivenciadas durante o curso me transformaram e por certo compõe o que hoje sou, como professor e como pessoa, conforme o excerto abaixo:

Independente da escolha que fizer, seguir ou não a docência, tenho certeza que o curso de licenciatura em Letras mudou completamente a minha perspectiva e visão de mundo. Foi nesse processo, por exemplo, que pude reformular muitos pontos de vista e posições que tinha em relação à escola pública e ao exercício da docência. Hoje enxergo não só a necessidade dela na sociedade, sua relevância, mas também sua potência. Isso se deve muito às posturas dos professores e professoras que encontrei durante o curso. Aprendi com eles a defender a escola pública e enxergar nela muitas possibilidades e isso é algo que ficará guardado em mim.

O que podemos perceber nesse excerto, de certo modo, vai ao encontro do que fora apontado por Reichmann (2010) quando trata da constituição identitária do professor, uma vez que ela

implica em uma negociação identitária, envolvendo processos biográficos e relacionais – enfim, uma negociação marcada por alinhamentos e cooperação, conflitos e resistências, continuidades e rupturas; podemos apreender que nossa identidade profissional é marcada pelos diversos processos de socialização que vivenciamos, nas várias instituições a que pertencemos ao longo de nossas vidas, a saber – família, escola e trabalho (...) (REICHMANN, 2010, p. 50).

Por fim, devo considerar que próprio exercício de revisitar a autobiografia para a seleção dos trechos, e construção da presente análise, é o próprio movimento discursivo-memorialístico do fazer autobiográfico e que por certo também participa desse processo de construção da identidade. Esse retorno ao texto, agora na condição de pesquisador, não só como autor, com

um olhar analítico é na prática a mobilização metodológica da perspectiva autobiográfica, como apontado por Souza (2007), Passeggi e Souza (2017), Gomes Junior (2020) e Romero (2020).

Em síntese, a resposta à primeira pergunta é que meu interesse pela língua inglesa foi certamente um fator que influenciou minha escolha pelo curso de Letras. Além disso, a presença da língua inglesa em minha trajetória certamente participa do processo de construção da minha identidade. E, quase como um desdobramento da primeira, a segunda pergunta pode ser respondida com a constatação de que as diversas experiências que tive nos diferentes espaços e contextos do curso de Letras, certamente, me transformaram e passaram a compor quem eu sou. Depois dessa trajetória no curso de Letras não sou o mesmo, tive intensos deslocamentos em relação a mim mesmo, ao mundo e especialmente sobre a docência. Em outras palavras, o curso de Letras tem um enorme impacto no processo de construção de minha identidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse texto busquei demonstrar a importância do uso da pesquisa (auto)biográfica como um método de investigação de si, formação e construção da identidade docente, especialmente pelo exercício narrativo de minhas memórias. Durante a construção desse trabalho mobilizei minhas memórias como forma de pensar minha trajetória pessoal e de formação e, nesse exercício, pude perceber a “materialização” da teoria e perspectiva (auto)biográfica. Foi nessa experiência que pude perceber a teoria “ganhando vida”.

Ao narrar minhas memórias, mobilizar as minhas lembranças para a construção do texto pude experimentar uma outra possibilidade/dimensão do processo formativo que venho trilhando nesses anos no curso de Letras. Lidar com nossas memórias nem sempre é algo confortável, mas é um exercício importante para pensar quem somos, como nos projetamos no mundo e como lidamos com isso no campo/exercício da docência.

Ao mobilizar a perspectiva (auto)biográfica, para a construção desse trabalho, enquanto escrevia a minha narrativa pude perceber outras questões no processo de pesquisa, especialmente com relação a ser sujeito-autor da pesquisa. Nesse processo pude reconhecer que fui, ao mesmo tempo, o investigador e o investigado, o pesquisador e o narrador e nesse movimento pude fazer outras leituras sobre mim e sobre os processos que vivenciei durante minha trajetória pessoal e acadêmica.

Realizar esse trabalho foi um processo de (des)construção, de reflexão e, certamente de transformação. Penso que ele ampliou meus horizontes de compreensão do mundo, ao mesmo tempo de mim mesmo. Pude, nesse mergulho, tomar consciência do meu processo formativo e me orgulhar dele. Narrar minha trajetória pessoal e acadêmica aqui ganhou outros sentidos para além da investigação. Nesse exercício narrativo fui desvelando coisas que não esperava e que depois disso ganharam outros contornos em minha história. Penso que esse talvez seja um dos maiores ganhos desse processo.

No movimento discursivo-memorialístico colocamos em perspectiva aspectos, muitas vezes, ocultos para nós mesmos e que ao encontrar a leitura dos outros possibilitam a criação de outros olhares, sentidos e leituras de mundo. É justamente nesse processo que mora a riqueza de nos darmos à leitura e apreciação pelo outro.

Caminhar por essas memórias, buscando responder as questões que propomos nesse texto, foi desafiador e ao mesmo tempo muito enriquecedor, pois percebi que o movimento autobiográfico vai além de uma perspectiva teórica. Ele mobiliza, de fato, o pesquisador, nos coloca como sujeitos, nos faz pensar sobre o mundo e nos oferece a possibilidade de reconstrução de quem somos, incluindo aí o professor que nos tornamos. Isso faz parte do ofício do pesquisador também.

Por fim, gostaria de pontuar que o exercício da escrita é assustador e encantador ao mesmo tempo. Escrever esse texto me trouxe muitas angústias, mas também muitas realizações, dentre as quais destaco a finalização de um ciclo, de um processo que começou há muito tempo. Produzir esse texto e construir essas reflexões é uma espécie de prova que consegui chegar até aqui, que consegui construir algo maior do que esperava e imaginava quando entrei no curso de Letras. E aqui estão mais do que palavras, referências teóricas, etc. Aqui encontra-se parte do que eu sou, das histórias que construí, das partilhas que tive com colegas e professores. Enfim, é um texto que não é só um texto.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gislene de Araújo. Narrativas de si: reflexões teórico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica como abordagem de investigação e formação docente. In: **IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação**, 2015, Rio de Janeiro. IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: didática e avaliação. Campina Grande: Editora Realize, 2015. v. 1, p. 1-9.

BORGES, Fabricia Teixeira; VERSUTI, Andrea Cristina; PIOVESAN, Angélica de Fátima. Lorqueando: a literatura como vivência estética de si e do outro na educação a distância. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 12, n. 3, set-dez 2012, p. 341-349.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, jan./jun. 2002, p. 11-30.

BUENO, Belmira Oliveira; CHAMLIAM, Helena C.; SOUSA, Cynthia P.; CATANI, Denice B. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, v.32, n.2, p. 385-410, maio/ago. 2006, p. 385-410.

CUNHA, Renata Cristina da. **Narrativas autobiográficas de professores iniciantes no Ensino Superior: trajetórias formativas de docentes do curso de Letras-Inglês**. 2014. 303f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora! As narrativas como alternativa pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**, 23 (1-2), janeiro, 1997, s/p. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rfe/a/ZjJLFw9jhWp6WNhZcgQpwJn/?lang=pt#> . Acessado em: 19 de outubro de 2021.

EAKIN, Paul John. **Vivendo autobiograficamente**: a construção de nossa identidade narrativa. São Paulo: Letra e Voz, 2019.

FERNANDES, Priscila; VIANA, Gabriel; SCARELI, Giovana. O espaço sempre inacabado do tornar-se professor: a construção do meio. **Educação em foco**, v. 21 n. 1, mar. 2016 / jun. 2016, p. 215-236.

FERRAROTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, M. (Orgs). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

FERREIRA, Andressa Furlan; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. Investigando a construção de identidades de aprendizes de inglês no curso de letras. **Saberes linguísticos n'Amazônia**, ano 1, n 4, 2013, p. 06-24.

FERREIRA, Geraldo G. A escrita de si como labirinto na construção da identidade profissional docente. **Travessias**, v. 6, n. 1, 2012. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/6202>. Acesso em: 16 set. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**: ensaios. 5º ed. São Paulo, Cortez, 2001.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa. **Pesquisa narrativa**: histórias sobre ensinar e aprender línguas. 1. ed. Pimenta Cultural, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em

http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf. Acessado em: 19 de outubro de 2021.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2009.

MODEL, Márcia Borges. **Memórias de ex-alunos: marcas deixadas por professores**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

NÓVOA, António. 2000. **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Cadernos de formação. Departamento de recursos humanos da saúde. Lisboa: Centro de formação e aperfeiçoamento profissional, 1988, p. 107-130.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Cadernos de formação. Departamento de recursos humanos da saúde. Lisboa: Centro de formação e aperfeiçoamento profissional, 1988.

NUNES, Clarice. Memória e História da Educação: entre práticas e representações. **Educação em Foco**, ano 2002, v. 1, p. 1-17, 2003.

OLIVEIRA, Luciana Amorim; SAMPAIO, Andrecksia Viana Oliveira. As narrativas autobiográficas como alternativas metodológicas no estudo sobre a formação de professores. In: **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p 2578-2592, 2017.

ORLANDO, Isabela Ramalho; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade e práticas pedagógicas no ensino de língua inglesa. **Revista X**, v.15, n.7, 2020 p. 34-56.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista (Org.). **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Revista Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, 2017, p. 6-26.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Léa das Graças C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2011.

REICHMANN, Carla L. Reflexões sobre língua, vida e trabalho em autobiografias docentes. In: ROMERO, Tânia R. de Souza (org.). **Autobiografias na (Re)constituição de Identidades de Professores de Línguas: o olhar crítico reflexivo**. Campinas: Pontes Editores, 2010.

ROMERO, Tania Regina de Souza. Narrativas e as identidades do docente de línguas. In: GOMES JUNIOR, Ronaldo Corrêa (Org.). **Pesquisa narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas**. 1. ed. Pimenta Cultural, 2020, p. 86-109.

- ROMERO, Tania Regina de Souza; CASAIS, Allysson Augusto S. Construção identitária no processo de aprendizagem de língua e cultura em autobiografia de imigrante. **Revista Delta**, v. 35, n. 4, 2019, p. 1-28.
- SANTOS, Héllen Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. **12º CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2º CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES**, 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores... São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106 Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/141766>.
- SCHERER, Amanda Eloina; MORALES, Gladys; LECLERQ, Hélène. Palavras de intervalo no decorrer da vida ou por uma política imaginária da identidade e da linguagem. In: CORACINI, Maria José. (Org.). **Identidade e Discurso: desconstruindo subjetividades**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003, p. 23-35.
- SCHMIDT, Cristiane. Memórias e trajetórias: implicações na construção da identidade do profissional de línguas. **Línguas & Letras (Online)**, v. 15, n. 28, p. 85-95, 2014.
- SILVA, Lenina Lopes Soares. Imagens de professores, memórias de alunos: lembranças para além da sala de aula. In: Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação. **V Congresso Brasileiro de História da Educação**, Universidade Tiradentes, Aracaju, Sergipe, 2008, p. 1-14. Disponível em: <https://sbhe.org.br/uploads/proceeding/586/3aa67d071c307fddeca6f79eb66006b3.pdf>.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria (Orgs). **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)Biografia, identidades e alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação. **Revista Fórum Identidades**, ano 2, v. 4, p. 37-50, jul./dez. 2008.

APÊNDICE

Das inquietações que vão ao texto: notas (auto)biográficas

(Auto)biografia de Jean Figueiredo de Oliveira

Fui criança nos anos 1990 e, como esperado, grande parte da minha infância esteve ligada ao mundo dos *games*, que naquela altura foram uma verdadeira revolução. Recordo-me que aos oito anos de idade eu ganhei meu primeiro videogame, um Super Nintendo com uma fita do Super Mario. Não é surpresa que esses jogos eram todos em Inglês e foi aí que, provavelmente, aconteceu meu primeiro contato com a escrita da língua inglesa. Naquele momento eu não entendia nada daquele novo idioma, mas conseguia jogar tranquilamente, aquilo tudo, de alguma forma, fazia parte do meu mundo. Apesar de não entender as palavras, de não ter meios para compreendê-las, a sementinha já havia sido plantada.

O tempo passou e foi na quinta série, em 2003, que tive oficialmente meu primeiro contato com alguém que tinha certo domínio daquela língua estranha: a professora. No decorrer daquele ano eu percebi que gostava de saber sobre tal língua e aquilo me entusiasmou. Minha primeira referência foi a professora Maria⁴, ela era muito divertida e engraçada. Não tenho grandes recordações das aulas, mas me lembro dela ensinando bastante vocabulário e o fatídico verbo *to be*. Posso dizer que a professora Maria foi muito importante para que o meu interesse em aprender inglês crescesse. [POR QUE?] Entretanto, nos anos seguintes, não tive professoras que me possibilitaram um melhor desenvolvimento com essa “nova” língua. Devo destacar que, mesmo diante das inúmeras questões que atravessam o ensino de línguas estrangeiras na escola pública brasileira, foi neste espaço que pude acessar a possibilidade de aprender mais sobre uma nova língua. Tal fato confirma a importância da escola na constituição intelectual e humana de cada um.

Desde o primeiro contato até meados do ensino médio, já em 2008, minha interação com o inglês foi por meio das aulas que tive, dos jogos eletrônicos e dos filmes, ainda que

⁴ Os nomes das professoras que aparecem ao longo do texto são fictícios. Essa escolha foi feita para proteger a identidade das professoras.

naquele momento os assistisse dublado. Contudo, foi por meio da música que, sem dúvidas, meu envolvimento com a Língua Inglesa aumentou. Minhas habilidades na língua inglesa começaram a melhorar quando, em 2009, comecei a procurar pelas letras das músicas internacionais (sobretudo aquelas de origem norte-americana) que ouvia. Mesmo sem entender o significado das letras, eu já conseguia juntar o som com as palavras. Considero que foi durante esse processo que comecei a melhorar meu *listening*.

Em 2010, após o término do ensino médio, iniciei minha jornada pelo ensino superior. No primeiro momento consegui uma bolsa de estudos pelo Programa Universidade para Todos (Prouni) para cursar Engenharia Elétrica pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Foi uma experiência completamente nova para mim e uma mudança radical de ambiente que influenciou diretamente minha formação pessoal. Eu, um jovem do interior de Minas, me encontrava agora em uma cidade grande e com enormes dúvidas e inseguranças. Recordo-me de, bem no início de minha estadia ali, aprender que em cidade grande não se deveria andar sem documentos e que deveria me proteger de assaltos, isso me fez perceber que estava, de fato, sozinho e que era responsável por mim mesmo.

Tive que aprender logo a me deslocar pela cidade e a pegar ônibus já que a universidade era bem distante da minha casa. Nesse trajeto eu ia escutando música e observando a cidade pela janela. Foi um ano de muito aprendizado, tanto acadêmico quanto pessoal. Estar na universidade naquele momento foi muito confuso e tive muita dificuldade para pegar o ritmo das aulas e aprender os conteúdos. Não entendia quase nada do que era ensinado e o primeiro semestre foi bem difícil. Apesar disso, penso que deu certo, na medida do possível.

A PUC era uma universidade de ponta, oferecia muitos benefícios e era um espaço de aprendizagem muito rico. Eu me lembro que cada aluno tinha uma cota semestral de impressões gratuitas e ao fim do primeiro semestre decidi usar as impressões que ainda me restavam para imprimir as letras das músicas que eu gostava de escutar no trajeto para a faculdade. Enquanto eu ouvia as músicas, lia as letras e tentava traduzi-las. Penso que foi com esse exercício que consegui ampliar meu vocabulário e conhecer mais sobre o idioma.

Esses dois “métodos” foram os que mais contribuíram para a melhoria do meu desempenho no aprendizado do Inglês. Apesar de, hoje, entender que esses métodos são questionáveis e pouco aplicáveis do ponto de vista pedagógico, naquele momento e contexto fazia sentido. Acredito que, apesar desses métodos, eu aprendi muito porque tudo era no meu tempo, fazia porque gostava e me interessava por aquilo. A partir da minha experiência, percebo que um dos fatores que mais dificulta o aprendizado, e não só da língua inglesa, mas de modo

geral, é a falta de interesse e/ou a falta de prazer em tal tarefa. Em muitos momentos a escola e a própria universidade são desmotivadoras e castradoras do prazer em aprender e conhecer.

Em 2011, após uma série de questões, decidi abrir mão do curso de Engenharia Elétrica na PUC e me mudei para Lavras, pois havia conseguido uma vaga na Universidade Federal de Lavras - UFLA, no curso de Sistemas de Informação. Admito que a vontade de cursar uma universidade federal era muito grande, mesmo que, inicialmente, fosse por *status*. Depois de ingressar na UFLA me deparei com outra realidade, muito diferente do ensino particular, me senti mais livre na universidade pública. Na PUC, o discurso era outro, pois diziam estar formando profissionais, enquanto na UFLA estavam formando cientistas e isso me fascinou. Estar entre os alunos aprovados naquele momento foi muito importante para a formação do meu eu, pois havia conquistado algo que batalhei muito para conseguir.

Já na UFLA, durante o primeiro semestre tive aulas de Inglês instrumental e foi durante esse período que pude ver voltar a crescer minha vontade de estudar Inglês. Foi a primeira vez que tive uma aula de Inglês, de fato. Durante as aulas ficava muito entusiasmado e era sempre muito interessante. Os métodos e as abordagens usadas pela professora foram fatores determinantes para aumentar meu interesse em estudar Inglês de forma mais aprofundada.

No ano seguinte me matriculei em um curso de inglês oferecido pela FAEPE - UFLA. Foram doze meses de muito aprendizado. Hoje, sendo aluno de licenciatura em Letras, consigo ver que o curso tinha algumas defasagens. Por exemplo, não havia muitas atividades voltadas para o desenvolvimento do *speaking*. O curso era voltado para leitura e escrita, por isso tinha pouco *listening*, mas sem dúvidas foi um divisor de águas na minha relação com o Inglês e contribuiu enormemente para a minha formação profissional e pessoal. Desenvolvi, nesse processo, outra relação com o idioma.

Quando concluí o curso da FAEPE eu havia entrado em um processo de transferência interna de cursos já que o curso de Sistemas de Informação não tinha atendido às minhas expectativas. Naquele momento tive muitas dúvidas quanto a escolha de um novo curso, mas dentre as opções possíveis decidi retornar para a engenharia, desta vez a de Alimentos. No primeiro momento eu comemorei muito essa vitória, estava em um curso muito concorrido e me sentia realizado por ter alcançado tal feito. No primeiro semestre senti a diferença entre um curso noturno e um curso integral, a nova carga horária era bastante pesada e haviam muitas atividades para serem concluídas.

No novo curso fiquei por sete semestres e esse período foi bastante conturbado na minha trajetória pessoal e acadêmica. No começo eu estava engajado e muito interessado. Voltei para aulas de cálculo e física (e seus laboratórios) e as disciplinas da área de Ciências dos Alimentos

eram sempre muito envolventes. Já no primeiro semestre comecei a estagiar em um dos laboratórios de laticínios. Tudo ia bem até que começaram a vir as reprovações nas disciplinas de física experimental. Semestre após semestre estava eu lá nessa disciplina e não conseguia a nota mínima para a minha aprovação e isso foi se prolongando até que em meados de 2015, infelizmente, experienciei um quadro depressivo.

Eu já estava na universidade há alguns anos e não tinha previsão de formatura, pois não conseguia ser aprovado nas disciplinas de Física. Somado a isso passei por algumas dificuldades financeiras e tudo isso culminou em um processo de jubramento, no começo de 2016. Ainda nesse período tive que lidar com a morte da minha avó materna e o término de um relacionamento, o que foi bastante complicado. Sem dúvidas aquele foi um ano bem difícil para mim.

Todos esses acontecimentos me fizeram repensar muitas coisas, inclusive nas escolhas e possibilidades profissionais. Apesar de tudo, foi esse caos que me levou ao consultório de uma psicóloga e entre 2016 e 2017 pude fazer terapia. Isso me ajudou a superar alguns traumas, a refletir sobre muitas questões e com o tempo consegui voltar a almejar e planejar um futuro melhor. Após alguns meses de análise, de discussão, de busca e autoconhecimento pude perceber o que (hoje) parecia óbvio: eu deveria estudar algo que realmente me interessasse.

Olhando para trás, para a minha trajetória acadêmica, com o olhar de hoje e após a experiência em um curso de licenciatura, consigo perceber vários fatores que me fizeram desistir da engenharia. Digo desistir, porque antes de ingressar no curso de Letras eu tive a oportunidade de voltar ao curso de Engenharia. Contudo, eu já não queria mais estar naquele meio, não me via como um profissional da área e nem percebia nos professores um real interesse em nossa formação como sujeito, somente como profissionais, peças da grande engrenagem. Falo isso não como uma forma de os culpar deliberadamente, mas enxergo que há um problema na formação deles também, já que a maioria dos professores das engenharias são formados em cursos de perfil técnico, como agronomia e engenharia. Ou seja, são professores quase sem nenhuma formação pedagógica primária. Muitos só experimentam a docência no momento em que assumem, em caráter definitivo, um curso de formação.

Então, depois de muito refletir, resolvi retornar para a universidade, mas desta vez queria voltar para cursar algo que eu gostasse, já que todos os cursos que havia passado não tinham, de fato, me proporcionado realização. Foi então que decidi me candidatar ao curso de Letras. A escolha pelo curso se baseou em vários fatores, dentre eles destaco o meu interesse pela língua inglesa desde a infância quando jogava jogos eletrônicos (todos em inglês) sem entender nada, mas muito curioso para saber mais sobre aquela nova língua. Outro fator

importante que influenciou a minha escolha foi o fato de ter muitos amigos que cursaram (ou estavam cursando) licenciatura na UFLA, em especial um grande amigo da Biologia. Eu os via falar das experiências no PIBID e de como era cansativo, porém, muito prazeroso e gratificante o contato com os alunos das escolas. Eu os ouvia falar dos estágios, dessa interação muito rica com a escola pública e de alguma maneira eu queria fazer parte daquilo. Sem dúvida esse foi um fator que pesou na minha escolha pela licenciatura.

Em 2017, então, ingressei no curso de Letras e foi a melhor escolha que fiz. Na recepção dos calouros eu já senti a diferença na postura dos professores e professoras do Departamento de Estudos da Linguagem (DEL). Assim como há uma grande diferença entre os discursos de uma universidade pública e uma particular, também foi possível perceber que há uma enorme diferença entre os cursos de humanas e os de exatas. Naquele espaço eu me senti muito acolhido pelos professores e colegas. Em relação aos colegas, eu já conhecia alguns dos calouros que entraram comigo, mas até entre os desconhecidos eu senti uma energia muito boa, estávamos todos ali buscando a mesma coisa e isso foi muito importante para mim, pois o curso é noturno e a minha primeira experiência em um curso noturno não havia sido muito boa.

No curso de Letras eu sentia muita vontade de ir para as aulas, de encontrar meus novos amigos. Lembro-me das aulas de Teoria Literária na qual havia uma ótima sinergia entre nós alunos e a professor, éramos sempre elogiados por termos lido os materiais indicados. Recordo-me especialmente de um texto indicado que falava sobre catarse, mímese e verossimilhança. Essa leitura foi literalmente catártica e transformadora.

Durante o curso minha relação com o Inglês se transformou novamente. No primeiro período tivemos aula com uma professora que nos mostrou que o inglês pode e deve ser divertido quando se ensina. Esse processo foi importante para nos dar pistas de como podemos ser bons professores quando estamos no ensino de línguas.

Em relação às posturas e ações pedagógicas que vivenciei na minha trajetória de aprendizagem da língua inglesa, devo destacar de forma positiva as da professora Paula (durante a disciplina de “Inglês instrumental”) e, posteriormente, as da professora Laura. Ao ensinar Inglês, ambas demonstravam gostar do que faziam. Tal fato, certamente, nos motivava enquanto estudantes e nos inspirava enquanto futuros professores.

Com relação à minha aprendizagem da língua inglesa, porém, devo apontar que recordo, ao longo de toda minha trajetória, de algumas posturas e ações pedagógicas que eu não repetiria enquanto professor. Recordo de uma professora de Inglês, no ensino médio, que não tinha (ou pelo menos não era perceptível) muito interesse em ensinar. Não havia, de fato, aulas; lembro-me (comicamente) que ela somente pedia para que abríssemos o livro em determinada página

e que fizéssemos as atividades enquanto ela folheava revistas. Eu conseguia cumprir as atividades porque gostava de inglês, mas hoje me pergunto se, de fato, ela contribuiu para o meu aprendizado usando esses métodos, tendo essa postura e prática pedagógica.

Refletindo sobre tal fato, penso que este é um exemplo de professor a ser evitado. A minha busca é para que quando for (se for) atuar como professor, eu consiga usar esse exemplo “negativo” ao meu favor. Essa experiência, em minha percepção, pode produzir atitudes diferentes daquelas tomadas pela professora. Penso que se e quando estiver em sala de aula tentarei entender minha turma, buscarei saber o que os interessa e levar materiais que dialoguem com a realidade deles. O que não farei é impor um conteúdo descontextualizado e também demonstrar desinteresse pelo meu trabalho e pela disciplina que estiver lecionando.

Todas essas experiências contribuíram de forma substancial para a minha formação, em especial, o curso de Letras. Foi nesse processo, nesse tempo-espço, que pude aumentar meu repertório intelectual e fazer leituras que mostravam outras visões de mundo, estar com professores que se importavam com a minha formação pessoal e não somente profissional. Tive ainda a oportunidade de ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), algo que eu almejava desde minha inscrição no curso e posso dizer que foi a melhor experiência que tive durante a minha formação. Acredito que todos alunos de licenciatura deveriam participar desse programa.

Estar na sala de aula em contato direto com os jovens alunos, antes mesmo do estágio, foi a priori muito assustador, no entanto, muito satisfatório e enriquecedor. Foi, sem dúvidas, uma experiência especial e transformadora. Voltar à escola na condição de “professor” pode ser muito desafiador e trazer muitas inseguranças, mas foi justamente nesse processo que reconheci um possível desejo de ensinar. Foi um processo de muito aprendizagem e realização.

Em decorrência da pandemia do novo coronavírus tive de retornar à minha cidade natal. O cenário era de muitas dificuldades pessoais e, de alguma forma, a pandemia agravou essas questões. Com a suspensão das aulas presenciais tivemos que nos adaptar às aulas remotas e isso foi um dos maiores desafios desse processo. No primeiro semestre, estar em EaD foi relativamente leve, até porque era uma novidade, mas depois isso foi se transformando em algo custoso e bastante desmotivador. Reconheço que há perdas irreparáveis nesse “novo normal”. Sem falar que a falta de interação, presencial, com os professores e colegas, em minha percepção, acarreta muitos prejuízos. As trocas que fazíamos, os diálogos construídos, em sala de aula, uns com os outros, foram muito prejudicados. Além disso, a ausência da rotina de ter aulas presenciais, de ter um horário próprio para os estudos e um local para os encontros foram elementos que me afetaram bastante.

Com todas essas mudanças e novas necessidades surgindo, inclusive de ordem financeira, tive que procurar emprego e desde maio de 2020, voltei a trabalhar com meu pai no comércio. Durante esse processo comecei a gostar e me interessar pela área empresarial/administrativa e isso tem me feito repensar se quero atuar como professor. Esse trabalho me fez perceber que sou melhor com números do que com palavras e talvez isso se deva à minha bagagem das engenharias. Entretanto, isso não significa que as experiências que tive em minha trajetória e os conhecimentos que construí no curso de Letras não tenham sido válidas. Ao contrário, penso que muito do que hoje experimento no cotidiano do comércio tem a ver com o que aprendi e pude experienciar durante esses anos no curso. Acredito que as experiências no PIBID e as vivências que tive no curso, por exemplo, acrescentaram muito no meu perfil e atuação profissional. Percebo que essas experiências me ajudaram a ampliar minhas habilidades de comunicação, já que sou convocado a me expressar verbalmente frequentemente e essas habilidades são importantes para quem quer ser um bom comerciante.

Todo esse processo, essa nova experiência profissional no comércio tem me levado a questionar minha real vontade de ser professor, porém, antes de tomar uma decisão definitiva, eu gostaria (e desejo) experimentar e vivenciar a prática docente. Tenho planejado, após a formatura, poder lecionar na escola pública, em especial na EJA. Esse desejo tem crescido porque, recentemente, tive uma experiência bastante inesperada e agradável. Minha tia voltou a estudar e nesse processo, praticamente, me transformei em seu “seu professor particular”. Toda vez que a minha ajuda é solicitada eu sou inundado por uma felicidade, adoro saber que sou útil e posso auxiliá-la em seus estudos. Tem sido muito satisfatório ver que ela está interessada em aprender. Confesso que, ao mesmo tempo, também me sinto um pouco frustrado quando ela demonstra pouco interesse em algum tema ou assunto, mas entendo que isso faz parte do processo, já que nem sempre gostamos de todos os conteúdos que estão nos programas curriculares e nem sempre nos identificamos com eles.

De modo geral, esse contato com ela, com o “ensinar” tem sido um processo muito satisfatório. Fico realizado quando vejo que ela está progredindo nos estudos e sendo aprovada para os anos seguintes. Percebi em mim uma grande vontade de me tornar professor e dar aula para pessoas que estão na EJA, pois acredito que há nelas mais engajamento e mais interesse. Além disso, compreendo a importância da EJA para a construção de uma outra sociedade, na qual não precisemos deixar ninguém para trás e as pessoas tenham a possibilidade de se educar, de se formar cidadãos já na maturidade. Pode ser que, de fato, nesse processo, eu me encontre, me identifique com o fazer docente e possa, então, decidir quais caminhos desejo percorrer.

Independente da escolha que fizer, seguir ou não a docência, tenho certeza que o curso de licenciatura em Letras mudou completamente a minha perspectiva e visão de mundo. Foi nesse processo, por exemplo, que pude reformular muitos pontos de vista e posições que tinha em relação à escola pública e ao exercício da docência. Hoje enxergo não só a necessidade dela na sociedade, sua relevância, mas também sua potência. Isso se deve muito às posturas dos professores e professoras que encontrei durante o curso. Aprendi com eles a defender a escola pública e enxergar nela muitas possibilidades e isso é algo que ficará guardado em mim.

Eu entrei no curso de Letras muito por causa da minha simpatia e fascínio pela língua inglesa, no entanto, no decorrer do curso fui encontrando a beleza e a complexidade da língua portuguesa e isso foi sendo cada vez mais intenso e cativante. Hoje consigo enxergar a Língua Portuguesa de outro modo, ainda que, reconheço, não me dedique ao seu estudo o quanto é necessário e que gostaria. Sem dúvidas o curso de Letras mudou a minha visão sobre a nossa língua.

Outro ponto a ser destacado é como os aprendizados que tive no curso aparecem no meu cotidiano nas mais diferentes experiências e momentos. Às vezes me deparo com um *meme*, um filme, um diálogo numa série e rapidamente recordo-me de um texto, de uma discussão ou mesmo de uma conversa que tive com professores durante o curso. Isso mostra como minha relação com a língua portuguesa e com a linguagem de modo geral foi transformado.

Além disso, pude aprender a enxergar a linguagem num espectro mais amplo sendo capaz de refletir inclusive sobre as questões de poder que a envolvem e como isso se manifesta em nossos cotidianos. Hoje consigo compreender que nenhum discurso ou escolha discursiva são neutros e que todo mundo fala de algum lugar. A língua faz parte de nós e participa da construção de nossas relações.

Depois de anos nas ciências exatas, muitas vezes, a gente “se apropria” de uma visão simplista, binária e cartesiana e que às vezes não é propriamente a nossa. Nesse sentido, as ciências humanas me permitiram, sobretudo a Letras, refletir sobre a minha existência e meu lugar no mundo. Assim como o texto de Teoria Literária que foi catártico, para mim, o curso, de modo geral, também foi. Durante esse processo, eu pude pensar e questionar quem eu era, quem eu fui e quem eu gostaria de ser e, definitivamente, me mostrou quem eu não quero ser. Todas as leituras e discussões que fiz e participei durante o curso me mostraram outras possibilidades de mundo, outros pontos de vista e o meu papel na sociedade. Não tenho dúvidas que isso tudo me fez crescer como pessoa e como profissional.

Por fim, devo dizer que fazer esse mergulho em minhas memórias, no exercício da escrita (auto)biográfica, me trouxe diferentes sentimentos, me afetou de muitas formas e me

trouxe muitas alegrias. Ao narrar a minha trajetória e rememorar as minhas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais pude revisitar momentos importantes (e, de certo modo, decisivos) da minha vida. Lidar com essas memórias nem sempre é confortável, e uma vez que a gente desperta os nossos demônios eles não vão mais embora. Toda vez que penso sobre a minha trajetória acadêmica tenho sentimentos ambíguos: me sinto feliz por ter tido coragem de mudar e de correr atrás do que eu queria e, ao mesmo tempo, me entristeço por talvez não ter me esforçado mais e ter concluído alguns desses ciclos. A culpa é algo que ainda se faz presente, em decorrência disso. Entretanto, estar caminhando para a conclusão do curso me traz algum conforto e penso que após a formatura a culpa não será algo tão presente.

Os *fits*, os fechamentos, não necessariamente significam encerramentos, ao contrário podem anunciar outros começos e isso tem alimentado o desejo de continuar me apropriando da minha história, me fazendo compreender que tudo isso que vivenciei até aqui, com dores e delícias, é parte constituinte do meu eu, é tudo o que me constitui. Escrever sobre mim foi mais difícil do que eu poderia imaginar, mas ao mesmo tempo revelador. Se a memória, corporificada na escrita, nos move e incomoda é sinal de que estamos vivos e, por isso mesmo, inacabados, prontos para continuar a (re)escrever a nossa história.