

Memorial acadêmico e narrativo do fazer docente de uma professora de história da rede pública

Academic memorial and narrative of the teaching of a history teacher from the public network

Memorial académico y narrativo del hacer docente de una profesora de historia de la red pública

Renata Lewandowski Montagnoli¹

Joana Maria Pedro²

Resumo: Através de uma pesquisa narrativa (Galvão, 2005), chegamos a essa escrita, uma narrativa de si, que detalha a experiência escolar, a trajetória de vida e o percurso do ofício de ensinar de uma professora de História. Esta escrita tem por objetivo demonstrar que a escrita autobiográfica pode ser um objeto de análise sobre a construção do fazer docente. As leituras sobre as narrativas de si têm como base Bolsanello (2017), Passeggi (2011), Arfuch (2010), além das leituras sobre educação e o saber docente baseadas em Freire (1989, 1996) e Gatti *et al.* (2019), que ajudaram neste processo de pensar o percurso docente e as histórias que preenchem esta trajetória. A narrativa autobiográfica docente (escrita de si ou memorial acadêmico) possibilita observar como se constitui o fazer docente e quais as características, especificidades e dilemas perpassam a trajetória de vida da pessoa, sendo, portanto, um elemento muito rico de análise para o campo da formação docente.

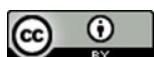
Palavras-chave: Narrativa de si. Educação. Formação docente.

Abstract: Through a narrative research (Galvão, 2005), this writing emerged, a self-narrative, which details the school experience, the life trajectory and course of teaching of a History teacher. This writing aims to demonstrate that autobiographical writing can be an object of analysis on the construction of teaching. Readings on the autobiographical path are based on Bolsanello (2017), Passeggi (2011), Arfuch (2010), in addition to readings on education and teaching knowledge based on Freire (1989, 1996) and Gatti *et al.* (2019), which helped in this process of thinking about the teaching path and the stories that fill this path. The teacher's autobiographical narrative (self-written or academic memoir) makes it possible to observe how teaching is constituted and what characteristics, specificities and dilemmas permeate the person's life trajectory, thus being a very rich element of analysis for the field of teacher training.

Keywords: Self-narrative. Education. Teacher training.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História da UFSC, mestra em Educação pelo Instituto Federal Catarinense/IFC Camboriú, graduada em História pela UNIFEBE/SC. Integrante do Laboratório de Estudos de Gênero e História (LEGH/UFSC), coordenadora estadual do Grupo de Trabalho de Gênero da ANPUH/SC.

² Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em História e do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC. Fez pós-doutorado na França, na Université d'Avignon, entre 2001 e 2002 e, nos Estados Unidos, na Brown University entre 2016 e 2017. É pesquisadora 1A do CNPq.



Resumen: A través de una investigación narrativa (Galvão, 2005), resultó este escrito, una autonarrativa, que detalla la experiencia escolar, la trayectoria de vida y el camino de enseñanza de un profesor de Historia. Este escrito tiene como objetivo demostrar que la escritura autobiográfica puede ser objeto de análisis en la construcción de la enseñanza. Las lecturas sobre autonarrativas se basan en Bolsanello (2017), Passeggi (2011), Arfuch (2010), además de lecturas sobre educación y enseñanza del conocimiento basadas en Freire (1989, 1996) y Gatti et al. (2019), quienes ayudaron en este proceso de pensar el camino de enseñanza y las historias que llenan este camino. La narrativa autobiográfica docente (autoescritura o memoria académica) permite observar cómo se constituye la enseñanza y qué características, especificidades y dilemas permean la trayectoria de vida de la persona, siendo, por tanto, un elemento de análisis muy rico para el campo de la formación docente.

Palavras-clave: Autonarrativa. Educación. Formación docente.

Introdução

A construção do saber docente não é composta apenas pela formação acadêmica da professora³, do professor, mas também das memórias e vivências durante o processo de construção da sua docência. Essa sistematização escrita do processo da construção docente pode ser produzida através da narrativa de si. A construção de uma narrativa autobiográfica pode explorar a experiência escolar e a trajetória do ofício de ensinar, através das lembranças e memórias da professora, do professor.

A elaboração de uma narrativa autobiográfica leva a revisar memórias relacionadas a escolhas pedagógicas, a decisões teóricas, entre outros elementos, que perpassam a formação da/o docente. Por isso, a escrita de si rememora aquilo que queremos ressaltar, aquilo que nos satisfaz. Essa satisfação pode estar presente tanto na escrita da narrativa autobiográfica quanto na leitura de um texto memorialístico de outra pessoa, como ocorreu comigo. A leitura do memorial acadêmico da professora Maria Augusta Bolsanello (2017), encheu-me os olhos de lágrimas e nostalgia. Minha escrita não é tão emocionante como a da eloquente professora, mas, ao escrever este texto, diversas vezes senti meus olhos marejarem, pois são muitas as emoções que fizeram parte da construção da minha docência enquanto professora de História da rede pública municipal.

Narrar a história de si, é uma tarefa difícil, que pressupõe analisar e escolher fragmentos de várias histórias que compõem a nossa vida. O espaço biográfico é o lugar de múltiplas possibilidades de formas, gênero e horizontes, como aponta Arfuch (2010). Já para Passeggi (2011, p. 147), a narrativa de si pode ser entendida a partir da ideia de que “[...] somos a narrativa aberta e contingente da história de nossas vidas, a história de quem somos em relação ao que nos acontece”. Nesse sentido, produzir uma escrita autobiográfica significa reinventar-se e ressignificar as experiências vividas, uma vez que

³ Como a narrativa é de uma professora, a flexão do gênero das palavras será utilizada no feminino; quando referir-se ao feminino e ao masculino, este será colocado após o feminino.

“Ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se” (Passeggi, 2011, p. 147).

Sobre o ressignificar, Passeggi (2011, p. 149) nos faz a seguinte pergunta: “*Por que penso desse modo sobre mim mesmo e sobre a vida?*” Eu responderia que as experiências vividas imprimiram em mim – uma menina pobre, jovem trabalhadora e advinda da escola pública – conceitos, definições, escolhas que hoje me guiam e que são referência para a problematização da minha vivência. Essas experiências promoveram as mudanças e as permanências no curso da minha vida, pois, como afirma a autora: “somos filhos de nosso tempo, mais do que filhos de nossos pais” (Passeggi, 2011, p. 149).

Este texto busca narrar a trajetória escolar e docente que percorri para a minha formação enquanto professora de História, demonstrando que a escrita de si pode servir de base para debates como a construção da docência e sobre como as experiências vividas durante esse processo imprimem marcas nas práticas pedagógicas de cada professora/professor. A professora Ferreira (2017, p. 80), escreve que,

A docência, atividade inerente ao professor, carrega em seu âmago a relação da formação e do desenvolvimento profissional. Os sujeitos que a exercem se formam por meio da experiência, dos saberes historicamente construídos e adquiridos antes da entrada na profissão e no decorrer da carreira, que traz traços de um percurso profissional carregado de experiências, rupturas e sentimentos diversificados.

De acordo com Galvão (2005), as/os docentes, através de suas histórias pessoais, dão sentido as suas ações pedagógicas, permitindo investigar as experiências da/o professora/professor. Para essa escrita, além das experiências e memórias da autora, foi utilizada a pesquisa narrativa, que se constitui, segundo Galvão (2005, p. 328), no

[...] método que a investiga [a história] e a descreve [de maneira que] se concretiza numa narrativa. Desse modo [...], narrativa é o estudo das diferentes maneiras como os seres humanos experienciam o mundo. Pode dizer-se que as pessoas têm histórias e contam histórias das suas vidas, enquanto o investigador que utiliza o método da narrativa as descreve e faz construção e reconstrução das histórias pessoais e sociais [...].

A pesquisa narrativa auxilia no processo da dialogicidade na educação, permite investigar a construção de discursos, de práticas, que constroem realidades das escolas e da educação, que podem e devem ser debatidas, ensinadas e analisadas. Histórias que nos fazem compreender uma parte da vivência da pessoa narrada ou, como escreve Elbaz (1990, p. 32 *apud* Galvão 2005, p. 329), as “[...] histórias são o material de ensino, a paisagem em que vivemos como professores e investigadores e através da qual o trabalho dos professores pode ser visto como fazendo sentido”. Por isso, observar as narrativas é um importante instrumento que concomitante à análise da prática docente, pode produzir importantes e significativos resultados sobre o que é ser, ou se fazer ser professora ou professor.

Ainda de acordo com Galvão (2005, p. 330), “Histórias orais dão passado histórico às pessoas nas suas próprias palavras. E ao dar-lhes um passado, também as ajuda a criar um futuro”. A narrativa deste texto é imbricada pelas histórias do passado que foram construídas entre sua autora e as/os personagens deste enredo, como belamente explica Daniel Suárez (2011, p. 392)

Al contar historias sobre sus propias prácticas pedagógicas, sobre los aprendizajes de esos alumnos y alumnas, sobre las vicisitudes a las que se enfrentan en esa escuela, sobre las estrategias de enseñanza que adoptan y los pensamientos que provocaron horas y horas de actividad escolar, los docentes hablan de sí mismos, de sus trayectorias profesionales y de las formas en que comprenden y llevan adelante su trabajo pedagógico. Y al hablar de sus sueños y realizaciones también nos están relatando aspectos centrales, definitorios y no documentados de la construcción escolar del currículum.

Ao desnudar-se das experiências íntimas de sua formação, experiências que revivem emoções, sensações e sentimentos, mostramos aquilo que está para além do profissional, mostramos uma história que “[...] é uma narrativa com uma forma singular muito específica” (Galvão, 2005, p. 330). Conforme Suárez (2011), quando narramos nossa biografia profissional demonstramos o que entendemos pelo papel da escola e da sociedade. Por isso, esta narrativa autobiográfica busca demonstrar que, ser docente é um trabalho que requer ética, profissionalismo e compromisso com o saber científico.

O início do caminho: trilhando os primeiros passos na escola pública

As recordações do meu período de infância remetem a minha cidade natal, Brusque/SC⁴, localizada no Vale do Rio Itajaí e considerada o Berço da Fiação Catarinense. Venho de uma época na qual não era comum as crianças iniciarem sua vida escolar antes dos 4 anos de idade. Geralmente, ficávamos em casa aos cuidados de familiares, e, só íamos para a escola aos 5 anos de idade, quando iniciávamos o jardim de infância. Eu não fugi a regra, só comecei a frequentar o espaço escolar no jardim de infância. Cursei o jardim e o pré-escolar em uma instituição associada ao Sistema Social da Indústria (SESI), pois meu pai era operário em uma fábrica de tecidos que tinha uma parceria com essa instituição.

Ao completar o pré-escolar, fui matriculada, em 1989, na primeira série (nomenclatura utilizada na época) – com seis para sete anos. Meus estudos na educação básica se deram em escolas públicas estaduais na cidade do Vale do Itajaí. Completei o antigo primário e ginásio (atualmente usa-se a nomenclatura Ensino Fundamental I e II),

⁴ Cidade do Vale do Itajaí fundada em 04 de agosto de 1860 por imigrantes austríacas/os, alemãs/es, polonesas/es e mais tarde italianas/os. O nome da cidade é uma homenagem a um presidente da província (o que corresponderia hoje ao cargo de governador) de Santa Catarina, Francisco Carlos de Araújo Brusque. Antes da chegada das/os imigrantes europeus, a cidade tinha a presença de indígenas das etnias guarani, xokleng e kaingang. Pelas estatísticas do IBGE/ 2022a, a cidade tem 141 mil habitantes.

na Escola Estadual Osvaldo Reis, que se localiza no bairro Santa Rita, em um morro muito alto, com uma estrutura muito característica da arquitetura escolar da época: prédio na forma de “U”, com um pátio coletivo ao centro que permitia a vigilância constante das turmas/estudantes. Sobre esse espaço, vale mencionar que

O pátio coletivo é uma estrutura definidora do conjunto, muito para além do sistema de luz e ventilação redutor da casa-pátio, e resulta de uma solução de projeto complexa, funcionando como elemento ligante e estruturante do espaço e promovendo a socialização e a permeabilidade dos espaços (Gomes, 2017, p. 32).

É importante observar que os primeiros anos da minha vida escolar se deram no contexto do final do período ditatorial, e início do retorno à democracia, entre 1988-1989. Portanto, ainda se vivia num momento de vigilância, controle e autoritarismo, que podia ser observado no ensino, nas relações escolares, nos materiais didático-pedagógicos e, inclusive, na arquitetura das unidades escolares.

Os anos letivos foram sendo concluídos com êxito, sem nenhuma reprovação ou os temidos exames finais. Na formatura da 8ª série, três estudantes foram homenageadas pelo seu esforço e rendimento escolar, eu era uma das três homenageadas. Esse reconhecimento foi muito importante para mim, pois desde muito cedo eu entendi na prática que qualquer mudança na conjuntura da minha vida só seria possível através dos estudos, motivo pelo qual esforçava-me ao máximo.

Desde os primeiros anos de ingresso no ambiente escolar, eu já demonstrava grande interesse pela área das Ciências Humanas, em especial, pela História. O gosto por essa disciplina (hoje o termo utilizado para este conceito/palavra é componente curricular), foi acentuado devido à postura, à didática e à prática pedagógica da minha professora de História do “ginásio” (período correspondente ao que chamamos hoje de Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano), dona “Clio”⁵. Sua didática me fazia viajar na História e percorrer lugares através da minha imaginação, algo muito importante, já que a arte de transmitir o conhecimento – a didática – é um ponto crucial na formação docente, mas também ao longo do processo do se constituir como docente. Como ressalta Libâneo (2013, p. 59), “[...] o termo Didática aparece quando os adultos começam a intervir na atividade de aprendizagem das crianças e jovens através da direção deliberada e planejada do ensino [...]”.

A professora Clio era extremamente organizada, exigente e amorosa, tendo a capacidade didática de transmitir os conhecimentos, provocar debates e essas características despertaram em mim um gosto ainda maior pelo saber histórico. A importância do trabalho e do exemplo da/o professora/professor na vida escolar da/o estudante é relatada por Freire (1996, p. 27) no livro *Pedagogia da Autonomia*:

⁵ O nome da professora foi omitido por questões éticas, sendo utilizado o nome fictício Clio, que é a musa da História, filha da deusa Mnemósine e do deus Zeus.

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca. Daí a importância do exemplo que o professor ofereça de sua lucidez e de seu engajamento na peleja em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício dos seus deveres.

A identificação e relação estabelecida com as docentes e com o espaço escolar em si, ao longo dos 8 anos que estudei na escola Osvaldo Reis, fizeram com que eu tivesse uma preocupação quanto à mudança de unidade escolar, que seria necessário para o ingresso no 2º grau (hoje Ensino Médio), pois a escola que eu então frequentava não ofertava esta etapa de ensino. Por esse motivo, fui matriculada na Escola Estadual Feliciano Pires. Lá cursei o “científico”, como era chamado o 2º grau na época, concluindo-o no ano de 1999.

Durante os três anos de estudos na Escola Feliciano Pires, continuei interessada pela História, mas também pela Geografia. Dedico esse interesse a outra importante professora da minha formação escolar, a professora “Gaia”⁶, que lecionava Geografia. Ela lecionava a disciplina de Geografia com tanto domínio e determinação que era impossível não ficar vidrada e fascinada com suas aulas, sempre cheias de entusiasmo e diversidade. Ainda hoje consigo fechar os olhos e lembrar de suas aulas... são lembranças impossíveis de serem esquecidas.

A paixão pela História

Estando já no meu último ano do 2º Grau, e cada dia mais apaixonada pelas Ciências Humanas, emerge uma grande oportunidade para uma jovem como eu, vinda de uma família pobre, de operários fabris e com poucas condições financeiras de custear o ensino superior dos filhos. A Fundação Educacional de Brusque (FEBE), hoje, Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE), estava abrindo o curso de História no período noturno e o coordenador do curso esteve na minha escola realizando a divulgação. Naquele momento, eu já trabalhava durante o dia em uma loja de roupas num centro comercial e estudava à noite, portanto, a possibilidade de um ensino superior noturno na minha cidade era uma grande oportunidade para o ingresso no ensino superior.

No final do ano de 1999 prestei o vestibular da Associação Catarinense das Fundações Educacionais – ACAFE (sistema existente na época para seleção de candidatas/os aos cursos de ensino superior), para o curso de História, sendo aprovada. Em fevereiro de 2000, iniciei os estudos no curso de História na FEBE; estudava à noite e trabalhava durante o dia para custear o curso com meu salário de balconista. Essa minha

⁶ O nome da professora foi omitido por questões éticas, sendo utilizado o nome fictício Gaia, que é a deusa grega que representa a Mãe-Terra.

realidade era a mesma de muitas outras jovens brasileiras. Segundo as pesquisas apresentadas no livro *Professores do Brasil: novos cenários de formação*,

[...] a expansão dos cursos de formação docente não apenas acontece *pari passu* com a ampliação das oportunidades educacionais para o conjunto da população, como tem se refletido significativamente no aumento de pessoas com nível superior de educação no país. (Gatti *et al.* 2019, p. 107).

Eu fui uma dessas pessoas que teve a oportunidade de acesso ao ensino superior devido à possibilidade do ensino noturno, mesmo advindo de uma família de proletários, com poucos recursos. Consegui ingressar, permanecer e concluir o curso, algo que não foi possível para meus pais.

Durante os dois primeiros anos da minha formação docente, precisei conciliar o emprego no comércio e a faculdade, porém, devido à falta recorrente de professoras/es nas escolas públicas na época, decidi, no início do ano de 2002, inscrever-me nos seletivos de contratação temporária de professoras/es nas redes estadual e municipal de ensino. Mesmo não estando formada ainda (cursava na época o 5º período da faculdade), consegui uma vaga na escola em que havia terminado o 2º grau (Escola Estadual Feliciano Pires), e lá lecionei as disciplinas de História e Geografia. Alguns meses depois, passei a lecionar também na minha escola berço: Osvaldo Reis. Essas experiências foram muito gratificantes, pois permitiram estar ao lado das/os minhas/meus mestras/es, não mais como estudante, mas como colega de trabalho, construindo, assim, uma nova história na nossa relação.

O ingresso no magistério público foi um período de muito conhecimento, aprendizagem, pude entender o funcionamento da escola a partir do olhar docente. Precisei estudar muito, visto que me faltavam ainda conhecimentos específicos da área historiográfica, assim como os conhecimentos geográficos. Essa prática de lecionar outra disciplina que não a sua de formação, devido à falta de profissionais habilitadas/os.

No ano seguinte, continuei trabalhando em escolas estaduais e me apaixonei ainda mais pela escola pública e por tudo que ela era e significava para mim. Existia um sentimento de pertencimento e de identificação com o espaço, com as relações e com as/os estudantes. As experiências, segundo Passeggi (2011), são os acontecimentos e as relações estabelecidas entre o fato e como ele nos afetaram, portanto, as experiências vivenciadas pelo indivíduo implicam nos percursos de sua vida e na construção de sua identidade. O conceito de identidade é aqui entendido a partir de Pimenta (2005, p. 18), que o define como “[...] o processo de construção do sujeito historicamente situado”.

Ainda de acordo com Pimenta (2005), o desafio da formação inicial é a construção da identidade da/o professora/professor, que se constitui através dos saberes acumulados e dos saberes da experiência. Neste processo de construção de si, consegui

perceber o que fazia parte da minha vivência enquanto estudante e, posteriormente, como docente em processo contínuo de construção da minha identidade.

Na graduação tive ótimas/os professoras/es, aulas dinâmicas, cheias de conhecimento e empenho, que fizeram com que eu tivesse certeza de ter escolhido a graduação certa. Em dezembro de 2003, fiz parte da primeira turma de formandas/os do Curso de História da, agora, instituição UNIFEBE. No mesmo ano me mudei para o litoral norte de Santa Catarina.

Enquanto as meninas boazinhas vão para o céu, as más vão à luta⁷

Em 2004, comecei a lecionar na Escola Estadual Anita Garibaldi em Itapema⁸/SC. Em março do mesmo ano, ingressei na Especialização (também na UNIFEBE) em História – *Um tema contemporâneo: a intolerância na sociedade Latino Americana*, concluída em 2006. Durante o período de formulação do trabalho de conclusão da especialização, apaixonei-me pelos Estudos de Gênero⁹.

Durante meu processo formativo – graduação e especialização – não houve a oferta de nenhuma disciplina sobre a temática de gênero. Contudo, a pós-graduação me possibilitou, através do trabalho de conclusão, pensar a intolerância sobre vários aspectos, e decidi pensá-la através da perspectiva da figura da mulher na História. Meu objetivo era trabalhar com um tema que tivesse sentido e significado para mim, que estivesse relacionado com a intolerância da sociedade com relação a figura da mulher, uma vez que, segundo Matos (1997, p. 102), “Os estudos de gênero têm se mostrado como um campo multidisciplinar, com uma pluralidade de influências, na tentativa de reconstituir experiências excluídas”.

Partindo dessa perspectiva, decidi vasculhar os arquivos do poder judiciário da cidade de Porto Belo/SC¹⁰, para buscar um processo judicial que pudesse ser minha fonte de inspiração. Para realizar esta busca, tive que dirigir-me ao Fórum de Tijucas, pois a cidade de Porto Belo era uma jurisdição deste município, e os processos mais antigos estavam lá arquivados. Entre folhas amareladas e muitos ácaros, chegou às minhas mãos um processo crime da década de 60 do século passado. Um olhar rápido sobre ele

⁷ Título do livro de Ute Ehrhardt publicado em 1994 (15ª edição), pela editora Objetiva Mulher.

⁸ Cidade do litoral norte de Santa Catarina, localizada na Costa Verde & Mar. A cidade tem uma emancipação política em 21 de abril de 1960, tendo sua colonização marcada pela presença de portuguesas/es e açorianas/os, tipicamente uma colônia de pescadores que cresceu muito nas últimas décadas e que hoje abriga mais de 75 mil habitantes, segundo dados do IBGE/2022b.

⁹ “Os Estudos de Gênero são, em grande medida, herdeiros da História das Mulheres e sua preocupação em dar visibilidade às mulheres na História. Depois do grande avanço historiográfico que foi o reconhecimento do lugar das mulheres na História, os historiadores passaram rapidamente a focalizar as relações entre sexos até que muitos resolveram adotar a perspectiva de gênero reconhecendo suas evidentes vantagens para a compreensão do social.” (Pinsky, 2020, p. 37)

¹⁰ Cidade do litoral norte de Santa Catarina, limítrofe com a cidade de Itapema. Fundada em 1824, por colonizadoras/es açorianas/os e portuguesas/es vindas/os da região de Ericeira, litoral norte de Portugal.

poderia erroneamente achar que o processo não seria muito significativo, no entanto, uma leitura mais apurada, mostraria toda a intolerância e preconceito em relação a uma mulher naqueles registros judiciais.

A experiência de analisar um processo crime, que pré-julgava uma mulher com resquícios de intolerância e valores morais rígidos, mudou o meu olhar histórico e, conseqüente, minha trajetória docente. A leitura e a análise do referido processo me “empurrou para novas aventuras”, como escreve Passeggi (2011, p. 149),

Ao reinterpretar a vida, não se nega um ‘texto’ anterior, mas sua interpretação. Se os acontecimentos são fugitivos, e arredios suas interpretações, por que há experiências que nos enclausuram e outras que nos empurram para novas aventuras?

A ação judicial narrava a gravidez de uma jovem que foi seduzida pelo namorado que, devido à negativa em casar-se com a moça, após “desvirginá-la” e engravidá-la, faz dele réu no processo. Como o rapaz recusou-se a casar, a jovem passou por um escrutínio que buscava confirmar sua boa moral e conduta. Os depoimentos foram todos favoráveis à vítima – jovem grávida –, entretanto, o ocorrido a deixou marcada socialmente, face aos preconceitos da época, conforme as próprias palavras do juiz em sua sentença.

Esse enredo de preconceito e intolerância quanto à mulher, foi o pano de fundo para uma pesquisa sobre história, direito e feminismo no Brasil na década de 1960. Até hoje, ainda lembro dos relatos que li naquelas folhas processuais e fico pensando, como vergonhoso e humilhante foi para aquela jovem passar pelo julgamento, tendo sua vida íntima avaliada e exposta diante de toda uma pequena cidade provinciana, numa época em que era esperado que a mulher apenas tivesse experiência sexual dentro do casamento. A partir desse trabalho, entendi que precisava viver uma vida de luta feminista.

Encontrando Paulo Freire e a cultura popular

Seguindo a vida e os estudos, em 2005, ingressei como professora contratada na Rede Municipal de Itapema, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Oswaldo dos Reis. Seria o acaso do destino encontrar outra unidade com o nome Oswaldo dos Reis¹¹? Se foi obra do universo ou do destino, eu não sei precisar, mas o ingresso nesta unidade escolar foi um divisor de águas na minha carreira, visto que foi nesta escola que vivi as experiências mais marcantes da minha trajetória no magistério. Quando ingressei na rede de Itapema, a metodologia adotada era da *Pedagogia de Projetos*, que buscava se fundamentar na pedagogia de Paulo Freire, na qual

¹¹ A escola na cidade de Brusque tinha a seguinte grafia: Escola Oswaldo Reis, já na cidade de Itapema, a escola chama-se Oswaldo dos Reis. Mesmo tendo formas de escrita diferente, ambas são homenagens ao pai do antigo ex-governador do estado, Antônio Carlos Konder Reis.

[...] a alfabetização e a pós-alfabetização, através das palavras e dos temas geradores numa e noutra, não podem deixar de propor aos educandos uma reflexão crítica sobre o concreto, sobre a realidade nacional, sobre o momento presente – o da reconstrução, com seus desafios a responder e suas dificuldades a superar. (Freire, 1989, p. 24-25)

A experiência foi entusiasmante, já que nunca havia trabalhado nesta perspectiva. Apreendi muito e vislumbrei uma possibilidade de educação mais envolvente e com muito mais significado, pois exigia pesquisa, leitura e muito mais preparo da/o professora/professor. A pesquisa é parte fundamental da prática docente e, conforme Demo (2015, p. 2), “Educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana”. Educar pela pesquisa faz com as/os estudantes criem o gosto pela investigação e, por sua vez, fundamentem o conhecimento no saber científico.

Depois de um ano com uma experiência tão gratificante, eu queria muito permanecer na mesma unidade escolar, mas como meu vínculo empregatício era de contrato temporário, não havia certeza de que eu conseguiria retornar no ano seguinte. Apesar disso, em 2006, consegui retornar para a escola Oswaldo dos Reis. O projeto para o início daquele ano letivo era o trabalho com as tradições da cultura açoriana¹². Este projeto foi uma experiência muito valiosa, pois fez com que eu pensasse minhas aulas através da cultura vivenciada pelas/os minhas/meus estudantes. Era um rememorar conhecimentos que faziam parte de suas histórias familiares, para ressignificá-los na escola. Como coloca Giddens (1991), a tradição não é estática e ela é reinventada a cada nova geração.

O projeto recebeu o título de *Manifestações Culturais*, envolvendo todas as disciplinas dos 6º e 7º anos dos anos finais do Ensino Fundamental. Dentro da disciplina de História, fiquei incumbida de buscar as raízes históricas das manifestações culturais presentes na cidade de Itapema, principalmente as mais populares no bairro onde a escola está localizada. Ao buscar as manifestações culturais que estivessem mais vivas no imaginário coletivo daquela comunidade, me deparei com a brincadeira do Boi de Mamão (brincadeira do folclore açoriano muito presente no litoral de Santa Catarina) que, de acordo com Meyer (1991, p. 62),

Se o Boi que dança parece ser uma criação brasileira, não resta dúvida que no folclore português, do qual se originou o brasileiro, uma parte muito importante é atribuída ao Boi em todas as representações populares. Não esqueçamos também a importância simbólica do Boi em toda Bacia do Mediterrâneo e especialmente na Península Ibérica. ‘Encarnação das forças genéticas’, o Boi era ao mesmo tempo um

¹² O litoral de Santa Catarina foi colonizado no século XVIII, por açorianos e açorianas – portuguesas/es moradores do Arquipélago de Açores – que foram trazidos para o estado, com o objetivo de ocupar e colonizar a região litorânea do estado.

símbolo de transformação, e da angústia que toda transformação desperta. Mas para que o tema tivesse podido se conservar na memória coletiva, ao passar de um continente a outro e com todas as modificações de gênero de vida que isto implica, era preciso que correspondesse a uma realidade e a necessidades profundas.

Essa brincadeira faz parte da história cultural de muitas cidades catarinenses, ganhando contornos diferentes em cada localidade. Com as pesquisas realizadas junto as/aos alunas/os e famílias, emergiram muitas informações, curiosidades e lembranças de uma brincadeira que era muito comum no passado. Segundo Gonçalves (2006, p. 36),

As brincadeiras populares nos dizem, como uma voz que nos sopra ao ouvido que são elas a representação de muitas fases da história da humanidade. Com a brincadeira do boi-de-mamão, ou com respeito às manifestações ligadas à figura do Boi não é diferente.

O projeto ficou mais e mais envolvente devido a participação ativa das/os estudantes, pois suas narrativas culturais estavam sendo retratadas e valorizadas. Devido ao envolvimento da comunidade escolar, propus a criação de um grupo de boi de mamão com as/os estudantes da turma do 6º ano. A proposta foi recebida com grande alegria pelas/os estudantes e familiares, visto que “As composições folclóricas tratam de obrigações de pais e filhos, de namoro, de casamento, de atividades profissionais, de lealdade, do significado do bem e do mal” (Fernandes, 1979, p. 62). A brincadeira do boi de mamão não é “apenas uma brincadeira”, mas um elo entre o antigo e o novo, um elo geracional de valores e vivências.

A criação do grupo de boi de mamão contou com o resgate histórico das músicas que eram cantadas pela comunidade, personagens representadas/os, roupas utilizadas, melodias etc. Aos poucos, fomos recebendo doações de materiais que poderiam ser utilizados na caracterização das/os personagens, improvisamos fantasias com tecidos, caixas de papelão e outros materiais. O grupo foi tomando forma e o burburinho na escola e no bairro Várzea (também conhecido carinhosamente como São Paulinho) estava feito! Todas as pessoas estavam ansiosas para conhecer o *Grupo de Boi de Mamão da Escola Oswaldo dos Reis*.

A primeira apresentação do grupo aconteceu ao término do projeto na unidade escolar e contou com a participação de todas as turmas, professoras e professores, funcionárias e funcionários, demais integrantes da comunidade escolar e convidadas/os. A alegria tomou conta das crianças e de seus familiares, que puderam resgatar uma brincadeira muito presente no imaginário de suas infâncias, nas histórias dos antepassados, as quais eram relatadas oralmente, fazendo reviver experiências afetivas, narrativas do imaginário coletivo. A brincadeira do boi de mamão escancara as vivências da comunidade, como, por exemplo, a falta de acesso a certos serviços, como os atendimentos médicos, que outrora estavam presentes apenas nos grandes centros. Esse contexto popular era o cenário das histórias que envolviam a morte e ressurreição do boi:

A morte do personagem é um momento na brincadeira que permite discutirmos questões relativas à comunidade em que a brincadeira está inserida ou não. Voltando às páginas já amareladas de um passado de muitos grupos de boi-de-mamão, vamos encontrar a críticas ao médico como representação fiel do descaso referente à saúde pública nas comunidades. Ridicularizar o médico e colocar o benzedor como responsável pelo ressuscitar do boi é uma forma de dizer que o médico que os visitava mensalmente não resolveria seus problemas – pelo contrário, aumentava-os, pois o preço dos remédios inviabilizava qualquer tratamento e, se a única alternativa de tratamento era aquela, o desespero surgia entre as pessoas. É neste interím que o personagem médico, representante da saúde pública, pode revelar quais são seus reais interesses em ressuscitar o boi. Desvelar a realidade da saúde do boi como uma analogia com a saúde da comunidade é fazer do ‘médico’ um interlocutor das ações ou das não-ações da saúde pública. (Gonçalves, 2006, p. 26)

Devido ao sucesso e repercussão da apresentação, o grupo que foi criado para um projeto escolar específico, passou a fazer parte das atividades da unidade escolar e, com o tempo, ganhou seus próprios bichos, uniformes e adereços. Fomos convidadas/os para apresentações em diversas cidades do entorno de Itapema, como Itajaí, Tijucas, Balneário Camboriú, Porto Belo, além de realizarmos apresentações nas escolas itapemenses.

A cada novo ano, novas/os estudantes ingressavam ao grupo, outras/os saíam, outras/os, mesmo não estudando mais na escola Oswaldo dos Reis, continuavam a fazer parte da brincadeira. Em 2013 as atividades do *Grupo Boi de Mamão da Escola Oswaldo dos Reis* foram encerradas, pois não tínhamos mais espaço físico para a realização dos ensaios devido à ampliação do número de matrículas na unidade escolar e, conseqüentemente, a necessidade de transformar espaços de uso coletivo em espaços de sala de aula. Esse fato inviabilizou o trabalho, fechando-se assim o ciclo de uma história de muita alegria.

Simultaneamente ao trabalho de coordenação do grupo de boi de mamão, iniciei a participação em um grupo de estudos sobre o educador brasileiro Paulo Freire. No ano de 2008, eu e algumas colegas de trabalho de Itapema e da rede estadual do Paraná, decidimos criar um grupo de estudos sobre a *Pedagogia de Paulo Freire*, grupo intitulado Grupo de Estudos sobre Paulo Freire Itapema – GEPFI, que estava vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC¹³. Tínhamos a ânsia de conhecer, discutir e nos aprofundar nos estudos sobre o Patrono da Educação Brasileira e a pedagogia desenvolvida por ele. O objetivo deste grupo está muito bem expresso nas palavras de uma das participantes, a professora Dra. Márcia Regina Mocelin (2017):

[...] um espaço dialogicizante FREIREANO (GEPFI – Grupo de Estudos Paulo Freire Itapema) que ocorre mensalmente entre educadores de diversas áreas das disciplinas curriculares dos estados do Paraná (Pinhais) e Santa Catarina (Itapema). A proposta ainda maior desse grupo é paralelamente aos estudos, discussões, debates

¹³ Curso de Extensão da UFSC coordenado pela professora Dra. Sylvia Regina Pedrosa Maestrelli do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da UFSC.

e produção bibliográfica aplicar a metodologia Freiriana no local de trabalho e contaminar a todos com a anulação do processo de Opressão e valorização do processo Educação com Amor.

Em nossos encontros mensais, discutíamos as obras e o legado de Freire para a educação brasileira. Chegamos a realizar um evento em Itapema intitulado: *Primeira Jornada Freireana*, em 2009. Participamos no mesmo ano do IX Seminário Pedagogia em Debate¹⁴, realizado na Universidade Tuiuti, em São José dos Pinhais/PR.

Nesse entroncamento de cultura açoriana, estudos sobre a Pedagogia Freireana, faziam-se presentes os meus estudos sobre gênero. No ano de 2009, participei do Curso *Formação em Gênero e Diversidade na Escola* ofertado pelo Instituto de Estudos de Gênero da UFSC. Essas iniciativas faziam parte das políticas públicas educacionais de formação continuada do governo federal da época. O curso foi de extrema importância, porque me fez entender vários processos que envolvem as questões de gênero e pensar na melhor forma de trabalhar essas questões na sala de aula.

Ainda em 2009, me efetivei na Rede Municipal de Itapema e permaneci na escola do meu coração: Escola Oswaldo dos Reis! Com a efetivação, continuei a pensar minhas aulas de uma forma inclusiva, com respeito a todas e todos, pois acredito que a escola seja esse espaço de conexão, reflexão, mudanças e permanências, onde diversas/os indivíduos trocam experiências e aprendem na interação, onde precisamos proporcionar vivências essencialmente respeitadas e libertadoras. A escola é também um lugar privilegiado do debate científico, onde podemos edificar conhecimentos que visem desenvolver nas/os estudantes um olhar de sensibilidade. Conforme Suárez (2011, p. 388), “También percibiríamos que otros acontecimientos que tienen el mundo escolar se relacionan con el afecto y la sensibilidad de quienes viven en él, con el intercambio de sentimientos y significaciones de sus habitantes”.

Nessa roda da vida, que gira sem parar e nos possibilita mudanças e metamorfoses, 2017 foi um período de muitas conquistas e transformações. No referido ano, a Secretaria Municipal de Educação de Itapema criou o *Concurso Professor Destaque*, que tem por finalidade premiar práticas pedagógicas exitosas da rede municipal de ensino. O concurso me pareceu uma grande oportunidade de mostrar os magníficos trabalhos que são realizados por nós, professoras/es, e que, muitas vezes, ficam confinados nas quatro paredes da sala de aula. Com essa compreensão, decidi que deveria divulgar o trabalho que tinha realizado com as/os estudantes dos 9º anos. O projeto chamava-se *Bem-vindos! Ensinar é cuidar*, que consistia em diversas práticas de solidariedade e de acolhimento a serem realizadas pelas/os estudantes dos 9º anos com as/os ingressantes das turmas de primeiros anos do Ensino Fundamental.

¹⁴ O GEPFI marcou presença no evento IX Seminário Pedagogia em Debate, constando os trabalhos apresentados pelas participantes do grupo, no livro de resumos e programação do evento, disponível em: <https://pt.scribd.com/document/90908118/livro-resumo-programacao>. Acesso em: 12 jan. 2021.

As/os estudantes concluintes dos anos finais tinham por proposta apresentar a escola e dinâmica escolar para aquelas/es pequeninas/os que estavam vindo da Educação Infantil para o “novo mundo”, o Ensino Fundamental! Essa ação visava construir um laço de amizade e de solidariedade entre os grupos, uma maneira de proporcionar uma noção de familiaridade das/os pequenas com a escola. O filósofo Bauman, em seu livro *Confiança e medo na cidade*, escreve sobre a importância da solidariedade entre os indivíduos para construção de laços comunitários,

Quando a solidariedade é substituída pela competição, os indivíduos se sentem abandonados a si mesmos, entregues a seus próprios recursos – escassos e claramente inadequados. A corrosão e a dissolução dos laços comunitários nos transformaram, sem pedir nossa aprovação, em indivíduos de jure (de direito); mas circunstâncias opressivas e persistentes dificultam que alcancemos o status implícito de indivíduos de facto (de fato). (Bauman, 2017, p. 11)

Essa proposta de cooperação entre crianças e adolescentes foi tão bem aceita pelas/os estudantes de ambos os anos e respectivas turmas, que tive que planejar outras atividades para atender os anseios de todas/os. Dentre todos os projetos inscritos no primeiro concurso *Professor Destaque*, foi o nosso (nosso porque embora o projeto tenha sido elaborado por mim, apenas tornou-se possível devido à participação das/os minhas/meus estudantes; por isso: NOSSO!) trabalho que ganhou em 1º Lugar na categoria Ensino Fundamental – Anos Finais.

No dia da entrega de premiação muitas/os das/os minhas/meus alunas/os estiveram lá presentes, assim como seus familiares, o que muito me orgulhou, pois elas/es sabiam que aquele prêmio não era fruto apenas do meu trabalho, mas resultava da nossa relação professora/estudante. Essa relação de troca, de parceria é que constrói histórias significativas na trajetória das/os estudantes e docentes. Estar numa sala de aula é sempre uma experiência viva e potente, essa potência pode ser observada também nas palavras de Malala Yousafzai (2015, p. 60), quando ela narra a importância das professoras e da educação na sua vida:

Minhas amigas e eu agora estávamos no ensino fundamental II, e nossa competição amigável ficou ainda mais acirrada. Não queríamos só ter boas notas; queríamos ter as melhores.

Não era só por querer ser a melhor – apesar de todas gostarmos de estar no topo. Era porque, quando nossos professores, como a srta. Ulfat no fundamental I, diziam ‘Excelente!’ ou ‘Muito bom!’, nosso coração alçava voo. Porque, quando um professor elogia, pensamos: *Eu sou alguma coisa!*. Em uma sociedade onde as pessoas acreditam que as meninas são frágeis e incapazes de qualquer coisa que não seja cozinhar e limpar, pensamos: *Eu tenho um talento!*. Quando um professor diz que todos os grandes líderes e cientistas um dia foram crianças também, pensamos: *Talvez possamos ser grandes amanhã.* Em um país onde tantas pessoas consideram um desperdício mandar as meninas para a escola, é o professor que nos ajuda a acreditar em nossos sonhos.

A docência nos permite vivenciar experiências emocionantes, como a narrada acima. Experiências que nos fazem ir além dos conceitos já definidos pelas ciências, sem

esquecer que o conhecimento científico é a base da educação, pois, “[...] a relação que se estabelece entre professor e aluno é de tal natureza que os conteúdos e os valores, ao serem apropriados, não se privatizam. [...] mais se expandem e se socializam” (Cury, 2002, p. 262).

Considerações finais

Já se passaram 20 anos de trabalho docente com muitas histórias e aprendizagens. Olhar esse percurso e as experiências vividas é um desafio, em sentido próximo ao que escreve Passeggi (2011), porque ressignificar a experiência é um processo de distanciar-se e olhar a nossa experiência a partir do outro. Portanto, escrever um memorial acadêmico não é apenas uma autobiografia, “É falar sobre a própria história de vida, sobre uma práxis e sobre um processo de intervenção no mundo” (Borges, 2020, p. 6).

A construção da docência e da práxis de cada pessoa que ingressa no magistério é única, marcada por diversos acontecimentos que direcionam nosso percurso. Diante de tanta diversidade que a docência apresenta, a leitura de narrativas docentes pode ser uma inesgotável fonte de questionamentos, discussões sobre o fazer docente. Sobre esse processo, Garcia (2010, p. 12) propõe os seguintes questionamentos: “[...] em que consiste a profissão docente? Qual é sua ocupação específica? A docência é uma profissão?” São perguntas diretas e extremamente importantes de serem pensadas; as respostas podem ser encontradas nas narrativas de professoras e professores, haja vista que as experiências narradas através de um memorial acadêmico são únicas, cheias de histórias.

A docência é uma profissão que se aprende na prática. Mesmo a melhor formação é sempre colocada em questão diante dos obstáculos que são encontrados no cotidiano escolar, sejam eles estruturais, burocráticos, relacionais. Como sintetiza Ferreira (2017), a docência não é estática. A minha construção do fazer docente também se desenvolveu por diversos processos marcados por transformações e conhecimentos. Ter professoras que se tornaram referências para mim fez com que eu tivesse uma impressão positiva sobre a profissão, mesmo com todas as adversidades que sabemos que há no campo do magistério. As leituras e pesquisas que realizei também foram fundamentais para que eu me constituísse da maneira que sou hoje, pois fizeram com que eu me posicionasse diante da vida e da profissão docente. Posicionar-me hoje como uma mulher feminista foi uma construção que apenas foi possível após a análise do processo crime citada neste texto.

No trabalho docente, planejar o processo de ensino a partir da perspectiva das/os estudantes, valorizando seus saberes locais, é também uma forma de posicionamento

pedagógico e político, é entender que a educação se constitui nas relações e que os saberes importam. A escolha pela educação, é uma escolha que não pode estar calcada no engessamento, visto que educação envolve vidas, escolhas, debates que estão em constante movimentação. Esse movimento deve estar focado no protagonismo das meninas e dos meninos que durante muito tempo da sua juventude, estarão no espaço escolar, responsável por marcar tanto a vida, quanto suas narrativas, que são construídas e ressignificadas através das relações entre discentes e docentes.

Referências

ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea**. Trad. de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Trad. de Eliana Aguiar. São Paulo: Zahar, 2017.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Memorial acadêmico de uma professora universitária: sentido e significado. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 64, p. 317-342, abr./jun. 2017.

BORGES, Paulo Ricardo Silveira. **Memorial Acadêmico**. Universidade Federal de Pelotas, Centro de Letras e Comunicação, Pelotas, 2020. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/clc/files/2020/06/MEMORIAL-ACAD%C3%8AMICO-PAULO-BORGES-2020-1.pdf>. Acesso em: 05 set. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 10. ed. Coleção Educação Contemporânea. Campinas: Autores Associados, 2015.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. Petrópolis: Vozes, 1979.

FERREIRA, Lúcia Garcia. Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 39, n. 1, p. 79-89, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/29143/18019>. Acesso em: 05 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

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

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMyjhYtBxqnMVZVJH/?lang=pt>. Acesso em: 21 nov. 2023.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Formação Docente**: Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11-49, dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 04 set. 2023.

GATTI, Bernadete et al. Formação de professores e professoras no contexto da expansão da escolaridade no Brasil do século XXI. In: GATTI, Bernadete et al. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. p. 99-139. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf. Acesso em: 7 jan. 2021.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. Trad. de Raul Fiker. São Paulo: Ed. da UNESP, 1991.

GOMES, Sara Sofia Correia. **O espaço pátio no edifício escolar**: Evolução e reinvenção. 2017, 201 f. (Dissertação). Mestrado em Arquitetura. Faculdade de Arquitetura da Universidade do Porto, FAUP, MIARQ, 2017. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/106959>. Acesso em: 3 set. 2023.

GONÇALVES, Ronaldo Manoel. **Educação Popular e Boi-de-Mamão**: Diálogos Brincantes. Florianópolis: UFSC, 2006.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022: População e Domicílios - Primeiros Resultados. Cidades e Estados, 2022a. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/brusque.html> . Acesso em: 04 dez. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo 2022: População e Domicílios - Primeiros Resultados. Cidades e Estados, 2022b. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/itapema.html>. Acesso em: 04 dez. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

MATOS, Maria Izilda S. de. Outras histórias: as mulheres e estudos dos gêneros – percursos e possibilidades. In: SAMARA, Eni de Mesquita; SOHIET, Rachel; MATOS, Maria Izilda S. de (Orgs.). **Gênero em debate**: trajetórias e perspectivas na historiografia contemporânea. São Paulo: EDUC, 1997. p. 83-114.

MEYER, Marlyse. **Pirineus e caiçaras... da comédia dell'arte ao bumba-meu-boi**. Campinas: UNICAMP, 1991.

MOCELIN, Marcia Regina. A Pedagogia do Oprimido nas reflexões acerca da opressão e violência na escola. In: BENVENUTTI, Cristiane Dall'Agnol da S.; MOCELIN, Marcia Regina (Orgs.). **Vozes da Pedagogia**: da formação docente às tecnologias. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2017.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/8697/6351>. Acesso em: 10 fev. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: saberes da docência e identidade profissional. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-34.

PINSKY, Carla Bassanezi. Gênero. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. 2. ed., 4. reimp. São Paulo: Contexto, 2020. p. 29-54.

SUÁREZ, Daniel H. Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 387-416, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a18.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

YOUSAFZAI, Malala. **Eu sou Malala**: Como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo. Trad. de Alessandra Esteche. São Paulo: Seguinte, 2015.

Recebido: 10.09.2023

Aprovado: 05.12.2023

Publicado: 08.12.2023