

**Universidade Federal de Uberlândia - UFU
Instituto de História - INHIS
Graduação em História - Licenciatura
Trabalho de Conclusão de Curso**

Isabela Knychala Cafrune

**De aluna a estagiária: trajetória de formação docente na Escola Estadual Professor José
Ignácio de Sousa.**

**Uberlândia - MG
2025**

Isabela Knychala Cafrune

**De aluna a estagiária: trajetória de formação docente na Escola Estadual Professor José
Ignácio de Sousa.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto
de História da Universidade Federal de Uberlândia, como
requisito para obtenção do título de Graduada em História
- Licenciatura.

Orientadora: Prof. Dra. Nara Rubia de Carvalho Cunha

**Uberlândia - MG
2025**

Isabela Knychala Cafrune

**De aluna a estagiária: trajetória de formação docente na Escola Estadual Professor José
Ignácio de Sousa.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto
de História da Universidade Federal de Uberlândia,
como requisito para obtenção do título de Graduada em
História - Licenciatura.

Orientadora: Prof. Dra. Nara Rubia de Carvalho Cunha

05 de maio de 2025

IBanca Examinadora

Profa. Dra. Nara Rúbia de Carvalho Cunha – Orientadora
(Universidade Federal de Uberlândia)

Prof. Dr. Gustavo de Souza Oliveira – Examinador
(Universidade Federal de Uberlândia)

Prof. Ms. Lucas Martins Flávio – Examinador
(Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais)

**Uberlândia - MG
2025**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

| | |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C129 2025 | <p>Cafrune, Isabela Knychala, 2002- De aluna a estagiária: trajetória de formação docente na Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa. [recurso eletrônico] / Isabela Knychala Cafrune. - 2025.</p> <p>Orientadora: Nara Rubia de Carvalho Cunha. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Uberlândia, Graduação em História. Modo de acesso: Internet. Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. História. I. Cunha, Nara Rubia de Carvalho, 1978- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Graduação em História. III. Título.</p> <p>CDU: 930</p> |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

Dedico este trabalho a todos que equilibram a correria entre trabalho e faculdade. Aos que encontram força na terapia, nos bons amigos ou nos pequenos momentos de lazer. Não se desesperem, no fim, tudo se encaixa.

Agradecimentos

Sempre adorei ler dedicatórias e agradecimentos, e agora, ao escrever os meus, busquei o significado da palavra agradecimento: reconhecimento pelo bem que alguém nos fez. Por isso, quero retribuir em palavras a todos que, direta ou indiretamente, me ajudaram a concluir esta jornada.

Gostaria de agradecer a Deus, por guiar meus passos mesmo quando duvidei da minha fé!

À minha família, falta palavras para retribuir todo o apoio e cuidado! À minha mãe, Liza, devo o amor pelos livros e pelos estudos – hoje dividimos os corredores da universidade. Ao meu pai, Diego, agradeço por sempre acreditar no meu esforço e me ensinar que a educação vem em primeiro lugar. Minha avó Lucia me deu de herança a curiosidade e a tagarelice – obrigada, vó, por todo carinho dedicado à "sua cor de rosinha". Ao Vô Gê (in memoriam), contador de histórias e eterno descascador de laranjas, que acompanhou cada passo da minha trajetória e agora, lá do céu, vê sua "Gabriela" concluir mais uma etapa. E aos meus avós paternos, Fátima e Geraldo, que partiram cedo, mas seguem brilhando como minhas estrelinhas.

Às minhas irmãs e irmãos, tenho muito (e muitos) a agradecer! À Deh, minha irmã e confidente, que atura meus textos lidos em voz alta e meu imediatismo, e ainda assim está sempre ali, com nossos cafés superfaturados, fofocas diárias, visitas inesperadas e todos os outros momentos que dividimos, – obrigada por todo amor, suporte, sem você, eu teria surtado muito mais. Ao Victor, que de cunhado virou irmão, obrigada por todo cuidado, pelos cafés da manhã e energéticos (o fini você esqueceu). Quem vê as atrocidades que cometemos juntos, não imagina que há 13 anos eu sairia correndo e chorando quando o vi pela primeira vez. À Bibia, que agora divide comigo os boletos do apartamento – obrigada por segurar minha mão, por todo carinho e apoio em meio à rotina! À Vivi, por todos os abraços apertados e todo carinho trocado, mesmo adolescente, ainda é meu neném. Ao Dieguinho e ao José Pedro, como sou feliz em acompanhar o crescimento de vocês. Eu amo vocês!

Agradeço também ao Raphael, à Hingrid, aos meus tios, tias, primos e primas, que sempre foram estiveram presentes nos bons e maus momentos.

Aos meus amigos, tenho tanto a agradecer! Os de longa data e os que encontrei tentando sobreviver a vida adulta e à graduação. Agradeço à Babi, minha amiga desde a infância, e que felizmente a vida sempre deu um jeitinho da gente se reencontrar, sua amizade é sinônimo de companheirismo e acolhimento, e com ela tornou meus dias mais leves. Guardo com carinho a amizade, sempre tão doce, da Ju (in memoriam). À Ana Luiza, que ao me emprestar um lápis de escrever se tornaria uma amiga para a vida toda, compartilhando conselhos, segredos e viagens e ao Gui, por todas as trocas e apoio que compartilhamos, agradeço por crescer ao lado de vocês. Do meu ensino médio, agradeço à Ana Kuhara – e toda sua família que sempre me

acolheu – você é a prova de que às vezes devemos dar uma segunda chance, pois de primeira te achei um porre e agora? Não consigo me imaginar sem todos os momentos que compartilhamos juntas, todo carinho e amparo – desde um ombro amigo a cozinhar feijão para mim. Agradeço à Vic, que conheci no cursinho, mas que no último ano se tornou essencial nos meus dias, esse período não seria o mesmo sem você! Obrigada por sempre me amparar em meios aos surtos e choros e comemorar minhas vitórias comigo. Agradeço ao Davi, que desde o primeiro dia pareceu um amigo de anos, dividindo comigo tanto as dificuldades quanto as alegrias da vida universitária, fitness e CLT.

Aos meus amigos de turma, gostaria de iniciar agradecendo a quem por muito tempo foi meu companheiro diário, no trabalho e na sala de aula, Mateusão! Obrigada por cada troca (às vezes ofensivas), por enxugar minhas lágrimas quando necessário e por me proporcionar as risadas nos momentos quase sempre inoportunos. Agradeço ao Caio, por ocupar um espaço tão especial na minha vida, ele que está sempre ao meu lado, seja nas salas de aulas ou nos carnavais (exceto quando tranca o curso). Ao Holanda, por ter acreditado no meu potencial para escrever esse trabalho quando tudo ainda era mato e por compartilhar os momentos de alegrias e surtos comigo. Agradeço também ao Arthur Galhardi, ao Demétrius, ao Gomes, ao Lucas, à Hay, à Bruna e todos os outros amigos e colegas da turma 47º Noturno, com quem compartilhei tantos conhecimentos e risadas.

Gostaria de agradecer ao Fábio, que foi um dos meus primeiros contatos na História, obrigada por cada conselho e por ouvir meus surtos (românticos e acadêmicos) quase sempre com uma playlist sertaneja ao fundo. Agradeço à Ana Clara por cada conversa, seja na sala de aula, no R.U ou na mesa de bar, e pela amizade que cultivamos nos últimos anos, e ao Luti, minha companhia de aulas, cafezinhos, cigarros (somente dele) e fofocas. Agradeço também à Carol, ao Duzão, à Lara, à Nayara, à Gabrielle, à Gondim, ao João Pedro, ao José Carlos, ao Gabriel W., à Maju, à Vit, ao Porto, à Gaby, ao Eric, ao Malta, ao Popó e todos os que fizeram parte da minha jornada.

Agradeço as instituições de ensino e aos professores do meu ensino básico, em especial ao professor Evandro, por todo incentivo depositado e por todas as trocas, durante meu ensino médio e graduação, que colaboraram para minha formação. Aos meus professores do Instituto de História (INHIS-UFU), agradeço primeiramente à minha orientadora Nara, por toda paciência, por acreditar em mim e por todas as nossas conversas repletas de conhecimento, sejam elas em reuniões individuais ou coletivas. Ao corpo docente, agradeço também à Ana Paula, à Regina Ilka, à Iara, ao Sérgio Paulo e ao Marcelo. Agradeço em especial aos professores Gustavo e Lucas Flávio, por aceitarem compor minha banca.

Agradeço também ao Centro Acadêmico de História Felipe Ralf, aos laboratórios LEAH (Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História) e DOCPOP (Laboratório de Pesquisa em Ensino, Cultura Popular e Vídeo Documentário), ao grupo de estudos Mosaicos, à Bateria Universitária Predadora UFU e à Associação Atlética Acadêmica Humanas UFU – em especial ao judô, que fizeram presente na minha trajetória acadêmica.

À minha terapeuta, Mayara, que há mais de um ano me ajudou a não desistir da graduação e segue me ajudando em todo o caminho desafiador que foi pensar e escrever esse trabalho.

Todos nós somos profundamente marcados pelas memórias das experiências escolares, onde se produzem muitas vezes os primeiros namoros e de onde se geram amizades para toda a vida. A vida no cotidiano escolar é marcada por um movimento de negociação que implica reelaboração de posições pessoais – trazidas da pertença familiar, da pertença religiosa e da pertença a culturas juvenis específicas. (Seffner, 2021, p.15)

Resumo:

Este Trabalho de Conclusão de Curso, escrito no formato de Memorial, reúne narrativas (auto)biográficas sobre algumas experiências de formação que considero essenciais para a constituição da minha identidade docente. Algumas delas antecedem o período de Graduação na Universidade Federal de Uberlândia, outras estão diretamente ligadas a disciplinas do núcleo de formação específico em Licenciatura, como os Estágios Supervisionados e os Projetos Interdisciplinares. A Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa é o principal elemento comum que perpassa essas experiências. Assim, o objeto deste Memorial é a contribuição dessa escola para a construção de minha identidade docente enquanto professora de História, até o momento. Em contato com diversas fontes, como fotografias, trabalhos finais de disciplina e relatórios de estágio supervisionado de Licenciatura, movimento minhas lembranças em um trabalho de rememoração. Busco situar as experiências em seus contextos espaciais e históricos, trazendo apontamentos sobre os desafios da docência em História no Brasil, na contemporaneidade.

Palavras-chave: Formação docente; Ensino de História; E. E. Prof. José Ignácio de Sousa; Rememoração.

Abstract:

This Course Conclusion Paper, written in the format of a Memoir, brings together (auto)biographical narratives about some formative experiences that I consider essential to the development of my teaching identity. Some of these experiences predate my undergraduate studies at the Federal University of Uberlândia, while others are directly linked to specific courses in the Licentiate degree program, such as Supervised Internships and Interdisciplinary Projects. The Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa (State School Professor José Ignácio de Sousa) is the main common element running through these experiences. Thus, the focus of this Memoir is the contribution of this school to the construction of my teaching identity as a History teacher, up to this point. Drawing on various sources—such as photographs, final course papers, and supervised internship reports from the Licentiate program—I revisit my memories in an act of recollection. I seek to situate these experiences within their spatial and historical contexts, while also reflecting on the challenges of teaching History in contemporary Brazil.

Keywords: Teacher education; History teaching; Prof. José Ignácio de Sousa State School; Remembrance.

FIGURAS

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 01: Instituto Brasil Central, na Praça Dr. Duarte. | 16 |
| Figura 02: 2º prédio, localizado na Rua Prata, 649 – Fachada de Escola, onde hoje funciona o Centro Estadual de Educação Continuada de Uberlândia – CESEC..... | 18 |
| Figura 03: Inauguração do novo prédio da EEPJIS, em 1974..... | 19 |
| Figura 04: Fachada da Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza em fevereiro de 2025..... | 20 |
| Figura 05: Pátio do EEPJIS, segunda metade de 2022..... | 21 |
| Figura 06: Biblioteca do EEPJIS, segunda metade de 2022..... | 21 |
| Figura 07: espaço arborizado em frente a biblioteca da EEPJIS..... | 22 |
| Figura 08: Pátio do EEPJIS durante a organização da festa junina de 2019..... | 24 |
| Figura 09: Membros da comissão organizadora durante a organização da festa junina de 2019..... | 24 |
| Figura 10: Venda de ingresso Zezão Music Festival - janela da Vice Direção em 2018..... | 25 |
| Figura 11: Foto autora com a camiseta da Comissão Organizadora em 2019..... | 27 |
| Figura 12: Pannel da feira literária “O Pequeno Príncipe” realizada pela ex-professora Renilda com auxílio da comissão organizadora..... | 29 |
| Figura 13: Pannel de colagem no pátio da escola ao fundo e na mesa cartazes para a volta as aulas de 2019..... | 29 |
| Figura 14: Intervenção política ‘Fuzil acima de tudo. O presidente acima de todos’ em 2019..... | 30 |
| Figura 15: Intervenção política 'A bala ‘perdida’ sempre encontra a pele preta.' em 2019..... | 31 |
| Figura 16: Intervenção política 'Boneca Ensanguentada’ em 2019..... | 32 |
| Figura 17: Intervenções nos muros da escola ‘#ChegaDeAssédio’..... | 33 |
| Figura 18: Intervenções nos muros da escola ‘Somos a REVOLUÇÃO da educação’..... | 33 |
| Figura 19: Certificado Projeto “Educarte” realizado em 2018..... | 35 |
| Figura 20: Registro do projeto “Educarte” em 2018..... | 35 |
| Figura 21: Mural feito durante as práticas do estêncil..... | 37 |
| Figura 22: Estêncil ‘Ninguém solta a mão de ninguém’ realizado durante a oficina..... | 37 |
| Figura 23: Estêncil ‘Mulher indígena amamentando’ realizado durante a oficina..... | 38 |
| Figura 24: Mural “The Wall” em 2018..... | 39 |
| Figura 25: Mural “The Wall” em 2024..... | 40 |
| Figura 26: Estêncil ‘Cabide’ realizado em um pannel durante a oficina..... | 40 |
| Figura 27: Pannel realizado individualmente pela autora durante o Projeto “Educarte”..... | 41 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 28: Apresentação do Projeto PROINTER IV – Membros da esquerda para a direita: Iara, Mainá, Isabela (Rosinha) e Hayanne em Outubro/2023..... | 45 |
| Figura 29: Apresentação do Projeto PROINTER IV – Membros da esquerda para a direita: Iara, Mainá, Isabela (Rosinha) e Arthur em Outubro/2023..... | 46 |
| Figura 30: Regência - turma 1ª B em Outubro/2023..... | 50 |
| Figura 31: Atividade- turma 1ª B em Outubro/2023..... | 51 |
| Figura 32: Trajeto Aluno 9 – Atividade do 3ª ano EJA em Março e Abril/2024..... | 53 |

SUMÁRIO

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1. FUNDAMENTAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL..... | 13 |
| 2. A ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ IGNÁCIO DE SOUZA..... | 14 |
| 3. EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM DIFERENTES MOMENTOS NA INTERFACE COM A ESCOLA..... | 22 |
| 3.1 Durante a formação na Educação Básica..... | 22 |
| 3.1.1 Grêmio Estudantil e a Comissão Organizadora..... | 23 |
| 3.1.2 Intervenções..... | 30 |
| 3.1.3 Projeto Educarte: Oficina de Estêncil..... | 34 |
| 3.2 - Durante a formação no Ensino Superior..... | 42 |
| 3.2.1 PROINTER (Projeto Interdisciplinar)..... | 42 |
| 3.2.2 - Estágios Supervisionados..... | 46 |
| 4. ENCERRAMENTO..... | 54 |
| 5. REFERÊNCIAS..... | 57 |

1. FUNDAMENTAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL

Este memorial vai além de um registro escrito de memórias: é a análise da minha trajetória de formação docente na Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza (EEPJIS), articulando as experiências vividas no ensino médio e no superior. Como gênero, ele possibilita a (re)construção da identidade profissional e a autoafirmação docente, ancorada na revisitação da memória e das histórias que constituem o sujeito. Como destacado por Souza (2007a, p. 4 apud Silva; Mattos, 2021, p. 4), “as implicações pessoais e as marcas construídas na trajetória individual/coletiva, expressas nos relatos escritos, revelam aprendizagens da formação e sobre a profissão”. Dessa forma, o memorial se torna um instrumento fundamental para a reflexão sobre a prática pedagógica e para a valorização dos saberes experienciais.

A conexão entre memorial, investigação narrativa e escrita no campo da educação surge a partir do reconhecimento das trajetórias pessoais como fontes valiosas de saber. Essas perspectivas possibilitam que os educadores reflitam sobre seus percursos, integrando vivências individuais e práticas pedagógicas em um constante processo de construção do conhecimento. Dessa forma, incorporar a experiência ao diálogo educacional mostra-se fundamental, já que ela se configura como um fator de transformação na prática docente. Segundo Larrosa (2002), a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21), diferenciando-se do acúmulo de informação, que muitas vezes não gera reflexão ou mudança. Conforme apontam Silva e Mattos (2021), a pesquisa que utiliza a narrativa, possibilita ao sujeito produzir sentido sobre o processo de formação e aprendizagens desenvolvidas ao longo do percurso formativo. Assim, o memorial se alinha com a pesquisa narrativa ao valorizar a experiência como elemento central na construção do conhecimento docente. (p.20)

Analiso minha trajetória na EEPJIS sob duas óticas - como aluna e como estagiária. Dessa forma a estrutura do trabalho está organizada em três eixos principais: (1) Contextualização histórica da escola; (2) Educação Básica e (3) Educação Superior, permitindo examinar e refletir separadamente as experiências formativas, de modo especial para o ensino de história. Essa divisão busca, conforme Prado e Soligo (2013): “(...) reunir algumas contribuições que permitam compreender melhor o memorial de formação como um gênero textual privilegiado para que os educadores (...) escrevam sobre o processo de formação e a prática profissional” (p. 2). Fortalecendo não só a identidade docente, mas valorizando seus saberes e contribuindo para a pesquisa em educação.

Ao relacionar passado e presente, evidencio o papel da escola na minha formação como aluna e na construção da minha identidade docente como professora de História. Como aluna, participei ativamente de espaços como o Grêmio Estudantil, a Comissão Organizadora, intervenções políticas e artísticas, além de projetos extracurriculares. Como estagiária, vivenciei a relação entre teoria e prática pedagógica, quando retornei à mesma escola por meio dos componentes curriculares de Estágio Supervisionados e do Projeto Interdisciplinar (PROINTER), onde tive experiências desde ministrar aulas sobre inconfidência mineira a discutir a importância da Lei de Cotas e as ações afirmativas.

Essa trajetória reafirma meu compromisso com uma prática docente voltada para valorização do diálogo, da construção social de uma memória que se luta contra apagamentos, silenciamentos e esquecimentos de sujeitos considerados à margem, especialmente por sua posição hierárquica em relação a outros (exemplo: alunos e professores) ou por sua condição socioeconômica ou sua identidade étnico-racial e de gênero, entre outros. Percebo a escola pública como um lugar que não se resume à disciplinarização ou à opressão, mas de resistência, aprendizagem e participação coletiva, em que o contato com o outro possibilita vários aprendizados.

2. A ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ IGNÁCIO DE SOUZA

A Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa, anteriormente nomeada como Colégio Comercial Oficial de Uberlândia, foi fundada em 1966, durante a Ditadura Militar¹. No período da Ditadura Militar, sob a liderança de Castello Branco² (1964-1967), o Brasil estava concentrado em impulsionar sua economia internacional e atender aos interesses dos magnatas empresariais. No texto de Santos (2008), ele nos apresenta que “Apesar dos 'esforços econômicos' do regime, a nação brasileira se afundava na miséria” (p.62). Mesmo propagando um “milagre econômico”, “tinha se a inflação na casa dos 200% ao ano, além de uma dívida externa que superava aos 90 bilhões de dólares” (SANTOS, 2008, p. 67).

¹ A ditadura militar brasileira (1964 - 1985) foi um regime autoritário que, segundo Carlos Fico (2024), não se consolidou imediatamente após o golpe. Contrariando o que sugerem algumas interpretações, o autor ressalta que os apoiadores civis do movimento esperavam eleições em 1965, mas a prorrogação do mandato de Castello Branco em julho de 1964 revelou a intenção dos militares de permanecer no poder. Além disso, destaca que a violência política foi imediata, desmentindo a noção de um golpe incruento. (FICO, Carlos. História do Brasil Contemporâneo: da morte de Vargas aos dias atuais. 6. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2024. p.55)

² Humberto de Alencar Castello Branco (1897-1967) foi um militar e político brasileiro que liderou o golpe de 1964, depôs o presidente João Goulart e assumiu a presidência, instaurando a ditadura militar no Brasil.

Disponível em: <https://presidentes.an.gov.br/index.php/arquivo-nacional/60-servicos/registro-de-autoridade/91-castello-branco> . Acesso em: 17/02/2025.

A educação também sofreu impactos negativos nesse período, sendo utilizada pela Ditadura como uma ferramenta para controlar a sociedade, sem levar em conta suas necessidades nem as condições adequadas para um ensino de qualidade. Para o governo, a educação deveria atender às demandas das empresas e do capital.

O próprio Jarbas Passarinho, que foi Ministro no período militar, declarou que a Educação necessitava preparar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho. Saviani enfatiza que predominou, por todo o período de 1961 a 1996, a “Concepção Produtivista de Educação” e esta ideia foi mais fortemente sentida no período do domínio militar, de 1964 a 1985. (SANTOS, 2008, p.72)

O ensino profissional, existente desde o período imperial, sempre esteve vinculado às classes subalternas, enquanto o ensino secundário era reservado às elites, conforme apontado por Santos (2000, p. 218, apud Santos, 2008, p. 87). No entanto, com a criação de escolas técnicas administradas pelo governo durante o regime, esse tipo de ensino ganhou relevância e passou a ser um privilégio acessível a poucos (Santos, 2008, p. 90).

Uberlândia também sentiu os reflexos do Ditadura Militar, com o controle ideológico dominante. A cidade se tornou palco de figuras importantes para a Ditadura, como o ex-deputado estadual e ex-governador Rondon Pacheco³. Conforme Santos (2008), no cenário político local, os dois principais prefeitos que governaram a cidade no período de 1966 a 1971 foram Raul Pereira de Rezende, conhecido por suas iniciativas voltadas para a ampliação do acesso ao ensino na cidade, embora tenha enfrentado conflitos políticos com o governador mineiro Israel Pinheiro (Santos, 2008, p. 94). Já Renato de Freitas, que assumiu a prefeitura em 1967, teve sua gestão marcada por investimentos tanto na área educacional quanto em programas de apoio social (Santos, 2008, p.98).

Em 1966, durante a gestão de Rezende, foi criada a autorização para o Colégio Comercial Oficial de Uberlândia, mas sua instalação ocorreu apenas na administração de Renato de Freitas.

O processo de industrialização em Uberlândia começou em meados de 1965 com a criação da cidade industrial (Santos, 2008, p. 98). Com o progresso da industrialização, emergiu a urgência de capacitar trabalhadores para atender à crescente demanda do mercado de empregos, o que levou a uma necessidade crescente de instituições educacionais principalmente de caráter tecnicista.

³ Rondon Pacheco (1919-2002) foi político e governador de Minas Gerais (1971-1975), destacando-se pelo impulso ao desenvolvimento econômico do estado, com ações como o Iº Plano Mineiro de Desenvolvimento e atração de indústrias. Também foi deputado estadual e federal, e ministro-chefe do Gabinete Civil. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/governador/rondon-pacheco> . Acesso em: 17/02/2025.

Como destaca Santos (2008, p. 108):

O Prefeito Renato de Freitas foi outro Líder Político que, como Israel Pinheiro, via na força da escola um espaço ideal para qualificar o ser humano para o trabalho. Daí pode-se dizer que a teoria do capital humano, consciente ou inconscientemente, se fez presente no Colégio Comercial Oficial de Uberlândia.

O ensino era majoritariamente privado, as principais escolas da cidade eram o Colégio Nossa Senhora Aparecida⁴, o Liceu de Uberlândia⁵ e o Colégio Brasil Central. O Instituto Brasil Central, foi um colégio que oferecia cursos normal e ginásial, foi fundado pelo professor José Ignácio de Souza, que nasceu no sudoeste mineiro e se formou em farmácia, profissão essa que exerceu conjuntamente ao período que começou a lecionar "durante essa duplicidade de funções que descobre que é farmacêutico por formação, mas professor por devoção. Desse momento em diante, adota o magistério como sua única profissão." (FIRMINO, 2010, p.142). Conciliando sua vida pessoal e profissional, José acumulou experiência com a gestão escolar pelas cidades onde morou. Em Uberlândia foi ex-diretor da Escola Estadual Bueno Brandão.

Figura 01: Instituto Brasil Central, na Praça Dr. Duarte.



Fonte: FIRMINO, 2010, p.144.

⁴ Fundado em 1932, o Colégio Nossa Senhora, atualmente denominado Colégio Ressurreição Nossa Senhora, é uma instituição católica que oferece ensino do fundamental ao médio, com foco na formação acadêmica e valores cristãos. Disponível em: <https://ressurreicaouberlandia.com.br> Acesso em: 17/02/2025

⁵ O Liceu de Uberlândia foi fundado em 1928 por Mário Magalhães Porto e Antônio Vieira Gonçalves, oferecendo cursos primários e secundários. Em 1931, criou-se a Academia de Comércio, e a escola passou a oferecer também cursos técnicos e noturnos, atendendo principalmente trabalhadores. A instituição se expandiu ao longo dos anos, agregando novos cursos, como o Ginásio Osvaldo Cruz e a Escola Normal "Mário Porto". O Liceu encerrou suas atividades em 1961, após a extinção do curso admissional pela primeira LDB. Disponível em: <https://diariodeuberlandia.com.br/coluna/4791/o-liceu-de-uberlandia>. Acesso em: 17/02/2025

Foi no Colégio Brasil Central que Maria Conceição Barbosa, esposa de Dr. Manoel⁶, teve o primeiro contato com a educação, bondosa e sempre disposta a ajudar a comunidade, recebe o apelido carinhoso de "Tia Lia" (FIRMINO, 2010, p.147)

Após a morte de seu sogro José Ignácio de Souza, ela assume a direção do Colégio Brasil Central, que encerra suas atividades em 1966 devido falta de lucro e a perseguição sofrida na Ditadura militar "preconceituosamente concebida na comunidade como uma ‘família de esquerdistas’, seu marido Manoel Teixeira e seu irmão José Melgaço são denunciados e presos pelos órgãos repressores da ditadura." (FIRMINO, 2010, p.150)

Dessa forma, a venda do Colégio Brasil Central e a demanda de preparar pessoas para o mercado de trabalho resultou na criação do Colégio Comercial Oficial de Uberlândia:

A instalação do Colégio Comercial Oficial de Uberlândia retrata bem esta participação da classe média na instalação de escola no município. Conforme Adolfo Alves Pereira foi a “pressão” das famílias dos alunos que cursavam o ensino comercial numa instituição particular de nome Brasil Central que pediram a João Pedro Gustin, que era vereador para ajudar na fundação de um colégio público que oferecesse o ensino comercial. Esta participação da classe média no sentido de se ter mais escolas para seus filhos, se dava pelas vias políticas (SANTOS, 2008, p.60)

Após as mediações de João Pedro Gustin, genro de Tia Lia e Homero dos Santos⁷, foi autorizada a instalação do Colégio Comercial Oficial de Uberlândia, sob a direção de Tia Lia.

Senhora Normy Firmino Barbosa, que a partir de 1971 dirigiu a E. E. Profo José Ignácio de Souza, declarou, em entrevista, que a primeira diretora do Colégio Comercial Oficial de Uberlândia, a senhora Maria Conceição Barbosa, sua irmã e sogra de João Pedro Gustin, era bem relacionada com os políticos locais, através de seu genro. Naturalmente, a Nomeação para dirigir o Colégio veio a recair nela. (SANTOS, 2008, p.117)

O primeiro prédio onde o colégio foi sediado ficava na Rua Duque de Caxias, nº 50. As acomodações eram compartilhadas com o Grupo Afonso Arinos e o espaço comportava apenas duas turmas: a primeira série do ensino fundamental e o primeiro ano do curso técnico em contabilidade. Nesse período, Maria da Conceição estava doente, mas continuava lutando pela

⁶ Dr. Manoel Tomás Teixeira de Souza, filho de José Ignácio de Souza e Maria José Teixeira.

⁷ Homero dos Santos foi advogado, político e ministro do Tribunal de Contas da União (TCU), além de líder do PSD, presidente da Câmara Municipal de Uberlândia e professor titular de Direito Penal na Universidade de Uberlândia . Disponível em: <https://bibliotecas.ufu.br/colecoes-especiais/colecao-especial-homero-dos-santos> . Acesso em: 18/02/2025

ampliação da escola, que só ocorreu no ano seguinte, com a mudança para a Rua Prata, nº649⁸ e a alteração do nome do colégio para Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza.

Figura 02: 2º prédio, localizado na Rua Prata, 649 – Fachada de Escola, onde hoje funciona o Centro Estadual de Educação Continuada de Uberlândia – CESEC



Fonte: SANTOS, 2008, p.121.

A alteração do nome ocorre em 24 de agosto de 1967, como expressão de gratidão. Segundo Miracy Gustin (apud FIRMINO, 2010, p. 154):

O vovô (José Ignacio) chegou lá em casa para conversar com a mamãe (Maria Conceição). Ele disse: __ Lia! Eu quero que você assuma a direção do Colégio (Brasil Central), porque eu confio em você e só você pode fazer a escola progredir. Aí ela respondeu: __ Tem outras pessoas na família que podem fazê-lo melhor do que eu. Ele discordou, insistiu na escolha e, como sempre, sua vontade acabou prevalecendo. Na verdade, essa gratidão pelo reconhecimento de seu trabalho e o espírito de confiança nela depositado por meu avô foi que moveu minha mãe a insistir em colocar o nome José Ignacio na escola.

Após o falecimento de sua mãe, Miracy Gustin assumiu a direção do colégio. Na época, a escola utilizava uma estrutura improvisada feita de caixotes de madeira, conhecida como ‘caixote’, para acomodar os alunos. Mesmo após a mudança para um espaço maior, a demanda por vagas ainda era grande. Diante disso, em 1968, foi inaugurada uma extensão na Rua Benjamin Constant, nº 722, com o intuito de ampliar a oferta de vagas para a comunidade (Santos, 2008, p. 121)

⁸ Atualmente, o prédio na Rua Prata abriga o CESEC (Centro de Ensino Secundário de Uberlândia).

Em 1970, Normy Firmino assume a direção da escola. Ela, embora focada nas questões pedagógicas, se vê subitamente pressionada pelas dificuldades administrativas, especialmente em relação à precariedade do espaço físico, que não conseguia suprir a crescente demanda por vagas (Firmino, 2010, p. 198). O anexo "caixote" mostrou-se insuficiente para atender à população, o que levou à criação do anexo "Inacinho", localizado a quatro quadras da sede, na Rua Prata, destinado às séries iniciais.

Em meio à luta por um novo local para sediar a escola, a prefeitura adquiriu um terreno na Avenida Floriano Peixoto, porém o professor Fenelon⁹ informou que ele seria destinado a atender o novo bairro que surgia, o Bairro Brasil. Para abrigar todos os seus alunos, a escola migrou para sua atual sede, após ocupar o prédio. Para Normy, apesar da correria, a ocupação foi essencial, pois, uma vez dentro do novo local, seria difícil retirá-los (Firmino, 2010, p. 200).

Figura 03: Inauguração do novo prédio da EEPJIS, em 1974.¹⁰



Fonte: SANTOS, 2008, p. 116

Com a dedicação de Maria da Conceição, Miracy Gustin e Normy Barbosa, que, à frente da direção do colégio, passaram a desenvolver uma educação social e igualitária, rompendo aos

⁹ Delegado de ensino da cidade

¹⁰“Da esquerda para a direita: Governador do Estado de Minas Gerais Rondon Pacheco, Renato de Freitas em seu segundo mandato de Prefeito (1972-1975) o Professor de Contabilidade da escola e irmão de Rondon, Mário Pacheco e a diretora da Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza, professora Normy Firmino Barbosa.” (SANTOS, 2008, p. 116).

ideais impostos pela Ditadura Militar. Uberlândia foi palco de muita repressão durante o período do golpe militar, e a EEPJIS¹¹ passou a ser um símbolo de resistência, que permanece atualmente, e se contrapõe às ordens vigentes.

A Escola Estadual Prof. José Ignácio de Souza, continua localizada no prédio ocupado por Normy Firmino na R. Osório José da Cunha, 631 - Brasil, Uberlândia-MG.

Figura 04: Fachada da Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza em fevereiro de 2025.



Fonte: Via Instagram, @Portaldojis.

Oferece ensino em nível Fundamental II– do 6º ano ao 9º ano – e Médio na modalidade regular, uma vez que ao final de 2024 foram fechadas as turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Há dois anexos da escola, nos distritos de Martinésia e Tapuirama. Sua estrutura é simples e semelhante a outras instituições estaduais de ensino na cidade. A escola preza pela segurança e o controle de quem entra e quem sai. Há muros altos, portões trancados por cadeados e para abri-los é necessário receber autorização.

A escola é dividida em 3 pavilhões, contando com mais de 20 salas de aula equipadas com televisão smart e/ou datashow, além disso a estrutura escolar conta com 2 salas de mídias, laboratórios, biblioteca, anfiteatro, casinha ambiental – atualmente utilizada como depósito -, 2 quadras – uma coberta e uma descoberta – que contam com vestuário femininos e masculinos, 3 ilhas de bebedouros distribuídas pela instituição, pátio coberto, pátio descoberto com um palco, refeitório. As cores da escola prevalecem tons brancos e acinzentado, bem arborizada e com grafites realizados em pontos chave.

¹¹ Sigla de Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza.

Figura 05: Pátio do EEPJIS, segunda metade de 2022.



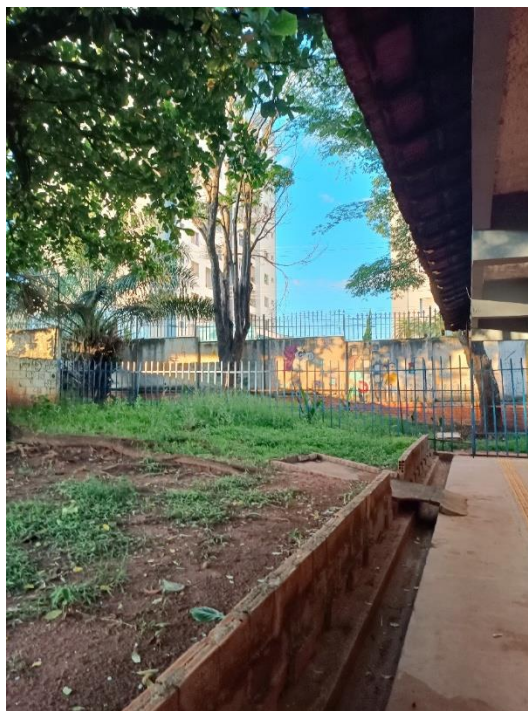
Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 06: Biblioteca do EEPJIS, segunda metade de 2022.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 07: Espaço arborizado em frente a biblioteca da EEPJIS, segunda metade de 2022.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Realizei várias fotos da escola enquanto fazia estágio ou outras atividades práticas durante a Graduação. Também ao longo dos anos em que nela estudei produzi diversas fotografias sobre esse ambiente, guardando-as como fragmentos de memória do que vivi nessa Escola e que me tocou profundamente, tornando-se para mim experiência (Larrosa, 2002). Nesse exercício formativo, através do memorial, pude me encontrar novamente com essas imagens, revivendo na lembrança aspectos importantes da minha formação, agora retomando-os com um olhar em transição para a docência.

3. EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM DIFERENTES MOMENTOS NA INTERFACE COM A ESCOLA.

3.1 Durante a formação na Educação Básica

Minha experiência escolar sempre ocorreu em escolas públicas, e ao chegar ao ensino médio, a escolha pela Escola Estadual José Ignácio de Souza foi uma decisão natural e prática. A escola é localizada no bairro onde cresci e morei durante todo meu ensino básico e minha irmã já estudou anteriormente, o que teve um impacto significativo na minha escolha. Assim, comecei a cursar o ensino médio nessa escola em 2017, permanecendo até o início de 2019 no

período da manhã e, em seguida, decidi finalizar meu terceiro ano no turno da tarde, o que se ajustava melhor às minhas preferências naquele período.

Nesse tópico relembro experiências vividas durante meu ensino médio que foram fundamentais para minha formação como professora de História. A atuação no Grêmio Estudantil e na Comissão Organizadora revelou-me o potencial da gestão democrática na escola, mas também seus desafios, como a desmobilização política e as contradições nas estruturas de participação. As intervenções artísticas políticas conectaram-se à história de resistência da instituição, reforçando meu entendimento da escola como espaço de luta e transformação. Por fim, a vivência em projetos como a oficina de estêncil mostrou-me como a arte e a educação podem se unir na construção de uma consciência crítica.

3.1.1 Grêmio Estudantil e a Comissão Organizadora

Cursei o segundo ano do ensino médio em 2018, no turno matutino, na Escola José Ignácio de Souza. No início do ano letivo, fui matriculada em uma turma semelhante à do primeiro ano. No entanto, no segundo mês de aula, fui transferida para outra turma, onde não tinha proximidade com ninguém. Essa mudança me levou a fortalecer laços com estudantes de outras turmas com os quais já interagia.

Em 2018, o Grêmio Estudantil exercia sua função representativa atuando de forma colaborativa com a gestão escolar, demonstrando que conforme Gadotti (2004, p. 36, apud TROLEZ, 2013, p. 11) "a gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola". Conforme orienta o Governo do Estado de Minas Gerais (2014, p.6), essa entidade estudantil não atua como oposição à gestão escolar, mas sim assume um papel construtivo identificando e propondo soluções para os desafios que impactam a escola e seus arredores - postura que reflete a compreensão de Gadotti (2004, apud TROLEZ, 2013, p.11) sobre a democracia como "atitude e método". Embora não integrasse a gestão eleita, participei ativamente das atividades e eventos promovidos pelo Grêmio, experienciando na prática esse processo formativo que, segundo o autor, "demanda tempo, atenção e trabalho" para consolidar uma verdadeira escola cidadã.

Durante esse ano, houve dois eventos de maior importância nos quais auxiliei na organização: a festa junina e o Zezão Music Festival. A festa junina foi um evento típico das tradições caipiras, com apresentações das turmas com músicas dos gêneros sertanejo, country e quadrilha, comidas típicas e barracas de jogos como pescaria, cadeia do amor, correio elegante, entre outros. A comissão organizadora auxiliou no pré-evento, com a organização do

espaço e decoração; durante o evento, trabalhou nas barraquinhas e nas atividades; e, no pós-evento, cuidou da limpeza e reorganização do local.

Figura 08: Pátio do EEPJIS durante a organização da festa junina de 2019.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 09: Membros da comissão organizadora durante a organização da festa junina de 2019.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

O Zezão Music Festival foi um evento fechado, exclusivamente para discentes e docentes, que buscava promover a cultura entre a comunidade escolar, permitindo que os alunos se apresentassem cantando, tocando instrumentos ou dançando. A primeira edição desse evento

ocorreu em 2018 com o objetivo de promover a cultura escolar e arrecadar fundos para a reforma do telhado do segundo pavilhão da escola.

Figura 10: Venda de ingresso Zezão Music Festival - janela da Vice Direção em 2018.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

No segundo semestre, encerrou-se a gestão do Grêmio Estudantil eleita no período anterior. Com o fim dessa gestão, foi necessário reelaborar o estatuto da organização e formar uma comissão eleitoral responsável pela escolha da nova diretoria, que assumiria em 2019. Além disso, ao longo desse ano, houve uma mudança na gestão escolar e participei como mesária representando o corpo discente.

Naquele contexto, a comunicação com os alunos limitava-se a anúncios de sala em sala e ao mural escolar – este último, frequentemente ignorado pela comunidade discente. Após o anúncio sobre a formação da comissão eleitoral, ela foi composta por três estudantes de turmas distintas, entre eles, eu. Com a definição da comissão, começou o processo de reelaboração do estatuto, que ocorreu em assembleias organizadas no período entre os turnos, das 11h30 às 13h. Naquele ano ainda não havia sido implementado o Novo Ensino Médio (NEM)¹² e não existia o sexto horário na escola. A reelaboração do estatuto era de grande importância, pois precisava

¹² A Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabeleceu mudanças no ensino médio, incluindo a ampliação da carga horária de 800 para 1.000 horas anuais até 2022. A reforma trouxe uma organização curricular mais flexível, com a introdução de itinerários formativos e foco em áreas de conhecimento e formação técnica. Seu objetivo é garantir uma educação de qualidade, alinhada às demandas do mercado de trabalho e à realidade dos estudantes. Fonte: Portal MEC - <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361> acesso em: 07/03/2025 às 22:00

seguir o Projeto Político-Pedagógico (PPP)¹³ da escola, sendo fundamental para entender o Grêmio e a composição das chapas. Com o novo estatuto, iniciou-se o processo eleitoral com a inscrição das chapas estudantis.

Foram inscritas três chapas, compostas por alunos de turmas mistas que cumpriam os requisitos, embora esses requisitos eu não possa informar. É importante ressaltar que, apesar de haver estudantes dispostos a lutar por uma gestão democrática dentro da escola, defendendo os direitos dos alunos e auxiliando no cumprimento de seus deveres, havia também aqueles que se candidataram por acreditarem que poderiam obter "benefícios", como se ausentar da sala de aula, obter isenção de ingressos para atividades extracurriculares e outras vantagens similares.

A campanha eleitoral do Grêmio foi de curta breve e conturbada. Conforme o combinado, a eleição ocorreu nos três turnos, com rodízio entre os mesários, sempre com um membro da comissão eleitoral e um membro de cada chapa. O uso de boca de urna foi proibido, e a votação foi realizada com cédulas impressas, sendo necessário assinar a lista de presença, conforme o diário oficial da escola.

Durante a contagem dos votos, estiveram presentes todos os membros da comissão eleitoral e um representante de cada chapa. No entanto, foi identificada fraude nos votos, pois o número de cédulas preenchidas era superior ao número de assinaturas. Esse episódio reforça ao apontado por Paro (2004, p. 25 apud TROLEZ, 2013, p. 08), "Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la", que apesar da formalidade o processo eleitoral foi manipulado revelando que uma oportunidade de exercício democrático, foi utilizada para ganhar vantagens próprias.

Conforme Trolez (2013) "Para que haja de fato a participação efetiva do grêmio estudantil nas escolas, a gestão democrática deve existir, não só como conceito e sim como prática", diante dessa situação, foi convocada uma assembleia de emergência com os membros das chapas, para informar sobre a fraude e apresentar duas alternativas, decididas entre a comissão eleitoral e a gestão escolar, para resolver o problema, visto que o ano letivo já estava se encerrando.

A primeira alternativa foi realizar uma nova eleição, com novos prazos para a campanha e a votação, dentro do limite do ano escolar. A outra proposta foi a criação de uma comissão organizadora, idealizada pela professora Alessandra do componente curricular de matemática,

¹³ O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento que define os objetivos e as diretrizes de uma escola

com o intuito de auxiliar a gestão escolar nos projetos e eventos estudantis. Essa comissão seria aberta a qualquer aluno, mas não poderia exercer os direitos legais de um Grêmio Estudantil, pois não seria eleita conforme o estatuto. A escolha entre essas alternativas só poderia ser tomada se ambas as chapas concordassem.

Infelizmente, houve grande desinteresse tanto em participar das chapas quanto em integrar a comissão organizadora. Como alerta Asbahr (2016, p. 105, apud PEDRO, 2021, p. 2), quando a educação é vista como meio para interesses individuais - e não como necessidade coletiva -, a participação se reduz a buscas por 'privilégios'. Essa dinâmica explica por que muitos abandonaram o processo ao perceberem que o Grêmio demandava trabalho real. Assim, foi deliberada a criação da comissão organizadora e a postergação da eleição do Grêmio Estudantil para o ano seguinte. Contudo, essa eleição não se concretizou, e a comissão eleitoral foi dissolvida. A partir desse momento, passei a integrar a comissão organizadora, que criada como alternativa, manteve atividades culturais, mas não resolveu essa contradição fundamental.

Durante o período da comissão organizadora, nosso trabalho se concentrou majoritariamente em 2019, no meu terceiro ano. Criamos uniformes para a comissão, uma camiseta verde-água com o nome nas costas. Inicialmente, a camiseta seria usada apenas para identificação dos membros durante eventos, mas acabou sendo liberada para uso como uniforme escolar.

Figura 11: Foto autora com a camiseta da Comissão Organizadora em 2019.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Lembro que, ao recebermos as camisetas, fomos avisados de que deveríamos devolvê-las ao deixar a comissão. Não sei se meus antigos colegas seguiram essa orientação, mas a minha camiseta permanece dobrada no meu guarda-roupa até hoje, junto a outros uniformes de interclasses, como forma de recordação. Nossa primeira atividade foi o comitê de boas-vindas do ano letivo, no qual fomos até a escola durante as férias para elaborar cartazes e cartilhas que distribuimos pela escola, priorizando a inclusão e bem-estar.

Em 2019, após o início das aulas, optei por me transferir para o turno da tarde para cursar o terceiro ano. Quando me transferi, a turma da tarde já havia elegido uma representante de turma e uma representante da comissão eleitoral. No turno matutino, havia várias turmas de terceiro ano, que, em dois dias da semana realizavam a venda de salgados, refrigerantes e picolés no horário do recreio para arrecadar fundos para a comissão de formatura. Essa venda era feita em rodízio entre os representantes das turmas para trabalhar no barzinho. No turno da tarde, havia apenas uma turma de terceiro ano, e o rodízio ocorria entre a representante da comissão de formatura e a comissão organizadora.

A comissão organizadora assumiu a responsabilidade da continuidade à organização do Zezão Music Festival e da festa junina, auxiliando no pré-evento, durante o evento e após o encerramento. Como ressalta Libâneo (1990, p. 75, apud TROLEZ, 2013, p. 09), “a escola é o lugar de ensino e difusão do conhecimento, mas também de socialização do aluno no mundo social adulto”. Dessa forma, mesmo sem status formal de Grêmio, cumpriu um papel formativo ao promover eventos culturais e com atividades em datas comemorativas, como o Dia dos Namorados, Páscoa, Dia das Mães, Dia dos Pais, Dia das Crianças, intervalos culturais com batalhas de rimas, shows de bandas, poesias e músicas na caixa de som, o trote das turmas de 9º e 3º ano (realizado junto às comissões de formatura), feiras literárias e intervenções políticas.

Durante meus dois últimos anos do ensino médio, conheci na prática um pouco do que poderia ser uma escola cidadã e gestão democrática — ainda que de forma incompleta. O que começou como uma atividade extracurricular transformou-se em um trabalho coletivo com alunos, professores e funcionários, onde aprendi (com acertos e erros) que mudanças exigem diálogo, persistência e iniciativa. Logo me vi envolvida não apenas na organização de eventos, mas em discussões que efetivamente impactavam o cotidiano da escola.

Figura 12: Painel da feira literária “O Pequeno Príncipe” idealizada pela ex-professora Renilda.



Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 13: Painel de colagem no pátio da escola ao fundo e na mesa cartazes para a volta as aulas de 2019.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

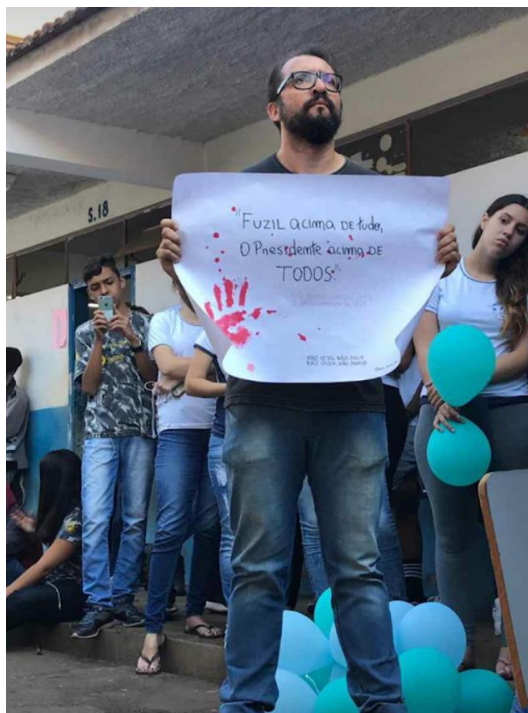
3.1.2 Intervenções

Durante meu período de ensino médio, percebi um paralelo entre as intervenções políticas que ocorreram na EEPJIS e os eventos de resistência durante a Ditadura militar. A história do colégio, que foi um ponto de resistência durante a Ditadura Militar, inspirou-nos a continuar essa luta contra as repressões e injustiças. A professora Maria Bernadete Firmino, ao refletir sobre o papel da escola, destaca:

Se fala que não houve reação dos civis, mas houve, e a escola foi um exemplo disso. Em alguns lugares, mais do que em outros, houve reação. Na verdade, a sociedade brasileira não aceitou a ditadura, principalmente depois do AI-5. No Zé Inácio, essa resistência à ditadura era aberta (FIRMINO, 2010, p.203).

No meu ensino médio, vivi intervenções políticas que, de certa forma, continuaram essa prática de manifestações e resistência. Uma das frases mais marcantes que ouvi foi: "é melhor pedir desculpas do que permissão". Embora polêmica, essa frase refletia a atitude de muitos de nós em relação às regras e limitações impostas pela escola. Ela simbolizava a nossa tendência a desafiar as normas estabelecidas, assim como os que se opunham à Ditadura Militar na época. Muitas vezes, agíamos sem esperar permissão, o que, por vezes, gerava consequências, mas também refletia nossa busca por mais liberdade e autonomia.

Figura 14: Intervenção política 'Fuzil acima de tudo. O presidente acima de todos' em 2019.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

Essa foto é um pequeno recorte das intervenções políticas realizadas na escola. Nela, vemos um cartaz com a frase o **‘Fuzil acima de tudo. O presidente acima de todos.’** uma crítica direta ao Decreto nº 9.785 de 07 de maio de 2019 assinado por Jair Bolsonaro¹⁴, que flexibilizava a regulamentação do porte e posse de armas, incluindo o fuzil AR-15 (popularmente chamado de "T4" no Brasil). O protesto denunciava que a medida, em vez de garantir a segurança, potencializasse tragédias como o massacre de Suzano¹⁵ (março de 2019) e a crescente de violência policial nas periferias, onde “balas perdidas” frequentemente atingem pessoas negras. Como destacado em reportagem do G1 Rio (2019):

Eles falam a mesma coisa: 'entrei na comunidade, fui recebido a tiro e a criança tomou um tiro de bala perdida'. Isso já virou rotina, até as palavras deles já viraram rotina. Eu não tenho o que fazer, só cobrar.

Figura 15: Intervenção política 'A bala ‘perdida’ sempre encontra a pele preta.' em 2019.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

¹⁴ Jair Messias Bolsonaro (1955) é militar reformado e político brasileiro, foi presidente da República entre 2019 e 2022. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/bolsonaro/biografia/biografia>. Em 2023, o TSE o declarou inelegível até 2030 por abuso de poder político e econômico. Cf. O GLOBO. Bolsonaro está inelegível?... 19 fev. 2025. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/noticia/2025/02/19/bolsonaro-esta-inelegivel-saiba-se-o-ex-presidente-podera-concorrer-em-2026-apos-ter-sido-denunciado-pela-pgr.gh.html>.

¹⁵ Massacre de Suzano foi um massacre escolar ocorrido em 13 de março de 2019, na Escola Estadual Professor Raul Brasil no município de Suzano, no estado de São Paulo.

Figura 16: Intervenção política 'Boneca Ensanguentada' em 2019.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

As outras duas imagens, registradas no mesmo dia, aprofundam a crítica. Na primeira, uma camiseta ensanguentada com um alvo estampado é disposta diante de um cartaz que denuncia: **'A bala 'perdida' sempre encontra a pele preta.'** Na segunda, uma boneca ensanguentada evoca a vulnerabilidade de vítimas de ataques armados. Juntas, as obras questionam quem de fato é protegido por políticas de armamento.

Quando espalhamos pela escola a camiseta com alvo e a boneca ensanguentada, fazíamos mais que denunciar a violência - criávamos um espaço de confronto entre as versões oficiais e a nossa realidade, nos permitindo "conhecer o 'outro' e o 'nós' " conforme o proposto pelos Parâmetros Curriculares (BRASIL, 1998, p. 22 apud SOUZA, 2019, p. 32). Nossas intervenções expunham uma contradição entre o discurso de segurança vendido pelo governo ao defender o armamento e a violência armada.

O ambiente escolar tornou-se um campo fértil para discussões sobre temas importantes, como assédio e violência urbana, questões que também estavam presentes em nossa realidade. Esses assuntos invadiam nossas salas de aula, levando-nos a questionar as normas e a buscar soluções para os dilemas sociais que enfrentávamos. Embora nem todo o corpo docente apoiasse nossas iniciativas, não houve um impedimento direto às intervenções que surgiam de nossa parte, seja por meio de músicas, cartazes, poesias, batuques ou discursos.

Figura 17: Intervenções nos muros da escola '#ChegaDeAssédio'.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

Figura 18: Intervenções nos muros da escola 'Somos a REVOLUÇÃO da educação'.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

As duas imagens registam intervenções artísticas nos muros internos da escola, capturando diferentes facetas do ativismo estudantil. A primeira exhibe a frase '#ChegaDeAssédio', uma denúncia direta contra os casos de assédio sofridos por alunas e funcionárias tanto no ambiente escolar quanto além dele. Já a segunda apresenta a expressão 'Somos a REVOLUÇÃO da educação', manifestando o engajamento dos estudantes em um

movimento que buscava transformar a escola a partir de suas próprias estruturas, projetando mudanças para toda a sociedade.

Quando pintávamos #ChegaDeAssédio nos muros da EEPJIS, confrontávamos a naturalização da violência de gênero - parte do que Seffner (2021) identifica como um “cenário de desigualdade e violência” estrutural (p.3). Nossos painéis estabeleciam um diálogo com o ensino formal ao seguir a proposta de Pereira (2007) de “utilizar os acontecimentos do presente para problematizar a escrita do passado” (p.152), demonstrando como essa abordagem requer cuidados metodológicos evidenciando como essa problematização exige evitar tanto julgar o passado pelos valores atuais quanto atribuir aos passados conceitos contemporâneos para revelar as estruturas históricas que perpetuam a violência.

Essa ação alinhava-se igualmente à visão de Seffner (2021) da escola como espaço transformador, capaz de “nomear como racismo, preconceito, genocídio, discriminação, ditadura, homofobia, machismo, sexismo, autoritarismo ou fascismo situações que muitas vezes estão naturalizadas na ordem social” (p.26). O painel 'Somos a Revolução da Educação' sintetizava essa proposta ao afirmar que a mudança social começa no chão da escola — não como um futuro distante, mas como prática cotidiana. Seffner reforça que a educação deve “desnaturalizar hierarquias” (Seffner, 2021, p.26) e nosso grafite materializava esse conceito.

Assim, a EEPJIS mantinha seu duplo papel histórico: enquanto instituição formal de ensino e como espaço de resistência política. Nossas intervenções artísticas - dos cartazes às performances - atualizavam a tradição de contestação da escola, demonstrando como o ambiente educacional continua sendo, não era apenas um lugar de aprendizado, mas um campo de resistência, onde a luta por justiça e liberdade, que sempre esteve presente em nossa história, continuava viva no nosso cotidiano.

3.1.3 Projeto Educarte: Oficina de Estêncil

Quando penso nos momentos marcantes do meu ensino médio, me lembro do projeto “Educarte” promovido pelo PMIC-FMIC¹⁶, que promoveu uma oficina de estêncil. A atividade foi aplicada pela professora Ana Carolina Rodrigues Moreira, que não fazia parte do corpo docente da escola, e contou com o apoio do professor Andrielle de Paula responsável por ministrar o componente curricular de Artes.

¹⁶ Programa Municipal de Incentivo à Cultura, modalidade Fundo Municipal de incentivo à Cultura.

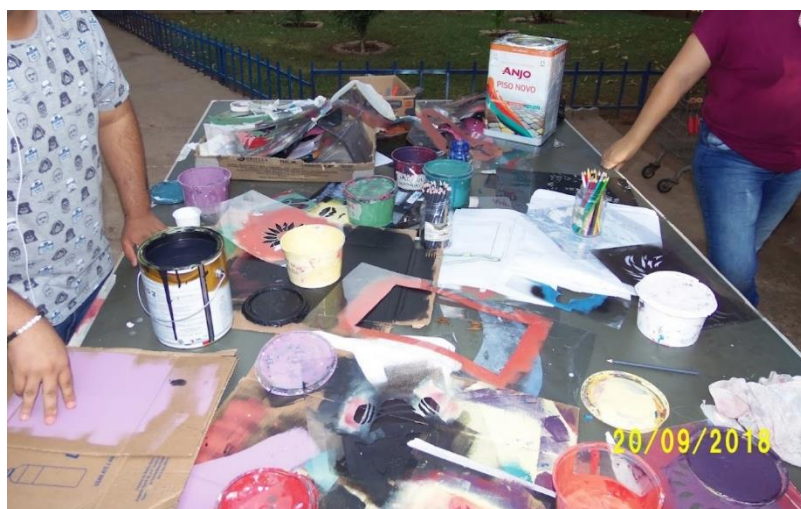
Figura 19: Certificado Projeto “Educarte” realizado em 2018.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

O estêncil é uma arte derivada do grafite, onde figuras e símbolos são aplicados por meio de uma matriz que pode ser derivada de papel, papelão, metal, plástico ou material de raio-x e aplicada tinta por meio de pincel, esponja ou spray. Além de promover o conhecimento de uma nova forma de arte, a oficina trabalhava a coletividade e o senso crítico e político dos alunos, “atualmente a técnica ganha força e aperfeiçoamentos sendo utilizada como forma de reivindicações e lutas por todo o país, nos movimentos artísticos e principalmente estudantis.” (GOMES, 2019, p. 215)

Figura 20: Registro do projeto “Educarte” em 2018.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

A oficina tinha a carga horária de 92 horas, iniciou com uma carga teórica sobre o seu surgimento e as técnicas para sua reprodução, evoluindo depois para a prática. Nosso grupo era formado por alunos de turmas diversas do matutino, pois as oficinas ocorriam no contraturno¹⁷, no laboratório de Química, transformado em ateliê, construíamos um espaço de sociabilidade transformadora.

Como destaca Pateman (1992, p.61 apud GOHN, 2014, p. 36), “participação gera atitudes de cooperação, integração e comprometimento com as decisões”. Essa dinâmica se materializava quando decidíamos coletivamente as imagens do mural, definíamos cores e criávamos a partir das cores primárias, ou ajudávamos os colegas com dificuldades nas matrizes ou aplicação. O que começou como oficina artística revelou-se uma prática educativa que, nas palavras da citação, “forma cidadãos voltados para os interesses coletivos para as questões de políticas” - algo que extrapolava as aulas tradicionais de Artes.

Essa experiência me permitiu conhecer novas abordagens artísticas e ampliar minhas interpretações. O estêncil, por ser facilmente reproduzido, quebra a ideia tradicional de obra única e exclusiva, tornando a arte mais acessível, possibilitando uma maior aproximação entre o indivíduo e a arte, abrindo caminho para uma politização das massas.

Como destaca Benjamin (1994, p. 171),

com a reprodutibilidade técnica, a obra de arte se emancipa, pela primeira vez na história, de sua existência parasitária, destacando-se do ritual. A obra de arte reproduzida é cada vez mais a reprodução de uma obra de arte criada para ser reproduzida.

No caso do estêncil, essa emancipação se concretiza em uma arte que não está presa à original e ganha força justamente pela sua capacidade de reprodução em espaços públicos. Se antes a arte era um objeto de culto elitizado, agora ela passa a circular entre as massas – seja como forma de protestos ou expressão coletiva.

Assim, a reprodutibilidade contribui para a democratização do acesso à arte e sua transformação como ato político capaz de questionar as estruturas de poder e mobilizar as pessoas. Dessa forma, a oficina além de promover uma nova vivência artística, contribuiu para

¹⁷ As atividades no contraturno são iniciativas da escola e dos docentes realizadas conforme adesão dos estudantes. A Escola não oferece matrícula no período integral.

Figura 23: Estêncil ‘Mulher indígena amamentando’ realizado durante a oficina.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

Um dos nossos principais trabalhos foi o mural “The Wall”. Ele era a vivência concreta de como a escola podia ser repensada como ambiente de construção democrática, onde o processo criativo coletivo - com seus conflitos e acordos - nos preparava para exercer uma cidadania ativa. Criado no pátio da escola, o mural estabelece uma reflexão direta sobre a obra homônima da banda Pink Floyd. Formada em 1965 em Londres, a banda britânica se tornou uma das mais influentes do rock progressivo, conhecida por suas canções psicodélicas e críticas sociais. O álbum “The Wall”, lançado em 1975, relata a jornada de vida de Pink, um personagem fictício, que marcado por traumas e desafios, constrói um muro metafórico de isolamento. Dentre as músicas do álbum, “Another Brick in the Wall - Part II”, se destaca como uma crítica aos sistemas educacionais autoritários.

O mural foi projetado com a colaboração de alunos do grupo e professores e eu participei somente da execução. O mural, desde sua elaboração coletiva, representa uma forma de despertar nos alunos uma consciência crítica sobre o sistema educacional. A frase grafitada no muro “The Wall” evoca essa reflexão, incentivando os alunos a tomar decisões, questionar, participar ativamente e construir suas próprias histórias, como destacam Castaman, Franco e Franco (2021, p. 14):

sabe-se que a desumanização dos alunos, é representada quando todos os estudantes são enfileirados e jogados em uma máquina, na qual o produto final é mais um tijolo que metaforicamente compõe a construção de uma sociedade planejada que serve aos ideais capitalistas da classe dominante.

Dessa forma, além de homenagear uma obra clássica do rock, o mural propõe um debate sobre a educação e a necessidade de formar cidadãos críticos e participativos.

O mural foi liberado como um espaço aberto para que cada membro da comunidade escolar¹⁸ pudesse deixar um registro nos muros da escola. Apesar de muitas intervenções realizadas durante o projeto terem sido cobertas, o mural continua e recebe novas histórias diariamente.

Figura 24: Mural “The Wall” em 2018.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

¹⁸ O Art.6º do Estatuto do Conselho Escolar da E. E. Prof. José Inácio de Sousa define comunidade escolar como conjunto constituído pelos membros do magistério, alunos, pais ou responsáveis pelos alunos e funcionários que protagonizam a ação educativa da escola.

Figura 25: Mural “The Wall” em 2024.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex estagiária: Mainá Araujo

Durante o meu ensino médio, vivi um período marcado pelo fim de um relacionamento amoroso e por dificuldades no contexto familiar. Nesse cenário, a escola se tornou um refúgio, proporcionando momentos de acolhimento e aprendizado por meio das interações com professores e colegas. Em 2018, o Zé Ignácio¹⁹ se transformou em um espaço significativo, onde nosso grupo de alunos teve a oportunidade de expressar nossas histórias através da arte, e para mim, tornou-se um lugar de autodescobertas.

Figura 26: Estêncil ‘Cabide’ realizado em um painel durante a oficina.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

¹⁹ Forma carinhosa como nós ex-alunos nos referimos à Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza.

Figura 27: Painel realizado individualmente pela autora durante o Projeto “Educarte”.



Fonte: Acervo Pessoal – Ex aluna: Hannah Victória

Nas duas imagens acima vemos um dos painéis individuais que iniciei durante o projeto Educarte, que revela como a oficina de estêncil ultrapassou os limites da ocupação escolar. Ao revisitar essas imagens, percebo que ali descobri como a arte poderia traduzir minha identidade. Meu apelido, 'Rosinha' - que carrego desde meu primeiro ano - se consolidou e associado a um cabide com uma 'folha' - símbolo que escolhi por minha grande paixão pela moda e por sua simplicidade - nas cores como rosa, roxo e verde-água, tornaram-se uma marca sempre presente em meu trabalho.

Embora já tivesse contato com a cultura hip-hop²⁰, foi através do estêncil que minha conexão se aprofundou. Passei a frequentar eventos, batalhas de rima e a explorar o grafite. Hoje, reconheço que o Educarte foi uma ponte entre dois mundos: um espaço de formação política e pessoal que levei para a universidade. Na disciplina de História e Região, ministrada pelo Prof. Dr. Gilberto César de Noronha, analisei o grupo Original C²¹, coletivo de hip-hop de Uberlândia, expandindo minha jornada artística para a pesquisa acadêmica.

²⁰ O hip-hop é a junção de quatro elementos que surgiram de separadamente, sendo eles o break, grafitti, Dj e Mc, esses dois últimos juntos formam o Rap.

²¹ Grupo pioneiro do hip-hop em Uberlândia, formado na década de 1990 no bairro Mansour, zona oeste da cidade. Em 2021, foram homenageados pela Câmara Municipal de Uberlândia e tiveram sua história registrada no documentário "*Original C – A História Continua*", apoiado pelo Programa Municipal de Incentivo à Cultura (PMIC).

3.2 - Durante a formação no Ensino Superior.

Neste tópico do memorial trago reflexões sobre minhas experiências no ensino superior, onde pude revisitar a Escola José Ignácio de Sousa sob uma nova perspectiva: a de docente em formação. Durante a graduação, componentes curriculares como o PROINTER e os Estágios Supervisionados me permitiram reconhecer a escola não apenas como aluna, mas como futura professora de História, imersa nos desafios da educação pública. No PROINTER IV, ao desenvolver um projeto sobre a Lei de Cotas (12.711/2012) com estudantes do noturno, enfrentei realidades como a falta de acesso à informação e a urgência de políticas afirmativas, enquanto nos Estágios da observação de aulas no Ensino Fundamental até as regências no Ensino Médio e EJA, deparei-me com desafios como a implementação do Novo Ensino Médio, a construção do engajamento discente e a permanente tensão entre teoria acadêmica e prática pedagógica. Ao retornar à mesma instituição onde fui estudante, agora como professora em formação, consigo compreender melhor que a docência vai além da “transmissão” de conteúdos específicos, é um processo de adaptação e transformação constante em diálogo com outros sujeitos da comunidade escolar.

3.2.1 PROINTER (Projeto Interdisciplinar)

Durante minha graduação realizei a disciplina de PROINTER (Projeto Interdisciplinar) dividida em 4 etapas (PROINTER do I ao IV), ofertada pelo Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia. Conforme previsto nas diretrizes da Resolução CNE/CP nº 02/2015²² para formação de professores, trata-se de uma disciplina de caráter teórico-prático com objetivo de integrar o ensino, a pesquisa e a extensão no âmbito da história, por meio da elaboração e aplicação de projetos metodológicos, visto que “O PROINTER deverá ter em conta os princípios da pesquisa e da extensão, associados ao ensino, como atividade cotidiana, aprofundando temáticas que consolidem a formação de professor(...) (PROJETO PEDAGÓGICO – GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – LICENCIATURA, 2018, p.51 apud Scatolin, 2024, p. 15).

Porém, nas minhas primeiras experiências não tive vivência prática devido à pandemia de COVID-19²³, pois houve a imposição de atividades virtuais obrigatórias, equiparadas às

²² Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

²³ A **covid-19** é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/covid-19>

presenciais, sem considerar as desigualdades regionais e a falta de acesso de professores e estudantes a recursos tecnológicos essenciais (CAIMI; MISTURA; MELLO, 2021, p. 10).

Gostaria de focar na disciplina de PROINTER IV, ministrada no semestre 2023/1 pelo docente Prof. Dr. Gustavo Souza de Oliveira, que propôs como objetivo do curso o estudo da Lei de Cotas, Lei 12.711/2012, que garante a reserva de metade das vagas em processos seletivos para entrada em instituições de nível superior e técnico como exclusivas para pretos, pardos e indígenas, pessoas de baixa renda, estudantes de escolas públicas e pessoas com deficiência.

A formação do docente em História não deve desconsiderar o espaço escolar como ambiente formativo. Nesse sentido, a disciplina contribui para a interação entre pesquisa e extensão associada ao ensino de história por meio da análise e avaliação dos projetos interdisciplinares que foram desenvolvidos nas escolas públicas de Uberlândia ou em outros espaços. A disciplina preza pela interação e pela construção conjunta de ações que permitam a troca de saberes entre os envolvidos. (OLIVEIRA, 2023, Plano de Curso de PROINTER IV - Graduação em História/ INHIS-UFU)

A Lei é de suma importância para amenizar a condição de desigualdade de acesso ao ensino por parte desses sujeitos, fruto de uma política de exclusão que está posta no Brasil desde a colonização. A partir do estudo dela, foi proposta a realização de um projeto para divulgação da Lei entre estudantes da educação básica, para que houvesse maior conhecimento dela.

Na prática, vivenciamos a essência do que Caimi (2006, p. 30) defende ao “ênfatisar a importância da pesquisa histórica não só no bacharelado, mas também, e sobretudo, nas licenciaturas”. Nosso projeto sobre a Lei de Cotas (12.711/2012) foi muito além da simples divulgação da norma, pois buscamos compreender como os conhecimentos sobre políticas afirmativas se estruturam e se relacionam do ponto de vista teórico, historiográfico e metodológico no contexto escolar.

Meu grupo era composto por 5 alunos da disciplina e em consenso decidimos por desenvolver o projeto na Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa, promovendo um diálogo necessário entre a universidade e a educação básica. As atividades na escola foram realizadas no dia 19 de outubro de 2023, junto a uma turma de 3º ano do Ensino Médio. Buscamos em nosso projeto levar um recorte da Lei 12.711/2012 e os programas de permanência estudantil na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), com o intuito de disseminar não só o acesso, mas as políticas de permanência estudantil.

O projeto foi realizado com a turma do período noturno, dessa forma foi disponibilizado o primeiro horário, das 19:00 às 19:45, para que fossem realizadas as atividades. Chegamos à escola para nos organizar próximo ao horário disponibilizado e fomos conduzidos até a sala pelo vice-diretor Me. Evandro de Miranda Neves. Os alunos ingressaram na sala sem muito alarde e quietos.

A sala possui uma estrutura com televisão, porém, devido a complicações técnicas, não foi possível realizar a atividade inicial planejada, que seria exibição de 3 vídeos do Programa Institucional de Apoio à Divulgação em Escola Pública (PIADEP) vinculado ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFU (NEAB-UFU). Apesar do contratempo, iniciamos a atividade mencionando os conteúdos presentes no vídeo e divulgamos na lousa o local de acesso aos conteúdos, para que pudesse ser acessado remotamente.

Essa experiência exemplifica a fala de Caimi et. al (2021):

Parece-nos que as tecnologias [...] são ferramentas, com maior ou menor potencial, que professores e estudantes mobilizam para ensinar e aprender. Por meio de tais tecnologias operam-se princípios teórico-metodológicos, estes sim com grande potencial de impactar a aprendizagem (p. 21).

No início, a turma se mostrou tímida, algo compreensível, considerando que era composta por alunos trabalhadores que conciliavam a rotina com os estudos à noite. Com o decorrer da conversa, no entanto, os estudantes começaram a se envolver mais ativamente, tirando dúvidas e compartilhando experiências.

Um exemplo marcante foi o de uma estudante que não sabia que todos os cursos universitários tinham a obrigatoriedade de reservar vagas para cotas. Esse desconhecimento revelava a importância do que Caimi (2006, p.30) defende ao propor “conhecer os interlocutores em aula, reconhecer seu lugar social, suas experiências prévias [...] para constituir uma proposta de trabalho que lhes seja significativa.” e também a necessidade de abordar as desigualdades como temas sensíveis, pois, como alerta Seffner (2021, p. 3), há o risco “de que ocorra uma naturalização da violência, como com frequência se faz com a pobreza, com os pobres e com aqueles que sofrem algum tipo de violência – como se estes fossem os responsáveis por aquilo que os acomete”.

Reação semelhante percebemos quando abordamos as assistências estudantis e o interesse cresceu ainda mais, pois muitos desconheciam a existência de auxílios como transporte, moradia e alimentação. Para estudantes e trabalhadores, os auxílios podem ser fundamentais para sua permanência no ensino superior. Assim, ao apresentar não só como

ingressar, mas como se manter na universidade, passamos a dialogar com as reais condições de vida daqueles estudantes.

Durante a atividade, também dividimos um pouco da nossa própria trajetória, explicando que, assim como eles, no nosso grupo possui estudantes que equilibram os estudos com o trabalho, que ingressaram por cotas e/ou dependem de auxílios estudantis. Isso criou uma conexão maior com a turma, tornando o diálogo mais próximo e significativo.

Como destaca Seffner (2021, p. 21), "a cultura escolar lida com o desenho de futuros possíveis". Nesse sentido, nosso projeto buscou incluir novas perspectivas aos alunos, visto que muitos são pressionados a abandonar os estudos para priorizar o trabalho. Evidenciamos que a Lei de Cotas só cumpre seu papel se articulada a políticas de permanência – algo reforçado pela própria turma, que relatou dificuldades para conciliar emprego e estudo. Afinal, como lembra Seffner (2021, p. 22), "o direito à educação não está sendo atendido pela falta de proteção social".

Diante desse cenário, o projeto se mostrou uma oportunidade valiosa para dialogar com os estudantes do Ensino Médio sobre seus direitos no ingresso e na permanência na universidade. A discussão trouxe reflexões importantes sobre a Lei de Cotas (12.711/2012) e a necessidade contínua de defendê-la e ampliá-la, garantindo o acesso e a permanência de grupos historicamente excluídos do ensino superior.

Figura 28: Apresentação do Projeto PROINTER IV – Membros da esquerda para a direita: Iara, Mainá, Isabela (Rosinha) e Hayanne em Outubro/2023.



Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 29: Apresentação do Projeto PROINTER IV – Membros da esquerda para a direita: Iara, Mainá, Isabela (Rosinha) e Arthur em Outubro/2023.



Fonte: Acervo pessoal da autora

3.2.2 - Estágios Supervisionados

As disciplinas de Estágio Supervisionado foram uma grande oportunidade para mim, especialmente como estudante de licenciatura, de vivenciar de forma prática muitos dos conceitos teóricos que aprendi na universidade. Esse momento marcou a transição de estudante para professora em formação, e me deu a possibilidade de observar e compreender a sala de aula de uma maneira nova, diferente da experiência que eu tinha até então.

A escolha da escola para realizar os estágios foi facilitada por dois fatores. O primeiro foi o contato pessoal que já tinha com a instituição, por ser a mesma onde finalizei meus estudos no Ensino Médio. O segundo fator foi a localização da escola, que ficava próxima ao local onde eu trabalhava na época e à UFU. Essa proximidade facilitou, ainda, a escolha dos professores supervisores pois tive o auxílio do Professor Me. Evandro de Miranda Neves com o contato inicial com os professores e auxílio com o Termo de Compromisso de Estágio, documento que formaliza o convênio entre a universidade e a escola para realização das atividades de estágio.

No Estágio Supervisionado I, a disciplina marca o momento em que os alunos da licenciatura têm a oportunidade de observar aulas no Ensino Fundamental II, sendo oferecida a partir do 5º período. A disciplina foi ministrada pela prof. Dra. Iara Toscano Correia, no semestre de 2022/1.

A disciplina dedica-se à orientação do estudante de história para a prática docente na Educação Básica de escolas públicas e justifica-se pela ênfase na pesquisa voltada à experimentação de metodologias de ensino de História que coloque em prática as discussões teóricas aprofundadas nas disciplinas Metodologia do Ensino de História I e II. Nessa primeira etapa do estágio supervisionado, os discentes deverão se colocar na condição de investigadores das principais políticas educacionais para o ensino fundamental e observadores do ambiente escolar e da prática docente na disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental em escolas públicas do município de Uberlândia. (CORREIA, 2022, Plano de Curso de Estágio Supervisionado I - Graduação em História/ INHIS-UFU)

Minha supervisora de estágio na escola foi a professora Cristiana Aparecida de Oliveira, acompanhando as turmas do 7º ano B e C no turno vespertino. A escolha dessas turmas foi determinada pela disponibilidade de horários para o acompanhamento das aulas, pois, na época, eu trabalhava no turno vespertino e só conseguia realizar o estágio durante o meu intervalo de almoço.

Esse estágio me proporcionou o primeiro contato com a dinâmica da sala de aula, permitindo-me desenvolver uma visão crítica sobre a prática pedagógica e refletir sobre a aplicabilidade dos conceitos teóricos aprendidos na universidade. A partir das observações realizadas, acompanhei práticas de ensino de História no Ensino Fundamental em escolas da rede pública, o que me permitiu conhecer e problematizar as práticas pedagógicas atuais aplicadas nesse nível de ensino.

Dessa forma, alinhada com a justificativa e a ementa²⁴ da disciplina, este estágio proporcionou a articulação entre os conhecimentos teóricos e a realidade do ensino de História no Ensino Fundamental em um contexto pós pandêmico, onde o trabalho docente demandou adaptações frente às dificuldades de aprendizagem e à fragilidade do livro didático. Isso permitiu ampliar meus conhecimentos sobre o processo pedagógico e o currículo e adquirir os instrumentos necessários para construção de uma didática própria que considere as particularidades desse cenário, buscando estratégias para além do material didático limitado.

O Estágio II proporciona a experiência de observar aulas no Ensino Médio e é ofertado a partir do sexto período letivo.

24

2. Ementa
O ensino de História: trabalho docente, relação pedagógica professor-aluno, organização escolar. Prática de estágio supervisionado: acompanhamento e estudo do processo pedagógico, de programas curriculares do Ensino Fundamental, vivência do espaço de escolas públicas. (Ficha de Componente Curricular, 2019, Estágio Supervisionado I, INHIS-UFU)

Com base em reflexões a respeito da formação de professores em História, ao longo das últimas décadas no Brasil, os profissionais da área de história têm enfrentado o desafio de construir um debate crítico sobre o ensino de História, os sujeitos sociais que compõem a escola, estudantes, professores e demais trabalhadores da educação, a escola pública, a sociedade. Compreendendo que este debate deva expressar dimensões complexas vividas na educação básica, no ensino da História, verifica-se a necessidade de pensar a organização das políticas públicas e de Estado que constituem o universo social da prática docente e da formação ampla dos profissionais da educação. O aprofundamento de leituras que enfatizem a integração da teoria e da prática permite avançar no estudo sobre os currículos, metodologias de ensino, constituição da prática educativa no âmbito da universidade e da escola. (VASCONCELOS, 2023a, Plano de Curso de Estágio Supervisionado II - Graduação em História/ INHIS-UFU)

Já o Estágio III, oferecido a partir do sétimo período, permite que os alunos observem e lecionem aulas no ensino médio.

Com base em reflexões a respeito da formação de professores em História, ao longo das últimas décadas no Brasil, os profissionais da área de história têm enfrentado o desafio de construir um debate crítico sobre o ensino de História, os sujeitos sociais que compõem a escola, estudantes, professores e demais trabalhadores da educação, a escola pública, a sociedade. Compreendendo que este debate deva expressar dimensões complexas vividas na educação básica, no ensino da História, verifica-se a necessidade de pensar a organização das políticas públicas e de Estado que constituem o universo social da prática docente e da formação ampla dos profissionais da educação. O aprofundamento de leituras que enfatizem a integração da teoria e da prática permite avançar no estudo sobre os currículos, metodologias de ensino, constituição da prática educativa no âmbito da universidade e da escola. (VASCONCELOS, 2023b, Plano de Curso de Estágio Supervisionado III - Graduação em História/ INHIS-UFU)

As duas disciplinas foram ministradas pela prof. Dra. Regina Ilka Vieira Vasconcelos, nos semestres de 2022/2 e 2023/1. Realizei ambos os estágios sob a supervisão do Prof. Me. Evandro de Miranda Neves, com quem já tenho uma relação de proximidade e admiração. Embora eu não tenha tido aulas de História com ele, ele foi diretor da escola quando eu cursava o Ensino Médio.

Iniciei o estágio II acompanhando duas turmas, primeiro ano B e C do matutino, que apesar de pertencer ao mesmo ambiente escolar e passava por situações semelhantes como a adaptação ao Novo Ensino Médio (NEM)²⁵, cada uma carregava suas especificidades,

²⁵ Novo Ensino Médio resulta da Medida Provisória 746/2016, convertida na Lei 13.415, que promove diversas mudanças no currículo do Ensino Médio da educação básica: a carga horária mínima a ser integralizada passa de 2400 horas para 3 mil horas, havendo reformulação da distribuição de carga horária entre as disciplinas obrigatórias, com prejuízo para algumas áreas do conhecimento, como as Ciências Humanas. Além disso, algumas disciplinas têm sua especificidade bastante prejudicada, diluídas ou silenciadas em áreas de conhecimento, como é o caso da História, que perdeu carga horária específica. O aumento da carga horária total do NEM se volta para as disciplinas dos Itinerários Formativos, que privilegiam componentes curriculares práticas que favorecem uma educação comprometida com a formação de mão-de-obra para o mercado ou da consolidação de uma cultura do

Inicialmente, fiquei empolgada com o novo desafio e o primeiro contato com o Novo Ensino Médio. O primeiro contato com as turmas não foi carregado de empolgação, com perguntas curiosas sobre minha escolha de curso, se eu seria professora nova deles e se eu sabia que “professor ganha pouco”. Foi um momento de quebra de expectativas, como informo no meu relatório de estágio.

Sinto que passei pela “curva do desencanto” pois iniciamos o estágio com o primeiro ano, turmas que já foram implantadas o novo ensino médio, o que me desmotivou um pouco devido à implantação dos novos itinerários, diminuição da carga horária da matéria História e os livros didáticos rasos. (CAFRUNE, 2023a, Relatório de Estágio II, Graduação em História/ INHIS-UFU)

No estágio supervisionado III, segui o acompanhamento somente com a turma do 1º ano B, pude observá-la com maior atenção e planejar a regência conforme suas especificidades. Apesar das férias letivas, o prazo para assinatura do termo de estágio e a liberação para os acompanhamentos das aulas, segui com um sentimento de continuidade por tratar da mesma turma e professor orientador.

Nesse terceiro estágio, iniciei já com o planejamento para as minhas regências, o professor disponibilizou o horário de aula e em um diálogo definimos que seriam duas regências, dividi o conteúdo em duas aulas distintas, uma sobre a *Inconfidência Mineira* e outra sobre a *Conjuração Baiana*, garantindo que cada tema fosse tratado com mais profundidade. Essa divisão foi essencial, pois a partir da primeira aula, fiz ajustes importantes para melhorar a compreensão do conteúdo pelas turmas.

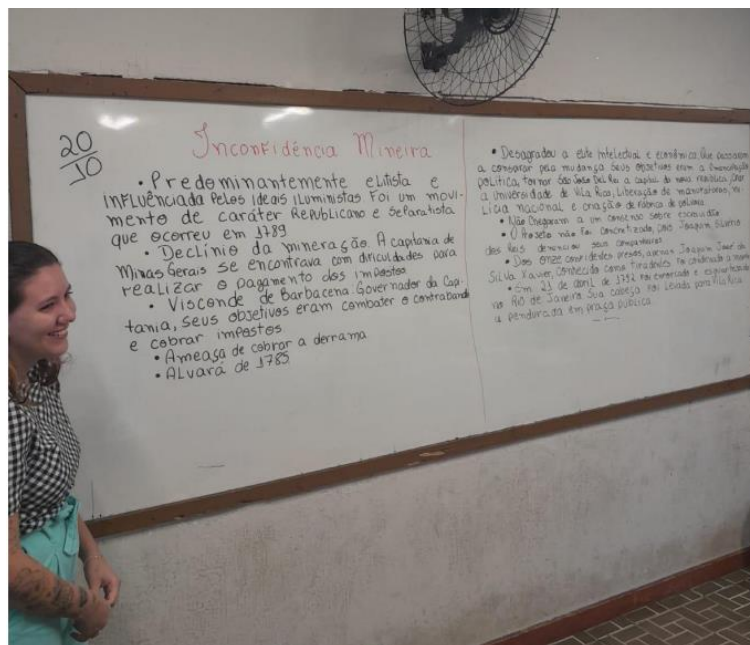
Na primeira aula, de 20/10/2023, percebi que a quantidade de conteúdo estava um pouco extensa para ser abordada em uma única aula. Por isso, o tempo que passei anotando no quadro foi maior do que o esperado, o que resultou na necessidade de adaptação durante a explicação. Também cometi o erro de esquecer de colocar o nome, data e disciplina no quadro, algo que corriji posteriormente, conforme orientado pela professora orientadora do estágio.

Para a aula de 27/10/2023, fiz um planejamento ajustando a quantidade de conteúdo para ser mais adequada ao tempo disponível, o que possibilitou uma explicação mais tranquila e sem pressa. Além disso, houve a troca de pincel marcador (para uso em quadro branco) que falhou e foi rapidamente resolvida, sem comprometer o andamento da aula. Durante essa

empreendedorismo individual, que reforça a perda de direitos trabalhistas, como tem sido apontado por pesquisadores da Educação. Para saber mais: Schütz, J. e Cossetin, V. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro. **Educação Unisinos**, v.23, n. 2, abril-junho 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102019000200209

segunda regência, pude perceber uma maior interação dos alunos, que acompanharam a aula de forma mais eficiente e se mantiveram em silêncio enquanto copiavam as informações do quadro.

Figura 30: Regência - turma 1ª B em Outubro/2023.



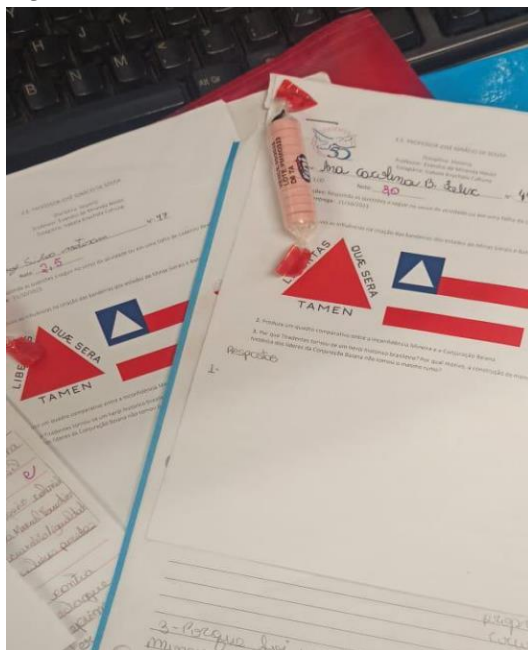
Fonte: Acervo pessoal da autora

Essas mudanças entre as duas regências foram essenciais para otimizar o tempo, melhorar a organização e proporcionar uma aprendizagem mais eficaz para os alunos. Ao final das regências, desenvolvemos uma atividade aberta referente às duas regências, na qual tive uma experiência um pouco frustrante.

As atividades propostas foram 3 questões abertas para ser entregues em folha separada no valor de 3 pontos extras, acredito que por não se tratar de uma atividade obrigatória houve baixa adesão dos alunos, de 39 alunos matriculados apenas 24 realizaram a entrega. As notas foram: 5 alunos tiram 3,0, 13 alunos tiraram 2,5 e 6 alunos tiraram 2,0, sendo assim, todos que realizaram a atividade ficaram com aproveitamento acima de 60% e as notas pontudas foram em sua maioria por falta de atenção ou respostas incompletas. A experiência de aplicar atividade aberta não foi muito favorável visto que era mais de 20 atividades com letras de difícil compreensão e demandou um grande tempo para correção, nas próximas turmas médias/ grandes irei repensar o formato da atividade. (CAFRUNE, 2023b, Relatório de Estágio III, Graduação em História/

INHIS-UFU)

Figura 31: Atividade- turma 1ª B em Outubro/2023.



Fonte: Acervo pessoal da autora

A minha frustração é também em função de ter percebido o quanto o tempo de trabalho de um professor ou professora é grande. As atividades abertas ou dissertativas são muito importantes para o desenvolvimento de habilidades de argumentação, crítica e escrita dos estudantes. Mas a rotina de trabalho docente não é compatível com o tempo de dedicação que a correção desse tipo de atividade exige. Hoje, relendo o meu relatório, percebo que, naquele momento um limitador de um trabalho de melhor qualidade.

Na disciplina de Estágio Supervisionado IV foi realizado no segundo semestre letivo de 2023, sob a orientação da Profa. Dra. Nara Rúbia de Carvalho Cunha, e teve a seguinte proposta:

O estágio supervisionado é um componente curricular central na formação de professores. Ele proporciona a investigação e o contato sistemático de estudantes de licenciatura com a escola e seus agentes em condições cotidianas de trabalho, potencializando a compreensão de diferentes forças, experiências e saberes que confluem para a produção do conhecimento histórico-educacional. Os estudantes são orientados a refletir sobre perspectivas teórico-metodológicas que colaboram para a contínua (re)elaboração de posturas profissionais autônomos, socialmente engajados, atentas à dimensão ético-responsiva de sua profissão e à especificidade do conhecimento histórico no ambiente escolar. Em Estágio Supervisionado IV, colocam-se em discussão questões relativas à Educação Especial, do Campo, Educação Escolar Indígena e Quilombola e Educação de Jovens e Adultos, sendo esta última o principal foco de atividades deste curso. (CUNHA, 2024. Plano de Curso Estágio Supervisionado IV – Graduação em História/INHIS-UFU)

Nós, alunos da licenciatura, vivenciamos a experiência de observar e lecionar aulas nos contextos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e fizemos também estudos sobre Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena. Essa disciplina é

ofertada no oitavo período letivo. Conforme o objetivo geral da disciplina, realizamos o acompanhamento da turma de EJA em grupo, composto pelos discentes Mainá de Araújo Pereira Silva, Arthur Monteiro Galhardi, Mateus Rocha Soares e Gabriel dos Santos Holanda. O professor orientador foi o professor Me. Lucas Martins Flávio, e acompanhamos a turma do 3º ano EJA no período noturno. A opção pela organização em grupo se deu em função da dificuldade de encontrar campo de estágio em turma de EJA, principalmente quando consideramos as dificuldades de deslocamento para escolas mais distantes do centro da cidade, o que torna a proposta, por vezes, inviável para o estudante do noturno, que tem pouco tempo entre a finalização de sua jornada de trabalho e a chegada na universidade ou no campo de estágio²⁶.

A turma que acompanhamos inicialmente era quieta e um pouco motivada, de maneira semelhante à turma do 3º ano Regular que acompanhei na atividade do PROINTER IV. Ela era composta principalmente por alunos que não residem no bairro da escola e escolheram a modalidade EJA para conciliar os estudos com o trabalho ou por uma urgência em obter o diploma, conforme revelado no questionário socioeconômico anônimo realizado em sala por nosso grupo.

Para nossas regências, como se tratava de um grupo grande de alunos, dividimos a abordagem em três partes. A primeira aula, realizada por Mainá e Arthur, foi uma aula dialogada, na qual discutimos o conceito de “espaço público” e o pertencimento à escola. A segunda aula foi ministrada por mim, junto com Gabriel e Mateus. Iniciei abordando a história do surgimento do Colégio Comercial Oficial de Uberlândia, que mais tarde se tornou a Escola Estadual de Uberlândia. Gabriel seguiu com a explanação sobre as relações entre trabalho e estudo, além de contextualizar a pedagogia no período da Ditadura Militar, e Mateus finalizou a parte expositiva, abordando a segregação socioespacial, o capitalismo e como esses fatores influenciam a educação.

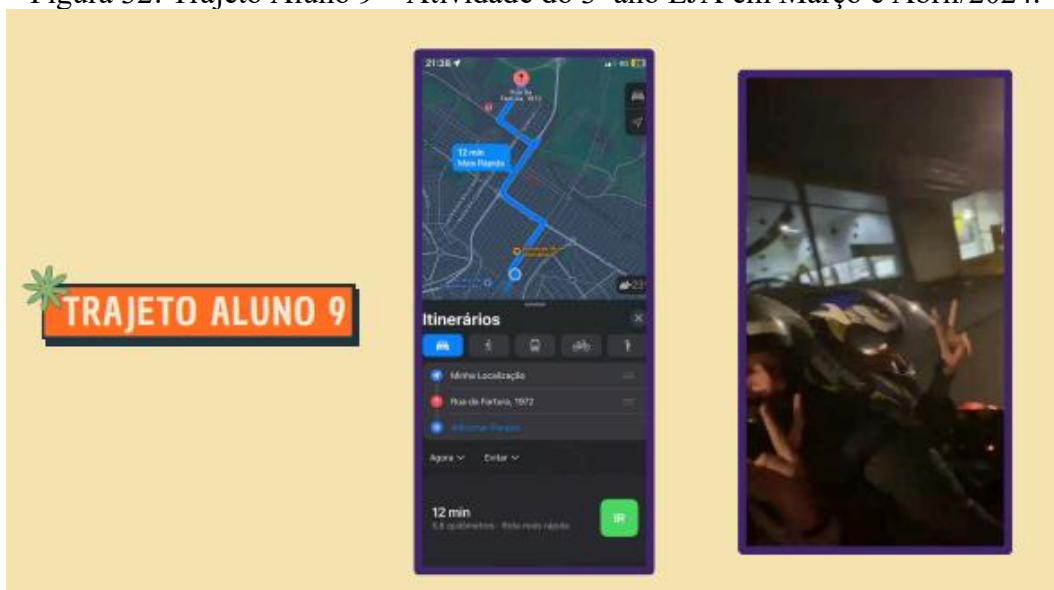
Durante as duas primeiras regências, propusemos aos alunos que enviassem fotos, vídeos ou o trajeto no Google Maps que realizam até a escola. Na terceira aula, realizamos uma

²⁶ O ano civil de realização desse estágio era 2024, em função do descompasso entre o calendário acadêmico da UFU e o calendário civil. No ano seguinte, fomos informados que a oferta de turmas de EJA naquela escola foi interrompida, assim como de várias outras escolas públicas de Uberlândia e da rede estadual de educação em Minas Gerais. Isso está prejudicando ainda mais a realização desse tipo estágio, que se volta para uma modalidade de ensino muito relevante do ponto de vista social, visto que a EJA atende a estudantes que ao longo de suas trajetórias educativas não puderam cumprir um percurso formativo idealizado, por diversas razões, sobretudo por uma questão socioeconômica.

análise prática e dialogada do material enviado pelos alunos, em comparação com o questionário socioeconômico que fizemos no início do estágio.

As atividades foram encaminhadas para o meu WhatsApp, e discutidas em sala por nosso grupo e alunos, ao final da atividade retomamos os conceitos trabalhados anteriormente, levamos também nosso trajeto e imagens correspondentes a eventos que ocorreram no século XX e XXI na EEPJIS, no intuito de trabalhar o sentimento de pertencimento em relação a escola após os conceitos apresentados (CAFRUNE, 2024, Relatório de Estágio IV, Graduação em História/ INHIS-UFU)

Figura 32: Trajeto Aluno 9 – Atividade do 3^a ano EJA em Março e Abril/2024.



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Essa última aula foi fundamental para o encerramento da sequência didática proposta, pois, além de promover um momento de conhecimento histórico, permitiu que desenvolvêssemos, de forma prática, com os alunos, a relação cidade-escola, conceito trabalhado durante nossas aulas teóricas de Estágio na universidade.

Como destaca Gomes (2014, p.74):

(...) o que queremos dizer é que quando falamos de educação não a reduzimos à instituição escolar, mas, é necessário entendê-la tal como um processo complexo que se desenvolve em múltiplos espaços, indo para “além dos muros da escola”. A tarefa educativa, portanto, não se centraliza em um só sujeito histórico, como o professor, mas institui outros atores.

A atividade nos permitiu ainda ter uma noção sobre o esforço cotidiano dos estudantes da EJA para chegarem à escola, alguns vindos direto do trabalho, e dos perigos na volta para a casa, especialmente para as mulheres. Foi uma atividade sobre a qual conversamos muito nas aulas de estágio, quando apresentamos para a turma o nosso trabalho, e que poderia ter muitos desdobramentos de atividades e de reflexão.

Por outro lado, percebemos que a relação que eles estabelecem com a Escola Estadual Prof. José Inácio de Sousa é bem diferente da relação que eu cultivei com ela. Foi nesse momento que, após quatro estágios na instituição, enfrentei um dos maiores desafios da minha formação: vi-me diante de uma sala que não se sentia pertencente ao lugar que considero minha segunda casa. Aquilo me fez refletir muito sobre o motivo de não haver essa identificação com a escola ou de não se sentirem pertencente a ela. Eu me deparei com uma quebra de idealização tanto da escola quanto dos estudantes e da relação que eles estabelecem com ela. Percebi que eu precisava ouvir mais os estudantes, pois “essas pessoas não chegam vazias na Educação de Jovens e Adultos. A pele vem marcada por uma história rica de acontecimentos, cheia de lutas, conquistas e derrotas, alegrias e dores.” (Campos e Ferreira, 2019, p. 157)

Compreendi que, além de ensinar, ser professora – em formação – é estar sempre aprendendo com o outro, pois a regência não é somente transmitir conhecimento, mas saber escutar os alunos e conhecer suas realidades. Como destaca Tardif (2002, apud ALMEIDA; BIAJONE, 2007, p. 286), “os saberes docentes são plurais e heterogêneos”, e incluem a experiência cotidiana, que se constrói na interação com os alunos e no enfrentamento das situações concretas da sala de aula. Essa perspectiva reforça a ideia de que o ensino é uma atividade dinâmica, que exige reflexão constante e adaptação às necessidades dos estudantes, bem como atenção às suas especificidades e demandas.

4. ENCERRAMENTO.

Ao revisitar minha trajetória formativa apresentada durante o memorial, compreendo que a oportunidade de ocupar diferentes lugares nessa instituição — de estudante a educadora — permitiu-me compreender, na prática, os desafios da escola pública e seu potencial como ambiente de emancipação e de elaboração da experiência, em trocas coletivas. Nesse sentido, a escola se apresentou não apenas como um espaço de aprendizado de conteúdos, mas, sobretudo, como um lugar onde algo me aconteceu, um espaço de transformação, onde tornei-me um “sujeito da experiência” que no sentido de Larrosa (2002, p.24) não é aquele da informação, da opinião ou do trabalho, mas sim um território de passagem, uma superfície sensível afetada pelo que acontece. Como o autor descreve, é um lugar que me permitiu ser alcançada, tocada e transformada por essa vivência. Foi um percurso de travessia, no qual me expus, buscando minha oportunidade de crescimento pessoal e profissional (Larrosa, 2002, p.26).

Nesse percurso, venho me consolidando como uma professora de História crítica,

engajada e consciente do papel da educação como prática emancipadora. Ao longo deste memorial, busquei reconstruir minha trajetória, evidenciando como as experiências vividas na Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza foram fundamentais para moldar minha compreensão do ensino de História como ato político - especialmente nos espaços do Grêmio Estudantil, Projetos Extracurriculares, Estágios Supervisionados e PROINTER.

Nesse contexto, durante minha participação no Grêmio e na Comissão Organizadora (2018-2019), compreendi a importância da escuta ativa e da gestão democrática. Buscar espaço para o protagonismo estudantil foi essencial para compreender que a escola precisa ser um território de participação e construção coletiva, pois a democracia na escola não se reduz a estruturas formais, mas se concretiza em práticas cotidianas de diálogo e coletividade. (Gadotti, 2004 e Trolez, 2013).

Paralelamente, as intervenções políticas e artísticas realizadas durante o ensino médio, atualizaram a tradição de resistência da EEPJIS, que já nos anos 1960 se opôs à Ditadura Militar. Ao relacionar passado e presente – tal como propõe Pereira (2007), que defende a importância de articular questões contemporâneas com a análise histórica, essas ações evidenciaram o potencial da arte e da educação em questionar as estruturas de poder e construir coletivamente alternativas de resistência. O projeto 'Educarte' e o mural 'The Wall' simbolizaram testemunhos de que a escola é, também, um palco de disputas simbólicas - onde, além das críticas políticas e sociais, ocorre a construção coletiva de identidades individuais e grupais

Nos Estágios Supervisionados e PROINTER, em meio a necessidade de aproximação entre a teoria acadêmica e a prática pedagógica conectei temas urgentes, como a Lei de Cotas e políticas afirmativas, promovendo um ensino dialógico, atento à realidade dos estudantes e reforçando a urgência de aproximar universidade e educação básica. Essas experiências confirmaram que a docência exige escuta, flexibilidade e compromisso com a inclusão – saberes que, segundo Tardif (2002, p. 36 apud ALMEIDA; BIAJONE, 2007, p. 286), configuram-se como "saberes experienciais", que só se desenvolvem e consolidam por meio da interação direta com os alunos em contextos reais de ensino."

Ao revisitar a história da EEPJIS – desde sua fundação em 1967 até suas lutas contemporâneas –, compreendi que minha formação se insere em um legado de resistência. Hoje, anseio por uma educação transformadora formando sujeitos capazes de intervir criticamente no mundo, buscando uma escola democrática onde o conhecimento seja construído coletivamente. Essa perspectiva dialoga diretamente com as transformações ocorridas no ensino de História a partir dos anos 1980, quando a disciplina passou por significativas reformulações em seu sentido e objetivos, embora permaneçam desafios estruturais para sua efetiva

democratização.

O período de redemocratização trouxe consigo uma redefinição do papel do ensino de História, que deixou de ser uma mera cronologia de fatos políticos para assumir a missão de preparar cidadãos para uma sociedade democrática. Como destacou Fonseca (2003, p. 92 apud Souza, 2019 p.30-31), "a característica comum a todas as propostas curriculares para o ensino de história emergentes dos anos 80 aos 'Parâmetros Curriculares Nacionais' é a mudança do objetivo da disciplina, que passa a ser categoricamente 'a preparação dos cidadãos para uma sociedade democrática'". Essa mudança refletia não apenas um contexto político específico, mas também respondia às demandas de uma nova realidade da educação – demandas estas que, hoje, se complexificam diante de desafios como a desigualdade digital "e as relações que situam os alunos em posições de difícil acesso a serviços, bens e oportunidades, gerando a sensação de exclusão educacional" (Seffner, 2021, p. 18).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 incorporou formalmente essa perspectiva ao determinar que "O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia" (Brasil, 2017, p. 31 apud SOUZA, 2019, p.31). A incorporação dessas mudanças nas legislações educacional revelou uma abordagem progressista em sua intenção, porém deixava de lado as questões sobre desigualdade social e estruturas de poder, justamente aquelas que, segundo Seffner (2021, p. 3), "podem ser tomadas por si como temas sensíveis no Ensino de História, particularmente quando as aulas são dadas por professores que têm sensibilidade para perceber a violência que elas acarretam."

É nesse contexto que a experiência da EEPIJS adquire especial relevância. Seu legado de resistência e a busca por uma educação transformadora apontam para possibilidades que vão além das limitações do currículo oficial, perspectiva que se torna ainda mais urgente quando consideramos os desafios contemporâneos, como a necessidade de "pensar o tempo passado no que diz respeito às expectativas postas sobre a disciplina de História entendida como formadora de cidadãos críticos" (Souza, 2019, p. 36) em um contexto de agravamento de discursos autoritários.

Finalizo este memorial convicta de que ser professora de História é resistir, dialogar, acolher e transformar. Para o futuro, desejo construir memórias que, assim como as que hoje carrego da minha formação, sejam repletas de significado, de encontros e reencontros que me transformem e transbordem afeto. Que minhas trajetórias futuras possam, assim como a vivenciada no EEPJIS, promover e ser espaço de memória e aprendizados, sempre aberta aos constantes desafios da docência.

BIBLIOGRAFIA

Referências

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, maio/ago. 2007.

BARREIRA, Gabriel; TORRES, Livia. Famílias das 5 crianças mortas por bala perdida no RJ em 2019 cobram respostas e contestam polícia: 'Virou rotina'. *G1 Rio*, Rio de Janeiro, 23 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/09/23/familias-de-criancas-mortas-por-bala-perdida-no-rj-cobram-respostas-e-contestam-policia-virou-rotina.ghtml>. Acesso em: 1 abr. 2025.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. v. 1, p. 165-196.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo*, v. 11, n. 21, jun. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042006000200003>. Acesso em: 4 abr. 2025.

CAIMI, Flávia Eloisa; MISTURA, Letícia; MELLO, Pedro Alcides Trindade de. Aprendizagem histórica em contexto de pandemia: o que pode ser e conter uma aula de História? *Fronteiras – Revista Catarinense de História*, n. 37, p. 9-23, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.36661/2238-9717.2021n37.12463>. Acesso em: 1 abr. 2025.

CAMPOS, Ana Maria de; FERREIRA, Dulcinéia de Fátima. Dialogismo na reinvenção do currículo da Educação de Jovens e Adultos. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.17, n.1, p. 145-167 jan./mar. 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27305/28066>

CASTAMAN, Ana Sara; FRANCO, Karina; FRANCO, Priscilla Christina. Abordagem educacional tradicional: uma leitura a partir de “Another Brick in the Wall” da banda Pink Floyd. *Revista Cocar*, v. 15, n. 32, p. 1-19, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3960>. Acesso em: 7 mar. 2025.

FIRMINO, Carlos Antonio Barbosa. Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza nas décadas de 1960 a 1980: Um Projeto Político e Pedagógico Contra-Hegemônico? 2010. Tese (Doutorado em Educação) , Recife, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação*, II série, n. 1, 2014.

GOMES, Janine Corrêa. Oficina como práticas educativas: Stencil feminista. *Revista Diversidade e Educação*, v. 7, n. especial, p. 213-228, 2019. DOI: 10.14295/de.v7iEspecial.9488.

GOMES, Marcus Vinicius. Para além dos muros da escola: a relação cidade-educação em debate. *Giramundo*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 67-80, 2014.

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. Cartilha do Grêmio Estudantil. 28 out. 2014. Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/CARTILHA_GREMIO_ESTUDANTIL_WEB.pdf. Acesso em: 7 mar. 2025.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PEDRO, Janaina Artioli João. Relações entre a participação estudantil na gestão democrática e a aprendizagem escolar: um olhar a partir da Teoria Histórico-Cultural. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 299-306, jan./abr. 2022. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/OBv6n1.a2022-64459>. Acesso em: 3 abr. 2025.

PEREIRA, Nilton Mullet. O Ensino de História e o Presente. *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 13, n. 1, p. 151-166, jan./jun. 2007.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (org.). Memorial de formação – quando as memórias narram a história da formação... Campinas: FE/Unicamp, 2005. Disponível em:

https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais13.pdf. Acesso em: 20 abr. 2025.

SANTOS, José Pereira dos. Criação da Escola Estadual Professor José Ignácio de Souza – 1966-1969. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade [inserir instituição], Uberlândia, 2008.

SCATOLIN, Gabriel Fonseca. Componentes práticas na formação de professores de História do INHIS-UFU: PROINTER no contexto de reelaboração de sentido da docência e do Ensino de História (2020-2023). 2024. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

SEFFNER, Fernando. Se não agora, quando? A urgência do hoje e a desigualdade como tema no Ensino de História. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 13, n. 33, p. e0107, 2021.

Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180313332021e0107/13274>.

Acesso em: 3 abr. 2025.

SILVA, F. O. da; MATTOS, R. de C. M. de. ESCRITAS E REFLEXÕES DE SI: memorial como dispositivo autoformativo. Revista Pedagógica, [S. l.], v. 23, p. 1–22, 2021. DOI: 10.22196/rp.v22i0.5400. Disponível em:

<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5400>. Acesso em: 24 abr. 2025.

SOUZA, Aparecida Darc. Indagações sobre o sentido do ensino de História e a construção da democracia no Brasil. Revista História Hoje, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 29-49, 2019. DOI: 10.20949/rhhj.v8i16.494. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/494>. Acesso em: 20 abr. 2025.

TROLEZ, Silvana Aparecida. Grêmio Estudantil: A Participação do Grêmio Estudantil na Gestão Escolar Democrática. Cadernos PDE, [S. l.], v. 1, p. 9, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_gestao_artigo_silvana_aparecida_trolez.pdf. Acesso em: 28 mar. 2025.

Fontes

CAFRUNE, Isabela Knychala. Relatório de Estágio Supervisionado II. 2023a. Relatório de Experiência (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

CAFRUNE, Isabela Knychala. Relatório de Estágio Supervisionado III. 2023b. Relatório de Experiência (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

CAFRUNE, Isabela Knychala. Relatório de Estágio Supervisionado IV. 2024. Relatório de Experiência (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.

CORREIA, Iara Toscano. Plano de Curso - Estágio Supervisionado I - Graduação em História/ INHIS-UFU. Uberlândia-MG, 2022/1 (ano civil 2022).

CUNHA, Nara Rúbia de Carvalho. Plano de Curso- Estágio Supervisionado III - Graduação em História/ INHIS-UFU. Uberlândia-MG, 2023/2 (ano civil 2024).

ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ IGNÁCIO DE SOUSA. Projeto Político Pedagógico: Reformulação 2014. Uberlândia, 2014.

VASCONCELOS, Regina Ilka Vieira. Plano de Curso - Estágio Supervisionado II - Graduação em História/ INHIS-UFU. Uberlândia-MG, 2022/2 (ano civil 2023a).

VASCONCELOS, Regina Ilka Vieira. Plano de Curso - Estágio Supervisionado III - Graduação em História/ INHIS-UFU. Uberlândia-MG, 2023/1 (ano civil 2023b).

OLIVEIRA, Gustavo Souza de. Plano de Curso - PROINTER IV - Graduação em História/ INHIS-UFU. Uberlândia-MG, 2023/1 (ano civil 2023).