

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
(Cap UFU)

Ínia Franco de Novaes

MEMORIAL ACADÊMICO
RESISTÊNCIA(S) E DOCÊNCIA(S): trajetórias e reflexões

Uberlândia –MG
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
(Cap UFU)

Ínia Franco de Novaes

MEMORIAL ACADÊMICO
RESISTÊNCIA(S) E DOCÊNCIA(S): trajetórias e reflexões

Memorial descritivo apresentado ao Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap UFU), como requisito parcial para a obtenção do título de Docente Titular na Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT)

Uberlândia –MG
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

N936r Novaes, Ínia Franco de, 1975-
2025 Resistência(s) e docência(s) [recurso eletrônico] : trajetórias e reflexões / Ínia Franco de Novaes. - 2025.

Memorial Descritivo (Promoção para Professor Titular) -
Universidade Federal de Uberlândia, Colégio de Aplicação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.5208>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

I. Professores universitários - formação. I. Universidade Federal de Uberlândia. Colégio de Aplicação. II. Título.

CDU: 378.124

André Carlos Francisco
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3408

De modo que meu espírito
Ganhe um brilho definido
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo
E eu espalhe benefícios
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo [...]"

(CAETANO VELOSO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
(Cap UFU)

Memorial Acadêmico

Comissão Especial de Avaliação

Prof. Dr. André Luiz Sabino – Cap UFU (Presidente)

Prof. Titular Arcênio Meneses da Silva - IFTM

Profa. Titular Jania Maria de Paula - IFRO

Prof. Dra. Nara Cristina de Lima Silva - IFTM

Profa. Dra. Suely Aparecida Gomes – Cap UFU
(Suplente Interna)

Prof. Dr. Leonardo Rocha – IFTM
(Suplente Externo)

Uberlândia –MG
2025

Aos meus filhos, Hugo e Malu, é para vocês, razão de tudo, que dedico mais esta etapa da minha vida profissional e pessoal. Obrigada por me tornarem uma pessoa melhor.

Agradecimentos

“Hoje eu só vim agradecer por tudo [...]
Quem me conhece sabe o que eu vivi, o que eu passei
O tanto que ralei para chegar até aqui
E cheguei, cheguei [...] (IZA)

Escrever os agradecimentos do memorial é um momento difícil e profundo, pois foram tantas pessoas que me atravessaram e deixaram marcas. Início minha escrita agradecendo a todas e todos os profissionais das instituições de ensino que trabalhei: E. M. Profa. Cecy Cardoso Porfírio, E. M. Gladsen Guerra, E. M. Josiany França, CEAI – Rondon Pacheco, PMEA, Associação De Moradores do Bairro Luizote de Freitas, UEG, UFBA/UFOB e CapUFU; bem como aos estudantes que tive a oportunidade de conhecer, e de me (re)conhecer em muitos e muitas. Obrigada por terem compartilhado uma fase tão importante da vida de vocês comigo. Podem ter certeza que mais aprendi do que ensinei.

A todos os profissionais da Adufu-SS e às pessoas que participam/participaram das diretorias, com carinho as companheiras Profa. Dra. Jorgetânia Ferreira, Profa. Dra. Olenir Mendes, Profa. Dra. Mara Nascimento e Profa. Doutoranda Mariza Barbosa, que sempre estiveram ao meu lado nas diversas lutas travadas na vida e pela sociedade, mulheres potentes.

A Profa. Dra. Vânia Rúbia Farias Vlach e o Prof. Dr. Wenceslão Machado de Oliveira Junior, pelo carinho, atenção, companheirismo. Agradeço por acreditarem que eu seria capaz. A eles, o meu infinito agradecimento.

Aos participantes do Grupo de Pesquisa Imagens, Geografias e Educação, vocês são muito especiais.

Aos colegas/amigos da Área de Geografia do CapUFU, os que estão e os que já se foram, com os quais dividi momentos de reflexão teórica, pessoal e muitas risadas.

A Lorena, amiga para todas as horas e a Karla que sempre me apoia.

As madrinhas Kátia, Maria e padrinho Wilson (Presente! Hoje e sempre) por terem cuidado de mim na infância, meu eterno agradecimento é pouco.

Aos meus ancestrais que vieram colocando as pedras para que nós pudéssemos pisar. Aos meus primos/primas, aos meus sobrinhos, afilhados, tias e ao meu irmão.

Ao meu pai Gilson Novaes (presente! Hoje e sempre) que sempre me mostrou a importância dos estudos, e a minha mãe Maria Franco que, de sua maneira, me apoiou. Hoje estamos mais próximas. Agradeço pelo sorriso quando chego, pelo abraço de aconchego. Obrigada por terem me dado o maior dos presentes, a Vida.

Ao Alex Mendes, meu companheiro, que sempre me incentivou a seguir minha trajetória acadêmica e pessoal. Já são 23 anos de cumplicidade. Agradeço a toda a sua família que nos acolheu e apoiou, especialmente sua mãe Mercedes Mendes, que sempre me recebe com um sorriso no rosto.

A Bianca e Matheus por estarem ao lado do meu filho e filha em todos os momentos. Gratidão!

Ao meu filho e filha, Hugo Franco e Maria Luísa Franco (Malu), a quem peço desculpas pelos momentos de convívio roubados, pelas ausências em momentos importantes e por muitas vezes ter que fazer escolhas. Sempre foi muito difícil. Sei que perdi momentos importantes, e queria ter aproveitado mais o tempo com vocês, mas viver tem exigências, e tive que fazer escolhas que deixaram alguns vazios.

Hugo, você se tornou uma pessoa forte e sensível. Seu esforço, caráter e honestidade me enchem de orgulho. Nós sabemos da sua preocupação para me ver bem e o seu companheirismo me sustentou. Malu, você não é diferente, pessoa amorosa, meiga, de personalidade firme, de uma determinação que me deixa tranquila quanto a sua caminhada, você nunca soltou a minha mão ou o meu pé. Se hoje estou aqui é por vocês e para vocês que me deram apoio, amor e a fé de que tudo ficaria bem. Em muitas noites cuidei de vocês quando eram bebês e quantas noites vocês cuidaram de mim, me diziam que tudo ficaria bem. Tudo está bem! Olha aonde cheguei! Agradeço a vocês, meus maiores amores e minha razão de viver.

Acredito que a identidade do indivíduo é delineada pela sua convivência com pessoas em diferentes momentos históricos e lugares. Ninguém escapa das relações, portanto quero agradecer a todos e todas com quem tive a oportunidade de conviver, já que acredito que sou o resultado das relações que construí ao longo da vida.

Gratidão!

Resumo

Este memorial é um relato descritivo, reflexivo e crítico relativo à minha trajetória da formação à prática docente, permeado pelas experiências pessoais e profissionais a partir das minhas vivências como discente e docente em diferentes níveis de ensino e instituições. O recorte do caminho eleito para a escrita procurou delinear minha história de vida profissional e pessoal e os reflexos delas na minha formação enquanto docente. Início com a minha formação na Educação Básica, na Formação Inicial e Continuada permeada pela minha prática no Ensino, na Pesquisa, na Extensão e na Gestão, de maneira em que destaco os momentos que minha memória considerou mais relevantes. Tenho como referencial teórico o ciclo da vida docente, a memória na perspectiva da experiência que nos atravessa e a memória-lembrança. A tentativa é de apresentar um memorial vivo, com reflexões e críticas necessárias.

Palavras-chave: Formação; Ensino; Pesquisa; Extensão; Memória(s)

Abstract

This memorial is a descriptive, reflexive and critical report of my trajectory, from education to teaching, permeated by personal and professional experiences as it pertains to my lived experience as a teacher and student in different levels of education and institutions. The cut I have chosen to portray looks to delineate my the story of my professional and personal life and their impact on my education as a student. I start by my education in Elementary, Middle and High School, then my graduate and post-graduate education, permeated by my teaching practice, in Research, Community Outreach and Management, thus highlighting the moments my memory found most relevant. I have as a theoretical reference point the life cycle of student life, memory as an experience that passes through us, and memory-remembrance. My attempt is to present a living memorial, with reflections and the necessary critiques.

Key-words: Education; Teaching; Research; Outreach; Memory(ies)

Lista de Siglas

ACAPED - Associação Comunitária de Apoio à Pessoa Deficiente

ADUFU - Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

ANS – Agência Nacional de Saúde

ANVISA- Agência Nacional de Vigilância Sanitária

BIC - Bolsa de Iniciação Científica

Cap – Colégio de Aplicação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

CEAI – Centro Educacional de Assistência Integrada ao Idoso

CIARCS - Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

CPA – Conselho Pedagógico Administrativo

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

DIREN – Diretoria de Ensino

EBTT – Educação Básica, Técnica e Tecnológica

Edufu – Editora da Universidade Federal de Uberlândia

EJAI - Educação de Jovens, Adultos e Idosos

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ERE – Ensino Remoto Emergencial

ESEBA – Escola de Educação Básica

ESTES – Escola Técnica de Saúde

FACED – Faculdade de Educação

FAFICH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas

GEPIT - Grupo de Estudos, Pesquisas e Inovações Tecnológicas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFG – Instituto Federal de Goiás

IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

LEPEGEO – Laboratório de Estudos, Pesquisas e Extensão em Educação Geográfica

MEC – Ministério da Educação

MG – Minas Gerais

MUSEU – Escola Estadual de Uberlândia

OLHO – Laboratório de Estudos Audiovisuais

PCE – Parâmetro Curricular da Eseba

PCD – Pessoa com deficiência

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

PMEA – Programa Municipal de Educação de Adultos

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROGRAD – Pró Reitoria de Graduação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RSC - Reconhecimento de Saberes e Competências

SINASC - Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos

STF – Supremo Tribunal Federal

SUS – Sistema Único de Saúde

TCC – Trabalho de Conclusão do Curso

TDHA – Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina

UEA - Universidade do Estado do Amazonas

UEG – Universidade do Estado de Goiás

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UNESP – Universidade do Estado de São Paulo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIFASC – Faculdade Santa Rita de Cássia

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

USP – Universidade de São Paulo

Lista de Figuras

FIGURA 1- Livro Didático Geografias do Mundo (PNLD 2011-2013).....	62
FIGURA 2- Espaço da Aula Portal do Professor MEC - O meu lugar no mundo.....	70
FIGURA 3- Desenhos do Cap UFU condecorados pela Sociedade Brasileira de Cartografia com o Prêmio Profa. Livia de Oliveira.....	71
FIGURA 4- Livro Didático Hoje é dia de Geografia de Minas Gerais.....	73
FIGURA 5- Livro Didático Pequenos Exploradores Minas Gerais Geografia, História, Arte e Cultura.....	74
FIGURA 6- Trabalho de Campo Belo Horizonte Centro Administrativo - Minas Gerais.....	76
FIGURA 7- Trabalho de Campo Belo Horizonte Lagoa da Pampulha - Minas Gerais.....	77
FIGURA 8- Trabalho de Campo Belo Horizonte Museu Vale - Minas Gerais.....	77
FIGURA 9- Trabalho de Campo Distrito de Cruzeiro do Peixotos – Município de Uberlândia/MG.....	78
FIGURA 10- Trabalho de Campo Distrito de Cruzeiro do Peixotos – Município de Uberlândia/MG	79
FIGURA 11- Trabalho de Campo Distrito de Cruzeiro do Peixotos – Município de Uberlândia/MG.....	79
FIGURA 12- Logo de divulgação do Projeto Sétima na sexta: o cinema na escola.....	83
FIGURA 13- Apresentação da Proposta do Jardim Suspenso aos estudantes da Educação Infantil	88
FIGURA 14- Organização das garrafas que serão os vasos do Jardim Suspenso com os estudantes da Educação Infantil.....	88
FIGURA 15- Escolha das sementes do Jardim Suspenso com as/os estudantes da Educação Infantil.....	89
FIGURA 16- Montagem do Jardim Suspenso	89

FIGURA 17- Organização do Jardim Suspenso.....	90
FIGURA 18- Desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	91
FIGURA 19- Desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	91
FIGURA 20- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	92
FIGURA 21- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	92
FIGURA 22- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	93
FIGURA 23- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	93
FIGURA 24- Confeção pelos estudantes de jogo de tabuleiro contra o desperdício do lanche – cantina Cap UFU.....	94
FIGURA 25- Cartaz do filme Rango.....	95
FIGURA 26- Produção de cartaz sobre o desperdício de água.....	96
FIGURA 27- Cartaz sobre o desperdício de água.....	97
FIGURA 28- Exposição de cartazes de conscientização sobre o desperdício de água.....	97
FIGURA 29- Exposição de fotografias dos córregos da área urbana de Uberlândia.....	98
FIGURA 30- Palestra sobre consumo consciente – Fast Fashion.....	99
FIGURA 31- Arrecadação de roupas – Fast Fashion.....	100
FIGURA 32- O destino inadequado dos resíduos produzidos pelo Campus Educação Física e vizinhos	101
FIGURA 33- Container adequado para o destino dos resíduos produzidos pelo Campus Educação Física e vizinhos.....	102
FIGURA 34- Cesto para o destino correto dos resíduos produzidos.....	103

FIGURA 35- Site de divulgação do IV Colóquio Internacional A Educação pelas Imagens e suas Geografia.....	105
FIGURA 36- Ebook Encontros, Derivas e Rasuras: potência das imagens na educação geográfica.....	106
FIGURA 37- Revista Temática Olhares & Trilhas.....	107
FIGURA 38- Mapa de distribuição da equipe que atuou na elaboração da 1ª e 2ª versões da BNCC.....	109
FIGURA 39- Cartaz de divulgação da chapa Resistir e Lutar.....	115
FIGURA 40- Cartaz de divulgação dos participantes da chapa Gestão Florescer nas Lutas.....	134
FIGURA 41- Cartaz de divulgação das diretrizes e propostas da chapa Gestão Florescer nas Lutas.....	135
FIGURA 42- Divulgação das doenças raras – com destaque para a síndrome da pessoa rígida.....	136
FIGURA 43- Divulgação do mês das doenças raras	137
FIGURA 44- Capa do livro Saberes, Práticas e Experiências na Educação de Jovens e Adultos (no prelo).....	146
FIGURA 45- Campanha do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) contra o capacitismo.....	149
FIGURA 46- Colar de Girassol que identifica pessoas com doenças ocultas.....	151
FIGURA 47 - Post enviado pelo Governo Federal parabenizando pelo tempo como servidora pública.....	155
FIGURA 48- Mosaico de fotografias.....	167

Lista de Tabelas

TABELA 1 – Estudantes matriculados e concluintes do 6º ao 9º ano Ensino Fundamental II PROEJA CapUFU no Ensino Remoto (1/2020 a 1/2022).....142

TABELA 2 – Estudantes matriculados e concluintes do 6º ao 9º ano Ensino Fundamental II do PROEJA CapUFU no Ensino Presencial (2/2022 a 1/2024).....143

Sumário

1. Memórias Iniciais.....	21
2. Início na Educação Básica: primeiros anos de escolarização e a Formação no Magistério.....	27
3. A formação acadêmica e a prática docente: o contato entre a universidade e a educação escolarizada.....	34
4. A inter-relação entre a escola e a Graduação em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).....	40
5. Desafios teóricos e reflexões sobre as práticas: a pesquisa acadêmica no Mestrado.....	45
6. A docência no Ensino Superior e a oportunidade do retorno a Terra Natal....	52
7. Caminhos da docência e da pesquisa acadêmica no Doutorado: mobilizações e aprendizagens.....	56
8. O início de um novo caminho na Universidade Federal da Bahia (UFBA) Campus Barreiras.....	65
9. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: ensino(s), aprendizagem(ns), pesquisa(s), extensão, formação e gestão.....	68
9.1. Trajetória(s) na prática docente na Educação Básica: ensino(s) e aprendizagem(ns).....	68
9.2. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: pesquisa(s) e extensão.....	80
9.3. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: contribuições na/para a gestão.....	84
9.4. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: pesquisa(s), formação e extensão.....	86

9.5. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: a extensão e a realização de evento acadêmico no ambiente escolar.....	105
9.6. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: a participação na elaboração da Base Nacional Comum Curricular de Geografia (BNCC)	108
10. A luta sindical e o mal estar docente.....	114
11. O mundo lutando para sobreviver a pandemia da Covid19 e os desafios da docência no Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).....	138
12. As lutas na/para a docência não cessam.....	148
13. Memórias “não tão” finais.....	157
14. Referências Bibliográficas.....	160
15. Mosaico de fotografias (re)vivendo a história de vida.....	166

1. Memórias Iniciais

“Ano passado eu morri.
Mas esse ano eu não morro [...]”. (BELCHIOR)

Desenvolver um texto que recua no tempo, um memorial acadêmico, significa o delineamento de uma trajetória pessoal e profissional, de modo que permite assumir diversos acontecimentos que interferiram na composição da nossa história de vida. É importante lembrar nesse momento que “envelhecer é um privilégio” (Maria Bethânia), e, dessa forma, poder registrar um pouco da minha história a partir de alguns recortes se torna necessário.

Nesse sentido, fiz um exercício de buscar apresentar alguns caminhos trilhados no meu processo de formação, o qual perpassa os primeiros anos de escolarização, o Magistério, a Graduação e a Pós-graduação *Latu Sensu* e *Stricto Sensu*, em que irei abordar com algumas questões, já que, no momento, se tornaram mais relevantes. Poderiam ser outras? Sim, mas por ora minha memória buscou estes caminhos. Assim, me aproprio da escrita que me faz sentir e redigir o que minha memória considerou importante para compartilhar um pouco sobre o meu tempo.

Assim sendo, nesse processo, identifiquei possibilidades e limites pelos quais caminhei e que me constituíram como pessoa e docente. Não avaliei somente os caminhos da formação e nem da prática docente, mas busquei na memória e pensei nas experiências e nas contribuições que fizeram parte da minha composição enquanto docente e na maneira em que utilizei essas experiências para contribuir com a formação de outras pessoas, estudantes da Educação Básica e/ou do Ensino Superior. É importante salientar que, primeiramente, convivemos com seres humanos, com pessoas que, como eu e como você, possuem trajetórias e histórias distintas.

Dessa maneira, escolho pensar a memória na perspectiva da experiência: “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”

(LARROSA, 2002, p.20)¹. Cotidianamente nos passam muitas coisas, mas nem sempre algo acontece. Assim, escolho estabelecer o diálogo do memorial com a formação e a prática, pensando na experiência de como e o que aconteceu, o que mudou, o que incomodou e que se mesclou em diferentes momentos. Nessa perspectiva, ao pensar no meu lugar de fala, que no caso é o chão da Escola, valorizo e respeito as diversidades e as diferenças, o que é um grande desafio.

A memória representa a continuidade temporal, é o presente do passado recente. Dessa forma, segundo Ricoeur (2007), é a rememoração que “[...] é a continuidade entre presente, passado recente, passado distante, que me permite remontar sem solução de continuidade do presente vivido até os acontecimentos mais recuados [...]”. O desafio é saber respeitar e aproveitar essas vivências no desenvolvimento das relações e na produção do conhecimento para o ser e fazer docente.

Para tanto, durante a escrita do memorial me amparei nos saberes docentes (TARDIFF, 2003) e no texto “O ciclo da vida profissional dos professores”, de Michael Huberman², que procurou compreender o destino profissional e as condições determinantes do destino na carreira. Huberman (1992) fixou sua atenção sobre a docência, definiu a carreira pedagógica como objeto de estudo; concluiu sua pesquisa de maneira a definir o ciclo de vida profissional dos docentes (fases da carreira) com as quais me identifiquei.

A fase de entrada na carreira é o estágio de sobrevivência e descoberta: a distância entre os ideais e a realidade cotidiana afloram, o que leva a se perceber claramente a fragmentação do trabalho e as dificuldades. Nessa fase, geralmente, ocorrem experiências positivas e negativas que, possivelmente, determinarão o futuro do docente. Tive muitas experiências positivas, e me sentia plena e importante na profissão.

¹ LARROSA, Jorge. **Notas da experiência e o saber da experiência**. Revista Brasileira de Educação, 2002, n.19, jan/fev/,mar/abr.

² NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto editora, 1992. 214p.

Os primeiros anos de escolarização marcam a vida do profissional. Os docentes que atuam nesses anos de ensino têm um papel relevante na formação dos estudantes que, muitas vezes, os tem como referência, e abordarei tal papel na escrita do memorial. O estudante, principalmente nos primeiros anos da Educação Básica, deve ser acolhido, mas também provocado a conhecer o lugar, a pensar sobre o lugar, a refletir sobre o que pensa e vivencia. Nos primeiros anos de experiência, me identifiquei com a profissão, e aqui estou no ano de 2025 apresentando meu memorial e completando trinta anos de docência. A fase da entrada na carreira será abordada no memorial, na trajetória na Educação Básica, meus primeiros anos de escolarização, na Formação no Curso de Magistério e na formação acadêmica, entrelaçando o contato como docente da Educação Básica e discente do Ensino Superior.

A fase da estabilização, do pertencimento a um corpo profissional e a independência ampliou meu sentimento de liberdade profissional, o que evidenciou a segurança na profissão e proporcionou alçar voos, bem como desejos de como estudar um pouco mais para compreender a prática e ampliar as possibilidades na docência.

A realização de atividades que provocaram e trataram do contexto do cotidiano escolar, embasados em discussões teóricas e experiências práticas, contribuem para refletir sobre o espaço escolar e ampliar as discussões sobre a experiência, pois é um momento de troca em que a formação sinaliza outras formas de pensar, de ver e de agir. O contato com os estudantes da Educação Básica, e a troca de experiências com eles, ampliaram as possibilidades de perceber a escola como um espaço múltiplo, diverso e permeado de diferenças. Neste movimento, me coloco como discente e docente que abordarei ao longo do memorial.

Segundo Mia Couto “[...] a escola muitas vezes nos “aconselha” a olhar o mundo através de uma só janela. E a acreditarmos que só é verdade aquilo que for sujeito ao veredicto da ciência. Assim fechamos a nossa disponibilidade para outras verdades. Ficamos pobres, mais centrados no nosso isolamento”, e nesse momento procurei outros caminhos, outras possibilidades com a intenção de promover o processo de ensino e de aprendizagem de maneira ampla e crítica. A inter-relação entre a escola e a Graduação possibilitou muitos

questionamentos e mudanças na prática, o que me levou à realização, posteriormente, de cursos de Pós-Graduação Lato Sensu.

Na fase da diversificação, os percursos individuais foram divergindo da fase da estabilização, quando senti necessidade de estudar um pouco mais. Ao abordar questões da Graduação e da Pós-graduação promovido pelo contato com a Universidade, as leituras, as discussões e atividades realizadas que forjaram a minha formação inicial e continuada, o meu olhar do futuro passou a perceber determinadas variáveis que antes eram despercebidas, principalmente para o docente que já atua na Educação Básica por muitos anos e, muitas vezes, é acostumado com a realidade escolar.

O olhar do docente precisa ser oxigenado pelo olhar das discussões teóricas promovidas na Formação Inicial e Continuada que levaram a realização e a participação em pesquisas na Graduação e na Pós-graduação *Strictu Sensu* e, posteriormente, nas diferentes atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão, Gestão e Formação Sindical que serão abordadas.

Nestas observações, várias reflexões e propostas vão sendo descritas em forma de ações, o que contribui para o acúmulo e divulgação das experiências que subsidiaram ao longo dos anos a minha prática docente. A prática é amparada pela experiência, que por sua vez é singular, é resinificada, é compartilhada, e que contribui para a ampliação e reflexão do que foi o delineamento da docência em diferentes lugares e instituições, por diferentes desafios, proposições vividas e memoradas.

Neste momento da carreira, encontro-me na fase do desinvestimento sereno ou desinvestimento amargo (HUBERMAN, 1992), momento em que os docentes se tornam mais motivados, dinâmicos e empenhados, mas aparece também o sentimento de rotina e monotonia da sala de aula, o que leva ao distanciamento afetivo até chegar ao desinvestimento da profissão que abordarei adiante.

Ao longo da construção da docência, o movimento de resistência esteve sempre presente. Resistir aqui não é palavra que visa apontar alguma superação, mas sim palavra que evidencia um combate que se fez desde o início na Educação Básica. Resistir é ressignificar, fazendo oscilar minhas forças

e experiências, o que leva aos desdobramentos em outras direções, muitas vezes imprevisíveis da docência e da vida pessoal, mas que me mobilizaram de alguma forma para algum lugar e hoje são descritas no memorial.

Para encerrar a apresentação dos caminhos seguidos na escrita, partilho a poesia de Mia Couto que me movimenta poeticamente, mobiliza sensações de pertencimento, da mistura, da troca de experiências, das possibilidades de ser e de refazer, de ser e estar com o outro e de me refazer com o outro. Essas lembranças são marcadas na memória e na Identidade, de modo que naturalmente foram me delineando, mesmo no momento do desinvestimento. Assim, me possibilitaram produzir o memorial pelo caminho escolhido, sem muitas regras e normas que sempre foram seguidas na vida acadêmica.

A Identidade é marcada pelas diferenças. Logo, Identidade(s), uma vez que ou a partir do(s) outro(s), mas sou um ser único. O que o outro tem é diferente do que tenho, porém, preciso da troca e da experiência com o outro para carimbar na memória as vivências que foram delineando a(s) minha(s) Identidade(s), em uma perspectiva rizomática, pois “um rizoma não começa e nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo” (DELEUZE, 1995, p.37).

Esse foi o caminho trilhado na escrita do memorial, que foi sendo tecido com algumas memórias que perpassaram minha(s) Identidade(s) discente e docente, e que foram sendo estabelecidas pelas possibilidades de diferentes memórias, as quais me provocaram na constituição e finalização do memorial.

Identidade³

Preciso ser um outro
para ser eu mesmo

Sou grão de rocha
Sou o vento que a desgasta

Sou pólen sem inseto

Sou areia sustentando
o sexo das árvores

Existo onde me desconheço
aguardando pelo meu passado
ansiando a esperança do futuro

No mundo que combato morro
no mundo por que luto nasço.

³ Mia Couto, in "**Raiz de Orvalho e Outros Poemas**".

2. Início na Educação Básica: primeiros anos de escolarização e a Formação no Magistério

“[...] a escrita de uma memória teria que ser sempre a escrita de uma infância – imaginária, sim, porém, enraizada na experiência vivida [...]” (MANOEL DE BARROS)

Ao trabalhar recordações relacionadas à minha formação educacional, revivi vários fatos e experiências relacionadas a colegas, docentes e atividades realizadas. Procurei lembrar, principalmente, dos primeiros anos de escolarização e dos conhecimentos ensinados na Educação Básica, procurando “[...] trabalhar com a memória, [que] reaviva lembranças e sentimentos. [...] reconstrói o passado com os valores e as perspectivas de hoje [...]” (LANG, 2001, p.103).

Lembrei de quando fui estudante nos primeiros anos de escolarização (1981-1984), época em que a matrícula das crianças na escola não era obrigatória. Me recordo das aulas de Português, leitura, interpretação, ditado, verbos e produção de textos; de Matemática, contar, tabuada, problemas, números romanos; de Ciências, a experiência do feijãozinho, mamíferos, herbívoros e que a água era um “recurso natural renovável”, que nunca iria acabar (era o que os docentes ensinavam) e, na época, era o que as pesquisas científicas sinalizavam; de História e Geografia, representadas pela disciplina de Integração Social ou Estudos Sociais, nas quais estudei sobre o “descobrimento” do Brasil, a Inconfidência Mineira, o dia do Índio [Indígena], temas relacionados à História e, relativos à Geografia, o movimento de rotação e translação, decorar os estados e as capitais, desenhar e colorir mapas; Educação Física e Arte não faziam parte do currículo escolar.

Os primeiros anos de escolarização foram marcantes. Todas as docentes eram do gênero feminino. Tal fato nos revela a tradicional feminização da profissão docente nesse nível de ensino (PEREIRA, 1969; NOVAES, 1987; LELIS, 1996; CARVALHO, 1999; FISCHER, 2005).

Não existia Educação Infantil na vila em que morava. Lá tinha uma professora que dava aulas no fundo de sua casa, mas nem sempre era possível pagar. Contudo, dentro das nossas possibilidades, meus pais me permitiram ir

assistir às aulas algumas vezes. Ainda sinto o sabor dos pirulitos que a mãe da professora fazia para vender no horário do recreio.

Em 1981, fui estudar em uma escola regular, Escola Estadual Homero Orlando Ribeiro. Fui matriculada na 1ª série (atual 2º ano do Ensino Fundamental), e a professora era muito brava, mas, ao mesmo tempo, carinhosa. Sentíamos entusiasmo na sua prática, e ela queria que realmente aprendêssemos a ler, escrever e contar. No decorrer do ano, percebemos que a “mulher de lata” – faço analogia ao filme o Mágico de Oz e ao homem de lata – tinha coração; sua mãe faleceu e vivenciamos junto o seu luto. Foi com ela que aprendi a ler e escrever, e minha maior alegria foi o dia que aprendi a escrever meu nome, como me lembro que voltei para casa mostrando para todos os conhecidos e conhecidas que encontrava pela rua como era escrito ÍNIA. Me senti maravilhada e importante.

Na 2ª série (atual 3º ano do Ensino Fundamental), a professora era muito elegante, usava roupas diferentes, tinha cabelos bonitos. Não consigo lembrar seu nome, mas sentíamos que ela não se importava com a turma, não se preocupava com as crianças da Vila Vitória⁴. Chegava na sala, sentava-se em sua mesa e pedia à estudante mais alta da sala passar as atividades no quadro para que copiássemos, e depois respondêssemos as questões. Durante todo o ano foi assim.

Na 3ª série (atual 4º ano do Ensino Fundamental), mudei de escola. Fui para uma ao lado, a Escola Municipal Adoniro Martins de Andrade, e fui aluna de uma professora muito enérgica, mas carinhosa, que se emocionava com facilidade. Pessoa muito solidária: sempre que possível, promovia na escola campanhas para arrecadação de alimentos e roupas para as famílias mais carentes da Vila Mutirão⁵.

⁴ Nasci em Itumbiara, cidade localizada no sul do estado de Goiás. Morava em um bairro construído na época pela Companhia Nacional de Habitação (COHAB).

⁵ A Vila Mutirão é um bairro que foi construído na década de 1980, se localiza adiante à Vila Vitória. O governo estadual marcava os terrenos e doava as placas de muro, cimento e telhas para que as casas fossem levantadas para as pessoas mais carentes da cidade. Participei desse movimento com o meu padrinho Wilson Flausino da Silva (presente! Hoje e sempre) que me levou para ajudar a servir água para as pessoas que de forma solidária, foram construir as casas de placas de muro e sem piso. Esse era um programa habitacional sem dignidade, e anos

Na 4ª série (atual 5º ano do Ensino Fundamental), a professora foi outra pessoa magnífica, meiga e carinhosa, sempre com muita paciência, mesmo com os estudantes mais “teimosos”. Durante o ano, ela ficou muito doente (descobriu que tinha diabetes) e assim ficamos muitas vezes sem a sua presença. Outra professora a substituí, mas não era a “nossa” professora. Acredito que a prática da maioria das docentes que tive nos primeiros anos de escolarização era permeada pela esperança do acerto, exceto da professora da 2ª série (CARVALHO, 1999).

Porém, os conteúdos eram tão sem sentido, tão descontextualizados. Lembro de me ensinarem que a baleia é um animal mamífero, mas sem falarem o lugar onde ela vivia, que no caso seria o oceano. Como morávamos em Itumbiara, interior de Goiás, tínhamos desejo de saber sobre o oceano, mas não dava para perguntar; tínhamos receio. O que tínhamos era um rio, o nosso rio Paranaíba, mas, na época, desconfiava que lá não tinha baleia.

Assim foram as aulas de 1ª à 4ª séries do 1º grau (1981-1984), atualmente, (2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I⁶), num período coincidente com os últimos anos da Ditadura Militar (1964-1985).

No ano de 1985, me mudei para Uberlândia, em Minas Gerais, com a minha mãe, na esperança de encontrarmos uma vida melhor, com mais dignidade e oportunidades. Dessa forma, Uberlândia nos acolheu. De 5ª a 8ª séries do 1º grau (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II) estudei um tempo na Escola Estadual Antônio Luís Bastos e depois na Escola Estadual Frei Egídio Parisi. Nada de importante; a instituição ficou distante da minha trajetória educacional, visto que passei pela escola, mas ela não passou por mim.

No 2º grau (1991-1993), atual Ensino Médio, fiz o curso Técnico em Magistério na Escola Estadual de Uberlândia (MUSEU) e fui habilitada a atuar

depois fui entender que esse momento marcou muito os meus caminhos políticos. Servir um copo de água para alguém quando criança mudou meus pensamentos na vida adulta. Se tenho consciência de classe devo o início ao meu padrinho e a oportunidade de servir um copo com água para as pessoas que estavam felizes por colaborarem com o próximo.

⁶ Não desconsideramos outras nomenclaturas, a exemplo das enunciadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, n.9.394/96), mas no memorial trataremos de forma distinta contextualizando com tempo histórico.

como docente do Pré à 4ª série (a Educação Infantil não fazia parte da Educação Básica).

No 1º ano do curso de Magistério, tivemos uma professora empolgada, que dava brilho às aulas de Geografia. Ela já ensaiava os primeiros passos da(s) Geografia(s) Crítica(s) (VESENTINI, 1989; VLACH, 1990), de maneira que nos levava às reflexões e discussões muito interessantes. Para tanto, a minha primeira graduação foi em Geografia por influência dessa docente, e por ter mais oportunidades de trabalho na época.

Pude ver que a Geografia tinha vida e estava viva, evento que não havia vivenciado nos anos anteriores. Nos dois últimos anos do Curso de Magistério, houve mudança dos docentes, e não tenho lembranças das aulas de Geografia e nem de Metodologia do Ensino de Geografia que seria importante para a minha atuação em sala de aula como as demais metodologias. Nessa trajetória, uma questão sempre me acompanhava: como vou ensinar para as crianças, se eu mesma não aprendi? Conforme Rosnay (2004, p. 498),

Aprender e ensinar por aprender e ensinar é uma coisa. Aprender e ensinar para agir é outra. Aprender e ensinar para compreender os resultados e os objetivos de sua ação é ainda outra. Mais do que levar à acumulação permanente dos conhecimentos, a relação entre analítica e sistêmica deve permitir a religação dos saberes num quadro de referências mais amplo, favorecendo o exercício da análise e da lógica. E não é esse um dos objetivos fundamentais da educação?

A formação no Magistério veio acompanhada de uma mudança potente na minha vida: no 2º ano do Curso de Magistério me casei e tornei mãe do meu primeiro filho em 1992, com dezesseis anos de idade. Muitas pessoas diziam para que eu parasse de estudar, que era muito cansativo, já outros diziam que era feio ir com aquele “barrigão” para a escola, mas eu sempre acreditei que a educação seria o caminho que me possibilitaria cuidar de mim e daquela criança que nasceu no dia 26 de maio de 1992. É interessante o fato de que comecei a sentir os primeiros sintomas para o parto durante uma prova de Português e, logo no dia seguinte, foi feita a cesariana e ele veio ao mundo. Nem meu filho me fez deixar de ir para a escola. Com quinze dias de nascido, minha mãe deu uma geladeira para a vizinha ficar com meu filho para que eu pudesse estudar.

Me despedi de uma pequena pessoa pela qual tenho grande amor e responsabilidade, mas precisava ir, era o nosso futuro⁷.

Segundo o IBGE (2022), último censo demográfico realizado no Brasil, foi constatado que a população brasileira é de 203.080.756 habitantes e que ocorreu uma queda na taxa de fecundidade, 1,76 filhos por mulher. Também ocorreu uma redução importante de até 32,7%, entre 2015 e 2019, dos casos de adolescentes grávidas. Mas “[...] por hora, são 44 bebês que nascem de mães adolescentes, sendo que dessas 44, duas tem idade entre 10 e 14 anos”, segundo dados do Sistema de Informações sobre Nascidos Vivos (Sinasc, 2023), ferramenta usada pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Tais dados me levam a questionar o que essas jovens mães farão de suas vidas. Será que estão entre os matriculados no Ensino Médio, atualmente 7.676.743 estudantes (IBGE, 2022)? Se estão matriculadas, continuarão os estudos? Será que possuem uma rede de apoio para não abandonarem a escola? As políticas de Estado se preocupam com essas jovens mães e suas crias?

Penso que muitas abandonarão os estudos, como fui incentivada a fazer. A gravidez na adolescência pode proporcionar uma significativa defasagem entre o nível de escolaridade e a idade, o que pode gerar dificuldades de continuarem seus estudos, algo que irá refletir na vida dessa nova configuração de família, já que muitas são e serão mães solo, criarão e cuidarão sozinhas das crianças e terão dificuldades para se inserirem novamente nos estudos.

Tendo em vista a desvalorização da Educação de Jovens e Adultos e Idosos (EJA), em que muitas redes de ensino são fechadas por todo o país com o discurso de que o público é pequeno e a despesa para a manutenção da modalidade de ensino é considerada alta, faz com que dificulte ainda mais o retorno aos estudos. No entanto, é importante se questionar: educação é gasto ou investimento? A ausência de formação escolarizada certamente levará as

⁷ Sempre tive pessoas que me apoiaram e no 3º ano a diretora da Escola Estadual Uberlândia (MUSEU) na época, Profa. Dilma de Paula Segatto (presente! Hoje e sempre) me deixava entrar atrasada para as aulas, pois precisava deixar meu filho na creche e depois correr para a escola. Isso é segredo, viu?

jovens mães ao subemprego ou ao desemprego, além da dificuldade da inserção no mercado de trabalho, visto que

Do ponto de vista social, a gravidez na adolescência evidencia implicações como abandono da escola, maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho, diminuição do padrão de vida, desestruturação familiar e consequente circularidade da pobreza. (MOREIRA, et all., 2010, p.531)

Coincidentemente, ou não, no Brasil do Século XXI está em discussão o Projeto de Lei n.1.904/2024 que coloca em pauta o direito legal ao aborto, para que nenhuma vítima tenha que gestar as consequências de um estupro. A lei não pode obrigar a mulher a suportar ainda mais a violência que sofreu.

Meu filho não foi fruto de estupro, mas também não foi planejado, o que dificultou muito continuar os estudos e ter uma profissão, porém não desisti e resisti. A discussão do referido projeto me sensibilizou muito, por ter sido mãe adolescente. Sabemos que foi tudo difícil para mim e para ele, mas vencemos e ficamos juntos. Não defendo nenhum discurso de meritocracia, mas foi muito difícil e sacrificante. Não precisava ter sido dessa maneira, principalmente se nas escolas tivessem aulas que abordassem a Educação Sexual de forma que todos os estudantes sejam preparados para as consequências da relação sexual.

Fico pensando nas vítimas de estupro, na maioria crianças, menores de quatorze anos de idade, que não conhecem direito o próprio corpo e não conseguem perceber a gravidez e, na maioria das vezes, o abuso é cometido dentro de casa por pessoas de “confiança”, o que dificulta a denúncia.

Na legislação atual, o aborto pode ser feito até a 22ª semana de gestação. Em se tratando de crianças grávidas, muitas não percebem as mudanças e, quando a gravidez é diagnosticada, o tempo pode ser maior do que o que a lei permite. Sendo assim, querem obrigar que a gravidez, mesmo sendo fruto de uma violência, chegue ao fim. Caso ocorra o direito ao aborto, querem

que a vítima e os profissionais da saúde sejam criminalizados e penalizados como homicidas com a prisão por um tempo maior que a do próprio estuprador⁸.

A Educação Sexual nas escolas é de fundamental importância para que as/os estudantes consigam reconhecer os abusos, se proteger e denunciar seus agressores. Infelizmente, estamos retrocedendo historicamente. Não está sendo pautado um problema social e de saúde pública, e sim uma posição política reacionária que leva o Brasil para a Idade Média, em um momento em que precisamos avançar em questões relacionadas aos direitos das mulheres. Assim, com as duras lutas da cidadania feminina (FERREIRA, CARVALHO, 2022), querem tornar as mulheres subcidadãs sem direito ao próprio corpo.

Quanto aos poderes públicos, estes devem repensar as políticas de saúde, objetivando atuar de forma mais intensa e eficiente, desenvolvendo ações intersetoriais e interdisciplinares que possam favorecer a discussão sobre a saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes, principalmente junto às famílias e as escolas, que além de representarem os dois principais espaços educativos é o local onde as crianças e os adolescentes passam a maior parte de seu tempo. (MOREIRA, et al., 2010, p.531)

Concluí o Curso Técnico de Magistério e em 1995 e fui aprovada no concurso público da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, Minas Gerais. Dessa forma, comecei a atuar como docente e fui para uma sala de 1ª série (nomenclatura da época), como a maioria das docentes novatas que eram [são] convidadas a assumir as turmas dos primeiros anos de escolarização. Nesta época, o acesso à Educação Infantil era mínimo e a maioria das crianças deveriam ser alfabetizadas na 1ª série.

Trabalhei por cerca de dez anos na Escola Municipal Profa. Cecy Cardoso Porfírio, de maneira que atuei no processo de alfabetização. Na época, o método era chamado de método global, mas confesso que a minha prática era mais intuitiva do que baseada em teorias. No próximo texto contarei um pouco das memórias desse lugar e das muitas questões e reflexões na docência.

⁸ Câmara dos Deputados. Câmara aprova urgência para projeto que equipara aborto de estação acima de 22ª semana homicídio. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1072249-camara-aprova-urgencia-para-projeto-que-equipara-aborto-de-gestacao-acima-de-22-semanas-a-homicidio> Acesso em junho de 2024.

3. A formação acadêmica e a prática docente: o contato entre a universidade e a educação escolarizada

“[...] que a voz do professor [discente-docente] seja ouvida, ouvida em voz alta e ouvida articuladamente” (GOODSON)

Em 1995, iniciei a prática como docente nas séries iniciais e, em 1996, iniciei o Curso de Graduação em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Foi um novo momento, com muitos desafios na prática e conquistas na profissão, em especial na formação inicial.

Tomei posse como docente do Pré à 4ª série do 1º grau em uma escola da periferia de Uberlândia, como apresentado anteriormente. Assumi a regência de uma turma de 1ª série, início da alfabetização. Surgiram borboletas no estômago: como atingirei tal feito? Observei que as regentes do turno da tarde eram todas do gênero feminino.

Tal aspecto pode ser evidenciado pela interdependência entre os fatores estruturais, a exemplo da possibilidade de haver acomodação entre o trabalho doméstico e o profissional, e fatores ideológicos, como a adequação do gênero feminino à atividade educativa das crianças (CARVALHO, 1999, p.30).

Algumas conversas com a supervisora me instruíam, mas também me provocavam. Ela dizia que docentes não sentam em sala de aula, ou seja, eu olhava os cadernos dos estudantes de pé. Desse modo, muitas práticas eram realizadas de maneira intuitiva, ler e contar era o que precisava ser feito, as demais discussões eram consideradas secundárias.

Aprendi a fazer cartazes em papel Craft e a escrever com letras de caixa alta para depois transcrever para a letra cursiva. Foi um grande desafio, primeiro pelo processo de alfabetização e, também, pelo lugar em que a escola estava inserida, na periferia da cidade, onde havia casas sem condições dignas de moradia (lembrei da Vila Mutirão em Itumbiara). Eram casas que possuíam a cozinha conjugada com a sala, um quarto e um banheiro, piso de cimento grosso, sem reboco interno e somente chapiscadas por fora, sem muros.

No bairro, os estudantes/crianças ficavam muitas vezes sozinhas o dia todo, já que as mães tinham de trabalhar (me incluo nesse grupo de mães). Os pais quase não eram presentes na vida das crianças. Não havia creche e nem

asfalto, faltavam muitos instrumentos públicos que dessem dignidade e cidadania para aquelas pessoas que, mesmo com as limitações estruturais, estavam felizes por terem uma casa própria para morar e eu era uma dessas pessoas, visto que morava no bairro em que trabalhava. O valor da prestação da casa, na época, era muito alto para as pessoas que ali moravam. Era quase um salário mínimo, o que é caro até hoje.

Os estudantes apresentavam necessidades diferentes de aprendizagem e eu me sentia incapaz, mas tentava de toda maneira atingir os objetivos de modo a respeitar a individualidade dos estudantes. Como professora, queria que aprendessem o que a supervisora escolar considerava importante ler, escrever e contar. Não tinha “cartilha”, como usei quando fui alfabetizada, então era a criatividade, os cartazes de papel Kraft e as folhas mimeografadas.

Tinha uma estudante que apresentava algumas necessidades específicas, então eu precisava oferecer algo a mais que não fossem somente letras, porque queria que ela tivesse contato com imagens para que pudesse estabelecer relações.

Os materiais utilizados nas aulas eram feitos na matriz e rodados em mimeógrafo, porque não existia xerox nas escolas na época. Então, fui até a biblioteca da escola e consegui uma “cartilha” que dei para essa aluna levar para casa, e pedia para fazer atividades extras e diferentes dos demais na tentativa de conseguir com que ela superasse os desafios apresentados.

Passados alguns dias, ela chegou muito feliz e me disse que estava aprendendo e que até a mãe também estava aprendendo a ler com a “cartilha”. As duas estavam sendo alfabetizadas, começando a ler. Nunca pensei que fosse escrever sobre esse fato. Fiquei muito feliz com o resultado, mas dilacerada por ouvir que a mãe daquela criança não tinha tido a oportunidade de ser alfabetizada. Lembrei das mães adolescentes que não conseguem se manter na escola. Seria esse caso? Não sei.

Trabalhei por dez anos nessa escola⁹, e foi onde me senti plena como docente. Era uma escola onde tínhamos dificuldades, porém tínhamos parcerias e éramos uma comunidade no sentido pleno da palavra. Tive a gratidão de trabalhar com estudantes do Ensino Alternativo (EA), hoje denominado de Atendimento Educacional Especializado (AEE), Literatura Infantil e, também, na Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), para o qual tínhamos turmas de 1ª a 4ª séries no noturno.

Um momento marcante foi o ano que trabalhei com Literatura Infantil nas diferentes turmas de 1ª a 4ª séries no turno vespertino. A escola era inclusiva, com a presença no ensino regular de estudantes do Ensino Alternativo (EA) e, em uma mesma sala tínhamos um estudante com deficiência auditiva e outro com deficiência física (hoje ele é atleta paralímpico, esteve na França disputando as Paraolimpíadas. Estou fazendo essa escrita em setembro de 2024). Os dois eram melhores amigos e gostavam de trabalhar juntos.

Em uma atividade em dupla observei como se comunicavam. O estudante com deficiência física não conseguia levantar o braço para chamar a atenção do que tinha deficiência auditiva. Então, ele soprava e o colega olhava e comunicavam, e se entendiam bem. Me emociono até hoje quando lembro dessa cena.

No EJAI, uma estudante, a mais idosa da sala, quando ia “tomar” a leitura, passava mal, pedia para ir embora e me prometia que iria “dar a leitura” no outro dia. Os colegas contaram que ela pagava uma moça para ajudá-la e decorar a leitura, no outro dia apresentava de maneira cantada, o que me intrigava. É que tinha uma boa memória para decorar, mas não consegui alfabetizá-la.

Nesse momento, a Geografia se fazia presente em minha formação inicial e queria que estivesse também na prática. Para a turma da EJAI, preparei uma aula que considerei maravilhosa: levei para a sala de aula o mapa Político do Brasil e distribui para cada estudante um mapa mudo do Brasil. Então, iniciei

⁹ Gostaria de lembrar com muita gratidão da Supervisora Darcy Cunha que muito me ensinou sobre ser docente e que cuidava de nós, sempre levava frutas para que nós nos alimentássemos.

uma conversa contando que nasci em Goiás, que a capital do estado é Goiânia, indicava no mapa e escrevia os nomes no quadro, depois pedia para que localizassem no mapa e escrevessem os nomes, contava o motivo de ter migrado com a intenção de proporcionar, também, uma discussão social e política.

Assim, comecei a perguntar para os estudantes onde tinham nascido, localizava no mapa Político do Brasil a unidade federativa em que nasceram, escrevia no quadro o nome do estado e da capital, pedia para que escrevessem em seus mapas os nomes e fazíamos a discussão dos motivos da migração. A maioria dos estudantes era nordestina.

Em um determinado momento, um estudante me perguntou que horas começaria a aula. Foi um banho de água fria, mas ao mesmo tempo entendi que para eles estudar era copiar do quadro. Tive de me adequar, entretanto, sempre pensando nos dizeres de Paulo Freire (1990), que o ato de aprender a ler e escrever deve preceder a leitura do mundo. Queria muito que lessem também o mundo e as suas inter-relações que afetam diretamente nossas vidas.

No ano de 1996, concomitantemente, trabalhava na escola com ensino regular e fui selecionada para compor a equipe do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo (PMEA). As aulas duravam duas horas por dia e aconteciam em diferentes lugares da cidade. Fiquei dois anos no projeto e tive o prazer de trabalhar no Centro de Atenção ao Idoso (CEAI), onde as aulas ocorriam pela manhã, para que os estudantes a maioria aposentados/as, majoritariamente mulheres, que tinham de cuidar de seus lares pudessem participar das aulas e voltar para casa para preparar o almoço.

Depois, fui atuar na Associação dos Moradores do bairro Luizote de Freitas, no período noturno. Trabalhei por cerca de um ano e meio no bairro, que na época considerado o maior conjunto habitacional da América Latina. Ele começara a ser construído em 1970¹⁰.

Inicialmente, as aulas ocorriam em uma sala no prédio da Associação dos Moradores do Bairro Luizote de Freitas, mas a turma foi crescendo e

¹⁰ Cultura Viva: rede de conhecimento, incentivo e disseminação de iniciativas culturais. Disponível em: culturaviva.gov.br/evento/438 Acesso em junho de 2024.

chegando a aproximadamente oitenta estudantes. Assim, foi necessário dividir a turma, e ocupamos duas salas de aula da antiga “Escolinha do Luizote”. Nesse lugar tinha banheiro e lanche (os docentes que esquentavam e serviam o lanche para os estudantes). A turma foi dividida de acordo com as suas necessidades de aprendizagem.

Em meio a prática como docente, tinha os conflitos com o meu processo de formação inicial. No início do curso de Graduação em Geografia, confesso que fiquei meio perdida, não entendia o que os docentes falavam, e tudo era novidade. Ouvíamos dos docentes que os temas discutidos nas aulas da Graduação deveriam ter sido apresentados quando éramos estudantes da Educação Básica. Essas situações começaram a me incomodar, visto que os estudantes da Educação Básica não compreendem a Geografia. Dessa maneira, por que na escola em que eu atuava como docente nas Séries Iniciais não se ensinava Geografia para esse nível de ensino?

Portanto, a presença e as características peculiares da ciência geográfica no contexto educacional me provocavam indagações, sobretudo quanto ao fato de não ser apresentada aos estudantes ou, quando apresentada, era de forma isolada do cotidiano e artificial, o que dificultava a aprendizagem. Nesse sentido, sempre me retorna a lembrança de quando eu era estudante das séries iniciais, de não saber onde a baleia morava, onde ficava o oceano, o que era o oceano, e diante das questões apresentadas pelos docentes do Ensino Superior eu compreendia as minhas dificuldades durante a Graduação e tentava superá-las.

Foi nesse momento em que percebi as dificuldades da docência, tendo como referência o ciclo da vida do professor que procurou compreender o destino profissional e as condições determinantes desse destino, em uma perspectiva clássica: a carreira. Entendi que (HUBERMAN, 1992, p. 38):

O conceito de carreira apresenta, entretanto, vantagens diversas. Em primeiro lugar, permite comparar pessoas no exercício de diferentes profissões. Depois, é mais focalizado, mais restrito que o estudo da “vida” de uma série de indivíduos. Por outro lado, e isso é importante, comporta uma abordagem a um tempo psicológica e sociológica. Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela.

Em uma conversa com uma docente do curso de Graduação em Geografia a Profa. Dra. Vânia Rúbia Farias Vlach¹¹, falei das minhas angústias como discente do curso e dos meus anseios como docente das séries iniciais da Rede Municipal de Uberlândia. Na conversa ela me convidou para realizarmos uma pesquisa sobre a Geografia e a sua presença nas séries iniciais que foi se desdobrando em outras pesquisas, publicações e materiais didáticos. Foi um divisor de águas na minha vida acadêmica e profissional que abordarei a seguir.

¹¹ Profa. Dra. Vânia Rúbia Farias Vlach. Currículo Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/2509557352614053>

4. A inter-relação entre a Escola e a Graduação em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

“Se a gente cresce com os golpes duros da vida, também podemos crescer com os toques suaves da alma” (CORA CORALINA)

Durante o curso de graduação em Geografia fiz a opção pela Licenciatura (1996-1999) e tive a oportunidade de participar de Projetos de Pesquisas. Em 1997, desenvolvi a pesquisa “Geografia e Integração de conteúdos no processo de alfabetização”. Em 1998, a pesquisa foi “A Geografia no Ensino Fundamental: integração de conteúdos e desenvolvimento do horizonte geográfico dos educandos”. E, em 1999, “Alfabetização Geográfica: elaboração de material didático alternativo para os anos iniciais do Ensino Fundamental”¹², todos sob a orientação da Profa. Dra. Vânia Vlach, financiada pelo PIBIC/CNPq¹³. Essas pesquisas foram fundamentais para refletir sobre a minha prática e a dos docentes que atuavam/atuam nos primeiros anos de escolarização e contribuir com eles.

Na primeira pesquisa realizada com docentes de 1ª a 8ª séries do 1º Grau da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia (atualmente 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental), constatamos que 12,5% dos 26 docentes de 1ª a 4ª séries desconsideravam o ensino de Geografia nas séries iniciais, de modo que afirmavam que o estudante não teria maturidade para entender esse conteúdo. A maioria, 87,5% das docentes, avaliavam a Geografia como uma disciplina importante nas séries iniciais pelo fato da disciplina oferecer subsídios para que o educando se torne um cidadão participativo e crítico.

Ao analisarmos a prática para o ensino da Geografia nas séries iniciais, 33,4% das docentes que atuam de 1ª a 4ª séries afirmaram que não estavam preparadas para desenvolver os conteúdos geográficos em sala de aula por falta de embasamento teórico e material didático. Afirmaram também que as pesquisas bibliográficas não sanavam suas dúvidas, posto que os livros

¹² A nomenclatura já mudou foi promulgada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB n.9394/96

¹³ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica destinada a estudantes da Graduação.

didáticos eram desatualizados, o que gera insegurança no momento de explicar os conteúdos básicos de Geografia. Do restante, 20,8% consideram aptas para desenvolver os conteúdos geográficos e 45,8% disseram que nem sempre estavam preparadas.

Considerando o fato de que a profissão docente requer uma bagagem de conhecimentos para a prática, o fato de não estarem preparadas ou nem sempre estarem preparadas evidencia que 79,2% das docentes apresentavam dificuldades para ensinar Geografia.

Ao questionarmos as docentes que atuavam de 5ª a 8ª séries, elas afirmaram com veemência que os estudantes chegavam às séries finais sem embasamento geográfico, o que dificultava o trabalho e aumentava o desinteresse pelo conteúdo. Lembrei da minha trajetória escolar e as dificuldades enfrentadas na Graduação.

Tais desinteresses e dificuldades pontuam algumas questões, a exemplo, a desvalorização da Geografia nos primeiros anos de escolarização. À vista disso, podemos supor que isso é derivado de sua redução a um estudo mnemônico dos fenômenos e processos geográficos desvinculados da vivência dos estudantes, muitas vezes reflexo da educação que os docentes que atuam/atuavam nesses anos de ensino receberam ao longo da sua formação educacional Básica e Superior.

No início do século XXI, tais práticas relacionadas à Geografia escolar continuavam a me preocupar. Ao acompanhar o desenvolvimento escolar de uma criança de 10 anos, meu filho, que no ano de 2002 cursava a 4º ano, percebi que não havíamos avançado e que as práticas se repetiam nas instituições de ensino.

A docente regente, responsável por todos os conteúdos, desenvolvia as aulas de Geografia como atividade de casa, e solicitava aos estudantes copiar determinadas páginas do livro de Geografia e responder as questões no caderno. Na sala, a docente verificava as atividades para confirmar se os estudantes haviam feito os exercícios propostos e as respostas eram escritas no quadro para que conferissem, corrigissem ou copiassem no caderno.

Como pedir para que o estudante/criança se interesse por Geografia? Como solicitar que ele observe e analise os diferentes lugares e paisagens?

Como pedir que ele seja crítico com relação aos fatos que permeiam a sua vida? Esses fatos já eram questionados desde o século XIX, por Kropotkin (1885), que afirmava que, “[...] nada é mais árido e menos atrativo, em muitas escolas, que aquilo que nelas é batizado com o nome de Geografia”.

Supõe-se ainda existir uma ruptura entre a ciência Geografia, a escola, o espaço vivido pelos estudantes e a prática pedagógica. Essa ruptura se materializa na dificuldade dos estudantes de compreenderem as noções geográficas e, muitas vezes, do docente em compreender o papel dessa disciplina na Alfabetização e Letramentos dos estudantes (SOARES, 2004).

O pai da Geografia francesa, Paul Vidal De La Blache (1992), que influenciou a Geografia brasileira, principalmente a partir da década de 1930 com a fundação do primeiro Curso Superior de Geografia no Brasil na Universidade de São Paulo (USP), já destacava o papel do ensino de Geografia nos primeiros anos de escolarização.

Devido aos preconceitos existentes acerca da Geografia Escolar, La Blache argumentava, no início do século XX, que ela deveria estar presente na grade curricular desde os primeiros anos, tendo como objetivo a conquista da cidadania, em especial.

Essa é uma argumentação ainda válida nos dias atuais; é preciso (re)pensar o ensino de Geografia nos diferentes níveis educacionais, de modo que evidencie que não se trata de um saber superficial, que não exigiria raciocínio. Pelo contrário: é um saber que contribui para explicar o porquê dos fenômenos e processos da natureza e da sociedade, em suas inter-relações, bem como suas consequências na configuração do espaço geográfico, pois permite compreender a dinâmica do espaço social contemporâneo, qualquer que seja a escala de análise.

Atualmente, estamos vivendo uma crise climática¹⁴ e, infelizmente, muitos negam esse fato, o que pode ser reflexo da ausência na formação educacional. Isso poderia contribuir para que observassem e analisassem as mudanças. Assim, se faz necessário uma reflexão crítica sobre e as suas

¹⁴ Disponível em Caos climático: gráficos mostram que efeitos do aquecimento global estão mais intensos em 2024; entenda | Meio Ambiente | G1 (globo.com) Acesso em setembro de 2024

consequências para a humanidade. É uma pena que muitos adultos de hoje não tiveram essa oportunidade e são negacionistas climáticos.

A Geografia, nos primeiros anos de escolarização, tem uma contribuição a oferecer: a de alfabetizar geograficamente os estudantes, desenvolvendo a capacidade de observar, ler, compreender o meio, uma vez que o educando deve atuar de maneira cidadã na sociedade.

Assim, durante e após a Graduação, tive a oportunidade de realizar e oferecer diversos cursos, minicursos, pesquisas, e escrever resumos e artigos que foram publicados em diversos Anais de Eventos Científicos da Área da Educação e da Geografia. Inicialmente, recebia críticas ao ponto de ouvir “para quê Geografia para crianças?”. Apesar da desvalorização, penso que pude dividir reflexões tecidas ao longo da graduação e da prática docente, de modo a compartilhar com outros docentes por meio do oferecimento de cursos, minicursos e atividades de extensão¹⁵.

Entre os eventos que participei e de várias publicações realizadas, dois foram marcantes, o V Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, realizado em Belo Horizonte-MG (1999) e, o XIII Encontro Nacional de Geógrafos, em João Pessoa-PB (2002). No último evento citado, tinha concluído a graduação e o primeiro Curso de Pós-graduação Lato Sensu em “Educação Escolar no Ensino Fundamental: a produção do conhecimento e o fazer pedagógico no contexto atual” (2000) curso oferecido em parceria do Cap UFU a Faculdade de Educação da UFU (FACED). O trabalho de conclusão de curso resultou na monografia “Formação e Prática do Professor de Geografia¹⁶”, trabalho que me possibilitou refletir sobre a formação docente em uma perspectiva crítica e reflexiva (SCHON, ZEICHNER, 1998, et al.).

E, em João Pessoa, um jovem estudante do curso de Geografia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), de quem não lembro o nome,

¹⁵ Ínia Franco de Novaes. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3560308445525538> - Na escrita do memorial optei por escrever as reflexões que foram sendo tecidas e deixar a referência do currículo lattes para a conferência da minha trajetória docente. Informo que o mesmo está desatualizado e penso que poderá ser compreendido o motivo mais adiante no texto.

¹⁶ Sob orientação da Profa. Dr. Iara Vieira Guimarães, na época docente da ESEBA/UFU, atualmente docente da FACED/UFU. CV: <http://lattes.cnpq.br/9760073640184964>

me procurou e disse que gostaria que eu assistisse à apresentação da sua pesquisa no evento, comentando que gostava muito do que eu escrevia e que compartilhava os mesmos pensamentos. Fiquei muito feliz pelo carinho e, também, com as palavras do jovem graduando que serviram de ânimo para continuar a minha formação acadêmica.

Neste momento, estava satisfeita com a minha formação e tinha decidido que não precisava continuar a estudar, mas com o incentivo do jovem estudante decidi me preparar para o Mestrado um projeto que tinha sido esquecido, pois em 2001 nasceu minha segunda filha, fui mãe solo e precisava trabalhar dois turnos para cuidar das crias, mais uma mulher responsável por cuidar sozinha do lar¹⁷.

Mais uma vez, a vida exigiu que tivesse força, ânimo e coragem para enfrentar uma nova etapa na vida acadêmica: a realização do Mestrado. Gostaria de lembrar que, antes de iniciar o mestrado nos anos de 2003 e 2004, fui docente substituta da Área de Geografia do Cap UFU¹⁸, lugar em que o processo de ensino e aprendizagem de Geografia nos anos iniciais é pulsante (destaco os 4º e 5º anos). Os docentes que atuam nesses anos de ensino possuem formação específica e aprendi muito com os mesmos. O que mobilizou os saberes docentes: os saberes pessoais, os da formação escolar anterior, os da formação para o magistério, o dos programas e livros didáticos e os da própria experiência na profissão em sala de aula e na escola (TARDIFF, 2003, p.63) todos me atravessaram e atravessam. Ao mesmo tempo, fui atuar como docente do Ensino Superior na Universidade Estadual de Goiás – Unu Itumbiara (UEG-Unu Itumbiara), lugares que me propiciaram muitas aprendizagens sendo também lugar de incentivo para realizar o mestrado que abordarei no texto a seguir.

¹⁷ A participação das mulheres entre os responsáveis dos domicílios saiu de 35,7% para 50,9%, enquanto a dos homens caiu de 64,3% para 49,1% segundo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC) (2023).

¹⁸ Gostaria de lembrar que nesse período tive a grata oportunidade de conhecer e trabalhar com a Profa. Esp. Telma Roger Mariano (Presente! Hoje e sempre) com quem aprendi muito.

5. Desafios teóricos e reflexões sobre as práticas: a pesquisa acadêmica no Mestrado¹⁹

Não se trata de negar a importância do conhecimento, nem a evidência que ele se acumule, muito menos de descartá-lo. Mas trata de conferir-lhe sentido, vida e, disso, só o sujeito é capaz. Porque sendo capaz de reflexão, é dotado também da possibilidade de questionar a lógica da identidade e de lutar contra o estabelecido, o institucionalizado [...] (VÂNIA VLACH)

Em 2004, fui aprovada no mestrado em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na Área de Concentração Geografia e Território, concluindo com louvor a defesa da dissertação “O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios da e para a formação docente”, sob orientação da Profa. Dra. Vânia Vlach e tendo como banca os docentes Profa. Dra. Nídia Pontuscka e Prof. Dr. Carlos Rodrigues Brandão (presentes! Hoje e sempre).

A pesquisa teve como objetivo conhecer a trajetória da Geografia escolar dos estudantes que cursavam, na época, a disciplina de Didática e Metodologia de Geografia e História do Pré à 4ª série do Ensino Fundamental, em 2004, no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), o que possibilitou analisar os retrocessos e os avanços sofridos por essa disciplina no meio educacional.

Nesse contexto, foi possível analisar as experiências geográficas que transpassavam a prática docente. A metodologia eleita para a realização da pesquisa foi a História Oral Temática, que me propiciou conhecer a História de Vida dos/das futuros/futuras docentes, tecendo uma rede de elementos com pontos de vista diferenciados e relacionados a um tema específico: a Geografia Escolar, pois o “Puxar do tempo é puxar de um fio que se estica e desdobra, que toca as múltiplas dimensões em que nossa docência se enreda” (ARROYO, 2004, p.188).

¹⁹ Acesso a Dissertação **O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios da e para a formação docente** Disponível em: (Microsoft Word - Disserta\347\343o - \315nia Franco de Novaes.doc) (ufu.br) Acesso em setembro de 2024.

E, para que pudesse explicar a importância da Geografia Escolar na formação e prática docente, a pesquisa foi delineada pela trajetória de vida escolar de seis estudantes-docentes, selecionados pelo questionário aplicado aos 75 estudantes que no segundo semestre de 2004 cursavam a disciplina, procurando conhecer a relação entre as diferentes experiências que tiveram/têm com a Geografia e sua influência na maneira como a ensinava, seguindo os princípios de Sacristán (2002, p. 84) que alerta sobre o fato de que “[...] a investigação educativa [...] [ter-se] preocupado com os discursos e não com a realidade que flagra a realidade profissional na qual trabalham os professores [...]”.

A sociedade passa por mais uma mudança de paradigmas, o que lhe imprime um ritmo mais denso e imprevisível. As informações tornam-se efêmeras, surgem novos dados e o lugar passou a ser o de interesse do indivíduo que, mesmo distante, estabelece uma relação com os acontecimentos em qualquer lugar do mundo. Esses fatos são reflexo da sociedade técnico-científica-informacional que, inquestionavelmente, impõe ao cidadão, independente da faixa etária e do nível socioeconômico, um novo espaço local e mundial.

Ademais, esses fatos influenciam diretamente o meio educacional, atribuindo-lhe a “obrigação” de oferecer aos educandos uma nova formação, na maioria das vezes de interesse direto do mercado capitalista, conforme nos revelou a história de institucionalização da educação elementar no Brasil (ARANHA, 1989).

Em face disso, a Geografia, nos primeiros anos de escolarização, passou por várias reformas, de modo que aparece diretamente nos currículos escolares a partir da Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946. Embora institucionalizada como conteúdo curricular desde então, a Geografia não cumpriu efetivamente o seu papel, devido às carências estruturais e pedagógicas da educação no Brasil. Sendo assim, não atendeu as reais necessidades da população urbana em expansão.

Apesar desse cenário, acreditamos que o ensino da Geografia contribui para a inserção e a compreensão do indivíduo no espaço geográfico,

independente da escala de análise, devendo ser ensinada desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para avaliar a sua importância, fez-se necessário na pesquisa realizada construir um arcabouço teórico relativo às pesquisas do tema a Geografia nos Anos Iniciais, o que evidenciou a tardia preocupação com a educação elementar e acadêmica no que concerne à Geografia ensinada nesse nível de ensino. As pesquisas relativas ao ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental começaram a ser desenvolvidas no Brasil a partir de 1982, e, até o início da década de 1990, concentravam-se em Programas de Pós-graduação em Educação, de tal forma que evidencia o pouco interesse dos Cursos de Geografia em questionarem o seu papel nesse nível de ensino (NOVAES, 2006).

O processo histórico de institucionalização do sistema educacional e da Geografia na educação elementar revelou que, por muitos anos, o seu ensino não era obrigatório no Brasil. Isso pode ter aumentado sua desvalorização nos meios científicos e educacionais, e as reformas legais interferiram diretamente na desvalorização da Geografia, a exemplo da lei n. 5.692/71 que, legalmente, inseriu nos currículos escolares os Estudos Sociais, obscurecendo o objeto e o método da Geografia e da História, respectivamente.

Por mais que as leis fossem progressistas, como a Lei Orgânica do Ensino Primário de 1946, existia todo um contexto histórico e social que interfere no cumprimento delas. Após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1996, as pesquisas relacionadas aos temas geográficos nos primeiros anos da Educação Básica se tornaram objeto de estudo também nos Programas de Pós-graduação em Geografia. Apesar de fazermos restrições quanto ao processo de sua elaboração e à forma como foram apresentados no meio educacional, não desconsideramos a importância dos PCNs no delineamento de uma “nova” identidade para a Geografia nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Em sua proposição, o documento mostrou que a Geografia existe e precisa ser (re)pensada para ser ensinada.

Para análise dos conhecimentos geográficos escolares, utilizamos a metodologia da História Oral, que evidenciou uma nova perspectiva de análise da prática docente. Aliada aos documentos do curso de Pedagogia da UFU, aos

questionários e, em especial, a história das docentes por meio de entrevistas, essa metodologia permitiu compreender a formação inicial e apreender as experiências das estudantes-professoras com a Geografia. As docentes que participaram diretamente da pesquisa eram todas do sexo feminino.

A característica [...] está no fato de consistir numa ocupação quase exclusivamente feminina [...] a predominância numérica da mulher nessa profissão é de significado bastante relevante [...]. (PEREIRA, 1969, p.17)

Ao trilhar a Geografia na história de vida das estudantes-professoras, procuramos analisar as experiências educacionais que foram sendo construídas, com o intuito de detectar a importância da Geografia e a influência dessas experiências em suas práticas, bem como identificar os retrocessos e avanços que a disciplina sofreu ao longo de sua trajetória na escola.

Há muito o que se pensar sobre o ensino de Geografia e sobre o seu papel no meio educacional, em especial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Acreditamos que o processo de desvalorização da Geografia na formação docente é reflexo da formação básica deficiente pela qual passaram as estudantes-professoras. Acreditamos que há uma grande parcela de “analfabetos geográficos” na sociedade, pois o anacronismo educacional limitou o ensino da Geografia na Educação Básica e impôs à sociedade uma visão limitada sobre o espaço geográfico.

Em face disso, fez-se necessário desenvolver uma pesquisa que recuasse na história, o que significa assumir que os acontecimentos históricos interferem na sociedade e na história de vida das pessoas. Por isso, mesmo nas narrativas das estudantes-professoras, observamos a influência da legislação e como o momento histórico-político repercutiu em seu processo de formação e em seu fazer pedagógico.

Analisando as informações das estudantes-professoras, percebemos que, durante sua vida acadêmica, na escola elementar, tiveram um contato fragmentado com os conhecimentos geográficos, de tal modo que se lembram pouco das aulas de Geografia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Percebeu-se que o principal fator que depõe contra a Geografia é a metodologia utilizada durante as aulas centrada na memória e

descontextualizada da realidade. Diante desses fatos, um dos grandes desafios dos educadores é o de encontrar a forma que conseguirão abordar os estudantes, para que ambos participem da construção do conhecimento.

A maioria das alunas-professoras afirmou que o tempo das aulas de Didática e Metodologia do ensino de Geografia e História do Pré à 4ª série do Ensino Fundamental foi insuficiente para o desenvolvimento de práticas didáticas e de discussões teóricas relativas ao ensino de Geografia.

Segundo elas, tais atividades colaborariam para a sua prática; possuíam carência em relação aos conceitos/conteúdos geográficos, pois, quando estudantes da Educação Básica, a Geografia lhes foi apresentada de forma superficial ou, muitas vezes, desconsiderada. Em outras palavras, que haja uma disciplina específica de Metodologia e Didática do Ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na formação inicial dos docentes que atuarão nesse nível de ensino.

O levantamento bibliográfico nos mostrou que a crise no ensino de Geografia e a falta de referências que sustentem a prática docente nesse nível de ensino repetem-se em tempos e lugares diferentes e penso permanecer (HISSA, 2003). Como exigir um referencial teórico e metodológico geográfico para a sua prática, se desconhecem o campo conceitual da ciência geográfica?

Penso que é nesse sentido que a Educação Básica não está efetivamente cumprindo seu papel na construção dos conhecimentos geográficos: a Geografia, muitas vezes, não faz parte da vida escolar dos estudantes. Acreditamos que, para reverter esse processo histórico, de cunho político, a formação docente precisa ser (re)pensada. Para tanto, a formação do pedagogo deve possibilitar o acesso ao conhecimento científico e metodológico das diferentes ciências, além da incorporação de uma perspectiva interdisciplinar (FAZENDA, 1994), o que contribuiria substancialmente para a sua prática.

Em um momento em que ocorrem grandes transformações nas relações humanas – culturais, econômicas, políticas – o caráter complexo da Geografia e sua presença nas instituições escolares pode desencadear novos olhares no

ensino e na formação docente, em especial, daqueles que atuarão nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

São inegáveis a contribuição teórica e o campo de atuação do Curso de Pedagogia, sobretudo o avanço das reflexões sobre ensino e aprendizagem. Portanto, a docência deve ser uma das habilitações centrais no curso de Pedagogia. Acreditamos serem os profissionais formados nessa área os mais capacitados para atuar nos Anos Iniciais, mas a formação deve ser (re)pensada em uma perspectiva reflexiva, revitalizando-se a pesquisa para a construção do conhecimento nos diferentes níveis de ensino de maneira interdisciplinar (FAZENDA, 1994).

A formação do docente deve ser reflexiva, sinalizando uma nova postura: o aprender a ensinar, a partir da articulação da realidade dos discentes e dos saberes escolares, o que leva à construção da aprendizagem por parte do estudante, que deverá fazer uso desse conhecimento cotidianamente.

Sabe-se que fatores como a falta de material didático, tempo para planejar, desvalorização profissional e a perda de identidade docente agravam a vida do profissional e, conseqüentemente, o aprendizado dos estudantes. Apesar de todas as dificuldades, não podemos esquecer que o processo educacional ocorre tendo como sujeito o ser humano, crianças, jovens, adultos e idosos em permanente processo de formação. É preciso coragem e vontade para transformar o que foi imposto à educação escolarizada, e à Geografia, a desvalorização particularmente nos primeiros anos de escolarização.

Vale destacar que acredito que a alfabetização vai além da aquisição da leitura e da escrita, sendo necessário preparar o estudante para uma leitura crítica do mundo, seus fenômenos e processos, o que exige capacidade de abstrair, analisar, sintetizar e concluir dados e fatos do espaço geográfico.

Entendo que a compreensão do mundo pode contribuir para que o educando conquiste sua cidadania (CARVALHO, 2001), a partir de uma leitura acurada do meio em que vive; portanto, se faz necessário ensinar Geografia desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, em uma perspectiva crítica.

Em meio aos caminhos realizados na pesquisa do Mestrado, momento que me distanciei da escola por ter sido contemplada com uma bolsa de pesquisa, eles me proporcionaram o desenvolvimento de reflexões teóricas e práticas e continuei como docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental após a defesa da dissertação, trabalhando de 1995-2008 (licenciada no período do mestrado), em três escolas em anos distintos: a E. M. Profa. Cecy Cardoso Porfírio, local que iniciei os primeiros passos na docência; a E. M. Gladsen Guerra, lugar que lapidou o meu olhar para a importância da educação na vida dos estudantes (para atendê-los a escola funcionava em quatro turnos²⁰, nos três últimos horários o lanche era sempre de sal, muitas vezes era a única refeição que muitos teriam); e a E. M. Profa. Josiane França (inicialmente a gestão da E. M. Gladsen Guerra foi dirigir a nova escola), todas localizadas na periferia de Uberlândia, as duas últimas em um bairro com aproximadamente 30 mil habitantes.

As escolas eram pulsantes, tinham uma gestão atuante e comprometida com a comunidade. Nestas duas últimas escolas, existiam projetos nos quais os estudantes retornavam no contraturno para participar de atividades como Teatro, Arte Circense, Artesanato, Futsal, Rádio Escola (em cada sala de aula tinha uma caixa de som para ouvirmos as notícias e recados da Rádio Escola). Os projetos eram desenvolvidos devido ao esforço da gestão, que queria propiciar para os estudantes outros encontros e possibilidades. Durante dois anos colaborei na coordenação dos projetos e procurava caminhos para implementar as ações necessárias para que os projetos cumprissem seu papel educacional e social.

Em alguns sábados escolares realizávamos a apresentação dos trabalhos e das atividades produzidas pelos estudantes para a comunidade escolar. Muitas foram as aprendizagens e experiências que me encorajaram a seguir novos caminhos que abordarei a seguir.

²⁰ Horário de funcionamento da escola: 7h-11h, 11h-15h, 15h-19h, 19h-23h.

6. A docência no Ensino Superior e a oportunidade do retorno à Terra Natal

“A vida não é o que a gente viveu, e sim a que a gente se lembra, e como se lembra para poder contá-la” (GABRIEL GARCIA MÁRQUEZ)

Em meio a atuação na rede educacional do município de Uberlândia, concomitantemente, em 2003 fui contratada como professora substituta da Universidade Estadual de Goiás – Unidade de Itumbiara (UEG-Unu Itumbiara), minha terra natal, que deixei juntamente com a minha mãe na época com dez anos de idade, migrando para Uberlândia, cidade que oferecia melhores condições de vida, de trabalho e de estudos.

A oportunidade de trabalhar em Itumbiara me trouxe muitas alegrias, tive a oportunidade de trilhar os primeiros caminhos da docência no Ensino Superior e de trabalhar na formação de docentes no Projeto de Formação Docente Parcelada – curso emergencial de formação de docentes em diversas áreas. Atuei nos cursos de Geografia e de Letras, ministrando as disciplinas de: Teoria e Método em Geografia, Iniciação à Pesquisa Geográfica e Trabalho de Campo, Temas Transversais em Geografia e Atividades Complementares III. As aulas aconteciam aos sábados durante o dia todo. Dessa forma, fui a primeira pessoa da família materna a ter um diploma de Ensino Superior, mas tive o prazer de ser docente da minha tia e prima²¹ nesse projeto, mais vitórias para a nossa família.

Em 2007, passei também a trabalhar com os cursos regulares de História e Ciências Econômicas nas disciplinas de Economia Regional e Urbana, Estudos Interdisciplinares, Epistemologia das Ciências Humanas, Monografia I e Monografia II. Continuava como docente da Rede Municipal de Uberlândia, de modo que no final da tarde viajava três vezes na semana para Itumbiara para trabalhar na UEG e retornava no mesmo dia para Uberlândia, sempre chegando no início da madrugada e assim no outro dia pela manhã tinha de estar na escola.

²¹ Rosamar Franco Ferreira “Tia Rosa” (Presente! Hoje e sempre) e minha prima Cristiana Franco de Campos.

As leituras e reflexões de diferentes autores de distintas áreas do conhecimento misturavam-se e acomodavam-se às experiências profissionais e acadêmicas, o que ampliou o olhar sobre o espaço geográfico. Neste processo, a orientação e a participação em bancas de trabalhos de conclusão de curso (TCC), me possibilitaram um amadurecimento profissional, pois exigiam um posicionamento teórico diante da proposta de outra pessoa que têm objetivos a serem alcançados e o orientador deve contribuir para que os caminhos sejam trilhados e as pesquisas e descobertas sejam realizadas e registradas, mas respeitando o ritmo do orientando.

Era um momento importante de reflexão sobre a formação e o trabalho docente, e as bancas também provocavam e instigavam a aprendizagem e a discussão de diferentes pontos de vista, tendo em vista o respeito à escolha teórica e metodológica realizada pelo estudante, mas contribuindo para que o entendimento do objeto de estudo acontecesse na plenitude.

A UEG-UnU Itumbiara, em parceria com a Prefeitura do Município de Bom Jesus de Goiás, ofereceu aos docentes e demais interessados do município o curso de Especialização em Docência no Ensino Superior, curso que ocorria na sexta-feira à noite e sábado durante o dia todo, em uma escola do município de Bom Jesus de Goiás. Tive o prazer de coordenar o curso e ministrar a disciplina Metodologia do Ensino Superior. Assim, foi a primeira vez que ocorreu um curso de Pós-Graduação no município. Deste curso, resultaram trabalhos monográficos importantes para a reflexão da educação.

Atuei, também, durante o segundo semestre de 2007, em outras instituições de ensino, na Faculdade Santa Rita de Cássia (Unifasc) com a disciplina de Metodologia Científica e na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (Fafich), em Goiatuba, com as disciplinas que envolviam questões ambientais: Tópico Especial em Gestão Ambiental I, Direito e Legislação Ambiental e Elaboração de Projetos de Gestão Ambiental.

Além disso, fui convidada para assumir a Coordenação Adjunta de Pesquisa e Pós-Graduação da UEG-UnU Itumbiara, cargo que ocupei por aproximadamente dois anos, com a função de fomentar a pesquisa no interior da instituição, a partir de pesquisas e divulgações de editais, bem como a realização de eventos científicos, organização de atividades diversas que

envolvessem a Pesquisa e a Pós-Graduação e na formação inicial e continuada dos estudantes.

Em relação aos cursos de Pós-Graduação, conseguimos efetivar mais dois cursos neste período: Gestão em Agronegócios, devido à vocação econômica da região e, Educação Ambiental e Sustentabilidade. No último atuei como docente na disciplina Práticas de Educação Ambiental, momento em que optei por me mudar para Itumbiara, pedindo licença da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia. Permaneci por dois anos na minha terra natal atuando nas instituições citadas.

Foi um grande orgulho na minha prática docente, uma vez que pude contribuir com a minha terra natal, com pessoas que sempre esperaram, sonharam, mas poucos tiveram a oportunidade de fazer um Curso Superior. Infelizmente, nascemos em um tempo que o Ensino Superior não era para todos e todas, apenas para poucos, e continua sendo. As políticas públicas dos últimos vinte anos contribuíram um pouco mais para que jovens pudessem estudar, ter uma profissão e quebrar o ciclo da pobreza e desigualdade social. Neste período foi inaugurado em Itumbiara uma Unidade do Instituto Federal de Goiás (IFG) - UnU Itumbiara, que oferece cursos técnicos e superiores. Vitória para as pessoas do município e da região.

Neste momento realizei, no meio do ano de 2007, um concurso da Prefeitura de Itumbiara para atuar como docente de Geografia no município, tendo sido aprovada em primeiro lugar. Assim, atuava como docente no Ensino Superior e, na Educação Básica, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola da periferia de Itumbiara, lugar que precisava de muitas mudanças sociais para que os estudantes e seus familiares tivessem o direito de lutar pela conquista da cidadania social, econômica e política.

Ainda temos muito que fazer e pelo que lutar. Minha luta é a educação pública que me deu dignidade e pude fazer o mesmo pelo meu filho e filha, com a colaboração do meu companheiro. Desse modo já se vão 22 anos de parceria, compromisso e apoio.

No final de 2007 tive uma nova conquista: a aprovação no Doutorado em Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Quando resolvi participar da seleção, conversei com meu companheiro “eu não sei se teremos

algum retorno” e ele, com o apoio de sempre me disse com todo o carinho “o importante é que você se realize, vai, tenta”. Gratidão! No próximo texto falarei sobre o doutorado, um sonho impossível que se tornou realidade.

7. Trajetória(s) da docência e da pesquisa acadêmica no Doutorado²²: mobilizações e aprendizagens

“[...] não posso me furtar de dizer que, a despeito de todas essas práticas que venho desenvolvendo em que as imagens criam “espaços de escuta” nos ambientes educativos para as falas dos alunos, o mais difícil, devo confessar, sou eu mesmo, professor, permanecer em silêncio, escutar”. (OLIVEIRA JÚNIOR)

Em virtude dos desejos de realização profissional e pessoal, pois o curso emergencial de formação de professores de Geografia e Letras foi extinto, não existia perspectiva de abertura do curso regular. A UEG – UnU Itumbiara estava mudando o foco, deixando os cursos de licenciatura para investir nos bacharelados na área da Saúde, e assim resolvi buscar outros caminhos. Em 2009, participei da seleção para o doutorado em Educação na Universidade de Campinas (Unicamp) no Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte, ligado ao Laboratório de Estudos Audiovisuais (OLHO) e fui aprovada sob orientação do Prof. Dr. Wenceslao Machado de Oliveira Júnior²³.

A proposta inicial era trabalhar com um campo amplo de pesquisa sobre a recepção e ressignificação do cinema, pois sua utilização apresenta-se em diferentes espaços procurando estabelecer uma aproximação entre Geografia e Cinema (BARBOSA, 1999; DUARTE, 2002), para Oliveira Jr. (2002, p.359)

[...] de que maneira os produtos audiovisuais [cinema] têm se apropriado de nossas narrativas didáticas e generalizantes e o quanto temos assumido, em nossas aulas e unidades de programa, certas características presentes nos produtos audiovisuais?

Seguindo tais ponderações, tornou-se relevante pesquisar a presença do cinema, mas pensar o Cinema como Linguagem e Prática Social. Entende-se como prática social a interação dos seres humanos com a história, que transforma suas condições objetivas (TARKOVSKI, 1999; TURNES, 1997).

²² Tese **Resistência e Proliferação: conversas com imagens de África(s) e professores de Geografia.** Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1623486> Acesso em 22 de setembro de 2024.

²³ Prof. Dr. Wenceslao Machado de Oliveira Junior. Currículo Lattes <http://lattes.cnpq.br/8393924363511719>

O objeto da proposta de pesquisa inicial inclinava-se para o estudo da recepção e apropriação da Produção Cinematográfica enquanto Linguagem e Prática Social pelos docentes. Dessa maneira, tratava de identificar como os docentes selecionavam e apropriavam-se das obras cinematográficas e, ao mesmo tempo, as situam no limiar entre o campo pedagógico e o da produção das experiências pessoais, de maneira que realiza um amplo diálogo sobre tais relações na apropriação das películas.

Nesse sentido, a temática eleita para permear as discussões cinematográficas foi o continente Africano. Tal escolha foi fortalecida em detrimento da promulgação da lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008, que alterou a lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que alterou a lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, lei está regulamentada pelo Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução do CNE/CP 001/2004.

Sabe-se que existe uma carência de material didático sobre a África, em línguas que atendam a realidade da América Latina, espanhol e português. Dessa forma, para agravar tal fato corre-se o risco de privilegiar para a tradução, obras desatualizadas ou carregadas de estereótipos, o que incentivou a pesquisa sobre o continente, tendo como objetivo produzir e atualizar os conhecimentos relativos ao continente africano, pois acredita-se que a formação geográfica extraescolar dos docentes interfere na apropriação que eles propiciarão dos conteúdos geográficos abordados no ambiente escolar.

Durante o processo de realização do doutorado, a realização de diferentes disciplinas e a participação no grupo de estudos, promoveu-se outros contornos que foram sendo delineados, linhas tênues que deram um novo contorno à pesquisa do doutorado que se fez e se refez na desconstrução e abandono de diferentes perspectivas de escola, de educação, de ensino, de docência e de África.

Encontros que em torno de outros percursos e em outras direções às – e em dispersão das – África(s) que fazem (no) Brasil Escolar. A pesquisa não pretendeu indicar qual seria o melhor percurso para pensar a formação ou a

prática docente e nem o continente africano. O (en/in)formar remete-se à reprodução de memórias, teorias, metodologias e práticas que se repetem nas salas de aula e essa não era a proposta; a intenção era apresentar uma outra forma de Ver, que é só mais uma dentre outras possibilidades que são pensadas. Pensamento fortalecido pela epígrafe do livro de Saramago (1995), Ensaio sobre a cegueira, “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”.

A intenção não era pensar sobre as imagens do continente, mas com as imagens, não o que ensinam, mas o que provocam, o que criam, metamorfoseando a docência, metamorfoseando-se em docência. Imagens como proliferadoras de pensamentos. Diversas e diferentes imagens: cartográficas, fotográficas, vídeos, além de textos literários produzidos por africanas e africanos compuseram as conversas e os encontros proliferadores de pensamentos, proliferadores de África(s)²⁴, imagens e possibilidades, que são individuais, de convi-Ver com o continente na docência na perspectiva da Filosofia da Diferença de Deleuze e Guatarri (1992, 1995) que, em suas obras, dedicaram-se a pensar contra a igualdade e a repetição, de modo que valorize a diferença. Então, pensar a(s) África(s) com olhos africanos e não com o olhar do colonizador, evidenciando as diferenças e tentando resistir á ideia da repetição da igualdade, não que não aconteça, mas não deve ser superior a diferença.

Todos estes momentos de escutas, reflexões, encontros, juntamente com as (aliados às) leituras que foram ventando em mim, me permitiu ver outras possibilidades de pensar a(s) Geografia(s), a(s) Educação(ões), o(s) Ensino(s), (as) Aprendizagens, (as) Imagem(ns) e a(s) África(s). Assim, foram tomando forma nos anos de pesquisa e, em conjunto com os docentes-participantes das oficinas, a metodologia eleita para o desenvolvimento do trabalho, que foi realizada ao longo do tempo, tomou consistência. Desse modo, surgiram e formaram vento, vento esse que passou por mim, por eles, por todos nós, ventando também nos espaços escolares, vento gostoso, um ventinho leve, mas

²⁴ Para minha surpresa/alegria o tema da redação do Enem no ano de 2024 foi “Desafios para a valorização da herança africana no Brasil”, um tema que vêm de encontro dez anos após a defesa da tese que procurou provocar Ver África(s) com os olhos dos africanos e com tal proposição valorizar o continente.

que tinha a força de um furacão, visto que provocou mobilizações de pensamentos, os quais se materializaram em imagens, como também na escrita da tese e deste memorial que acompanha a qualificação para me tornar Docente Titular da Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), que vai além deste momento, além da titulação, que vêm da mudança de rumos provocada pelos ventos.

Na escola “tudo está pronto”, os saberes e os conhecimentos são duradouros, vão sendo (re)passados, não são produzidos por mobilização e pensamentos, mas por memória, se esvaem no ar, diluem no vento, que leva para longe aquilo que não estabelece vínculo, afeto e movimento. Acredita-se que, pensar a escola é pensar nos atores que a atravessam, é pensar nos docentes, mas propondo outros sentidos, outros movimentos que mobilizem devires (DELEUZE, GUATTARI, 1992).

O processo da escrita e a luta interna para romper os clichês que se fazem presente e que, em alguns momentos, teimam em surgir, foi se delineando em meio a questionamentos: como conseguir romper? Como conseguir propor algo para o que você não sente preparada, porque nunca passou por isso? Mas o que é estar preparada? Se habitamos uma civilização dos clichês, como podemos resistir? Essas questões foram acompanhando os anos da pesquisa e sendo abrandadas pelas leituras, pelas trocas e encontros.

Para compreender um dos fatos que movimentou e mobilizou a pesquisa do doutorado foi no ano de 2013, participei do processo de inscrição para o desenvolvimento de pesquisas com estudantes do Ensino Médio, Bolsa de Iniciação Científica (BIC-JUNIOR), no qual tive dois orientandos que trabalhamos no “Projeto Ver África(s)”²⁵: possibilidades de aproximação das imagens presentes nos livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental”, o que fortaleceu ainda mais a pesquisa do doutorado.

O olhar lançado sobre o tema do projeto de pesquisa procurou compreender as aproximações das imagens da África presente nos livros

²⁵ Optou-se por usar África(s) no plural, pois o continente apresenta uma grande diversidade cultural o que, de acordo com pesquisadores, torna a(s) África(s) um grande mosaico.

didáticos de Geografia, imagens que criam Geografias, e como as Geografias criadas pelas imagens circulam na construção do conhecimento, participam e se embaralham com as Geografias criadas ao abordar os temas relacionados à África. Logo, o objeto da pesquisa do PIBIC-JUNIOR inclinou-se para o estudo das imagens da África presentes nos livros didáticos de Geografia aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) utilizados nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal e no Cap UFU). Tratou-se de identificar as imagens, selecionar e compreender o contexto em que estavam inseridas, com a intenção de resistir à África e pensar na(s) África(s).

As fotografias presentes nos livros didáticos estavam carregadas de clichês, como a figura abaixo. A figura de um dos livros didáticos analisados era aparentemente de mulheres lavando roupas na beira de um rio com pouca água e com água escura, suja. Todas as pessoas negras, os adultos e crianças que aparecem na imagem. As crianças mais velhas se encontram com as mais novas no colo, poucas vestes e algumas até sem roupas, todas descalças. A Figura 1, da capa de abertura de um capítulo de um livro didático nada traz de positivo sobre a África. Uma frase junto a imagem diz o seguinte: “Desde o século XV a África é vítima de traficantes e usurpadores. Sua gente e suas riquezas garantiram a prosperidade de outras regiões do mundo: as antigas potências coloniais e as atuais potências econômicas”.

Com essa frase clichê, na minha opinião, os autores apenas quiseram reforçar que a África engrandeceu outros países enquanto vive hoje em situações precárias, mas todo o continente é assim? Esta imagem é de 1990. Qual a justificativa para usar uma fotografia tão antiga? Será a falta de fotografias recentes da África? Pergunto-me se esse local já não tenha mudado, e porque sempre pessoas negras em situações de pobreza? Todos naquela região lavam suas roupas no córrego? E, principalmente, porque a escolha de uma imagem como esta para a abertura de um capítulo? Seria importante desconstruir as imagens negativas que nos vem à mente quando se trata de África e não as reforçar por meio de uma imagem clichê. É necessário Ver África(s) com outros olhos.

O Projeto de Pesquisa do PIBIC/JR²⁶ deu fôlego e mostrou a importância de repensar o continente africano, com olhos africanos e não com os olhares dos estrangeiros caminhos que a tese seguiu, com a intenção de romper com o colonialismo provocado pelas imagens no pensamento. Surgiram provocações e reflexões que nos levaram a encontrar algo, e nos levaram a encontrar com algo que não está definido, mas que sempre está por vir.

A proposta de realização do trabalho com imagens da(s) África(s) junto a docentes instigou a pensar em metamorfosear a docência. Esse processo contínuo contamina: sinto que me deixei metamorfosear pelos movimentos tensos e intensos das imagens que provocam a passagem do olhar para o Ver (SARAMAGO, 1995). Então, pensar a(s) África(s) em imagens é evidenciar as diferenças e romper com a ideia da repetição da desigualdade, não que não aconteça, mas não deve ser superior a diferença. Os pensamentos e reflexões foram delineados por linhas de forças mobilizadas pelo roubo da teoria deleuziana, ampliando múltiplas possibilidades de interseção entre imagem(ns), docência(s) e África(s).

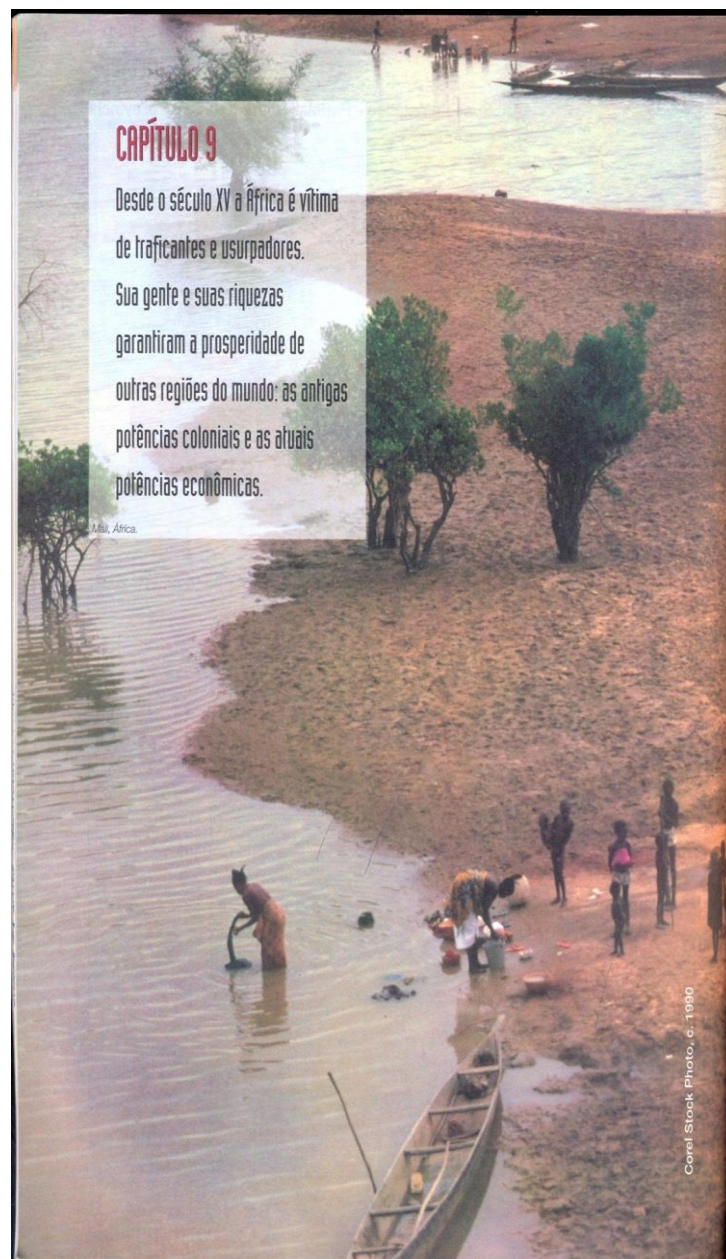
Nesses pensamentos os conceitos de nômade e devir tomam um papel importante, acompanhado de outros que compõem as reflexões delineadas, como um patchwork composto por linhas de fuga, minoridade, arquipélagos, territorialização, desterritorialização, reterritorialização (DELEUZE; GUATTARI, 1992, 1995) e outros que vão se (re)compondo em pensamentos, vão se compondo no processo de metamorfosear a docência e de aceitar que não existem conceitos determinantes, que em todo momento os conceitos vão e vêm, preenchem e esvaem-se no vento, que pensar de maneira aberta e difusa os devires surgidos no caminhar da pesquisa e da docência, pensamento nômade.

Para aproximar desta proposta, a metodologia eleita para a realização das pesquisas foi a realização de Oficinas que surgem e ganham força como uma estratégia de pesquisa e de educação. O olhar que lançamos procurou

²⁶ Gostaria de agradecer e valorizar a pesquisa na Educação Básica que é de extrema importância para a formação acadêmica e cidadã dos estudantes que tem a oportunidade de participar das mesmas. Lembrando que o Cap UFU têm o Grupo de Estudos, Pesquisas e Inovações Tecnológicas (GEPIT).

romper com a perspectiva tradicional de pesquisa em educação, tendo em vista alcançar uma nova possibilidade, o que constitui uma provocação também para a pesquisadora, que se lançou a rumo ao desafio de uma abordagem de pesquisa por meio da realização de Oficinas – em educação, consideradas novos territórios (CORRÊA, 2000) – e se apresentam como um caminho fatível para uma maior aproximação dos sujeitos e para o enfrentamento da complexidade da realidade, uma vez que, possibilita permear a subjetividade presente na docência.

FIGURA 1 - Livro Didático Geografias do Mundo (PNLD 2011-2013)



Fonte: Livro Didático Geografias do Mundo (PNLD 2011-2013). MALI
Fotógrafo: Corel Stock Photo (1990).

Pesquisadores da educação e de diferentes áreas do conhecimento seguem este caminho metodológico: a realização de Oficinas, que vêm sendo tecida a muitas mãos e que converge para a defesa dessa prática, como possibilidade de contato e de desenvolvimento de reflexões de ordem teórica e prática (CORRÊA, 1997, 2003; PEY, 1997, 2003; PREVE, 2010, 1997; OLIVEIRA JR., 1994;).

Nesse sentido, a pesquisa do doutorado teve como metodologia as Oficinas, que foram caminhos que possibilitaram a realização de encontros que permitiram a aproximação e o contato menos formal com um grupo de docentes, pois propunham que tais encontros fossem momentos de troca e, posteriormente, possibilitaram o desenvolvimento de análises teóricas em torno do tema em estudo.

As Oficinas procuram romper com a fragmentação existente entre teoria e prática. Para Pey (1997, p. 35) “[...] a técnica e a ciência aplicada, esquecem que a memória das práticas coloca as técnicas como anteriores às ciências”. Posto isso, a prática é anterior ao conhecimento científico e, possivelmente, ainda o artístico o antecede. Considerando tal fato, a realização desta metodologia de pesquisa procurou romper com a “hierarquia do conhecimento” tradicionalmente presente nas instituições escolares, na qual a ciência sobrepõe-se às demais formas de construção do conhecimento (CORRÊA, 2000).

Nos encontros com os docentes, procurou-se mobilizar pensamentos por imagens que me afetaram e potencializaram reflexões, e este foi o motivo que optei em compartilhar com um grupo de (des)conhecidos que se interessou por pensar a Geografia por imagens, na proposta de oficinas denominada “Geo-Imagens”, para professores de Geografia da Rede Municipal de Uberlândia-MG ou para os simpatizantes dessa proposta de conversa.

Nas oficinas procurei mobilizar a fabulação de África(s) que estava por ser pensada, inventada, criada... não a África da memória, do livro didático, dos filmes de hollywoodianos, mas a(s) África(s) do devir, da diferença... Proposta de pesquisa essa que buscou encontrar os devires possíveis nos docentes e em suas ações educativas que visam trazer a(s) África(s) para circular na escola. A pesquisa se fez na tensão das imagens e na perspectiva de uma docência

nômade que procurasse pensar sobre quais os sentidos de um movimento pelas imagens que possibilitasse devires África(s) nos docentes? Rompendo com as imagens clichê presentes nos livros didáticos, conforme a Figura 1, resultado do projeto de pesquisa com estudantes do Ensino Médio.

Divagações foram realizadas pelas imagens que circulavam a memória e que mobilizaram o encontro com o continente, mobilizações e provocações nos pensamentos e na mudança de rumos. Isso me levou a pensar sobre a metodologia das oficinas como uma das possibilidades de pesquisa e de ensino em uma perspectiva mais aberta, difusa e em construção. Muitas mudanças teóricas e práticas no meu fazer pesquisadora e docente, muitos conflitos, mas também possibilidades de Ver África(s) com olhos africanos, rompendo com o colonialismo educacional.

Me possibilitou pensar o currículo por imagem em uma perspectiva de experimentação curricular na docência, refletir na proposição da imagem como caminho de um currículo nômade constituído por uma docência nômade.

Em 2014, defendi a tese “Resistência e Proliferação: conversas com imagens e África(s) e professores de Geografia”, que contou com a presença das docentes Profa. Dra. Alik Wunder (UNICAMP), Profa. Dra. Ana Maria Preve (UDESC), Profa. Dra. Gisele Girardi (UFES) e Profa. Dra. Iara Vieira Guimarães (UFU) na composição da banca em que o trabalho foi aprovado.

8. O início de um novo caminho na Universidade Federal da Bahia (UFBA) Campus Barreiras

“[...] com o tempo, tornou-se [tornei-me] especialista: lê caminhos como quem lê um mapa de território antigo, sabe de cor todas as veredas que percorreu, tem uma lista imensa de atalhos para percorrer, arrumados por ordem de afectos. Sabe que, no fim de cada trilho há uma nova rota para andar” (TAVARES).

E, no segundo semestre de 2008, os ventos me possibilitaram optar por buscar novos caminhos, e foi quando realizei o concurso para o Instituto de Ciências Ambientais e Desenvolvimento Sustentável da Universidade Federal da Bahia²⁷ (UFBA-Campus de Barreiras), município localizado no oeste do estado da Bahia, resultado do Projeto de Reestruturação das Universidades Federais (Reuni)²⁸, para ministrar as disciplinas de Didática e Práxis Pedagógica: estágio III e Didática e Práxis Pedagógica: estágio IV, tendo sido aprovada em primeiro lugar no concurso. Foi uma grande alegria, já que fui aprovada no primeiro concurso federal que participei. Nem nos meus melhores sonhos pensei em ser aprovada em primeiro lugar e no primeiro concurso que fiz, visto que acreditava que somente os que escreviam muito bem é que conseguiriam.

Me mudei para a Bahia e pude realizar um trabalho significativo. No primeiro semestre de atuação (2008/2), ministrei as disciplinas de Didática e Práxis Pedagógica: estágio III, Geografia do Brasil II, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Geografia e Região e Regionalização. Posteriormente, com a chegada de novos docentes (2009/1, 2009/2 e 2010/1), pude me dedicar às disciplinas pedagógicas, momento em que foi possível realizar uma ampla discussão sobre a História da Geografia Escolar, contextualizando com a História da Educação Brasileira, refletir sobre a formação inicial e continuada com os futuros docentes, sobre o papel do docente, sobre os desafios da docência, a contribuição da Geografia Escolar na Educação Básica, entre outros

²⁷ Disponível em: <https://www.ufba.br/> Acesso em outubro de 2024. Existem críticas sobre a expansão do Ensino Superior, mas para quem viveu esse momento sabe da sua importância social, econômica e política.

²⁸ Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br> Acesso em outubro de 2024

temas que surgiam das necessidades observadas pelos estudantes que estavam no campo de estágio.

As aulas eram presenciais e no campo de estágio, e os encontros possibilitavam as trocas de experiências e refletir sobre as vivências nas escolas campo de estágio. Uma grande vitória foi a conquista do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Geográfica (LEPEGEO), primeiro laboratório do curso. Também fui a docente homenageada na formatura da primeira turma, mas infelizmente não pude estar presente, porque tinha voltado para Minas Gerais. Mesmo assim foi uma grande satisfação!

Na verdade, meu desejo era o de continuar na UFBA, porque era um lugar que estava começando e eu sentia que poderia contribuir muito com a formação dos futuros docentes de Geografia. Gosto de desafios, acredito na luta e muitas lutas precisavam ser travadas, o que me animava muito.

A intenção da escrita do memorial foi de provocar a memória, pois memória é um território por onde circulam imagens tecidas pelas diferentes experiências que constituem memórias que nos atingem em diferentes momentos. A memória pode assegurar manifestações e permanências, pois

[...] Memória como lugar de persistência, de continuidade, de capacidade de viver o hoje existente [...] onde a história encontra diferenças, a memória produz semelhanças, lógicas, regularidades", evidenciando que a memória permite não apenas catar os sinais, mas criá-los, pois "[...] mais aparentada a ficção do que à história, a memória atribui importância a tudo [...] assegura a sua manifestação no presente. (PINTO, 1998, p. 293)

A chegada da universidade no município mudou muito a vida dos jovens da região do Oeste da Bahia. Em nossas conversas, confessavam que se não fosse a universidade o trabalho para as mulheres seria no comércio ou em casas de famílias e para os homens seriam nas "gerais", ou seja, trabalhar no campo.

A universidade trouxe oportunidades, dignidade e busca pela cidadania plena para as pessoas do lugar, principalmente aos menos favorecidos. Tinha uma estudante que morava ao lado do prédio antigo da universidade; o pai trabalhava com reciclagem e, segundo ela, ficava chateado porque os professores não chamavam os pais para as reuniões para entregar as notas. No

domingo ele ia para “Feira do Rolo” vender o que era valioso. Essa ex-aluna hoje é mestre em Geografia, e vários já concluíram o doutorado e inclusive foram aprovados em concursos federais.

Uma outra estudante, que me marcou muito (era indígena da etnia Falcão do sul do estado do Pará), me contou que foram expulsos de suas terras para a construção de um *resort*. Eu sentia que tinha muito o que fazer naquele lugar, trabalhar com comunidades ribeirinhas, quilombolas, geraizeiros, formação inicial e continuada de docentes. Sei que os colegas que ficaram e os que para lá foram estão realizando um trabalho de excelência, e são pessoas com grande compromisso social.

Hoje a UFBA tornou-se a Universidade Federal do Oeste da Bahia²⁹ (UFOB), ganhou autonomia, ampliou os campi e cursos, de modo que materializou o que era apenas sonho para a juventude daquele lugar. Sou muito grata pelo tempo que passei na instituição e pelas amizades que fiz, já que fui muito acolhida, e deixar esse lugar me custou muito, mas a vida é feita de escolhas e tive de fazê-la. Novos caminhos foram sendo trilhados e serão apresentados no texto a seguir.

²⁹ Disponível em: <https://ufob.edu.br/> Acesso em outubro de 2024

9. Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: ensino(s), aprendizagem(ns), pesquisa(s), extensão, formação e gestão

[...] Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida. (NÓVOA)

9.1 Trajetória(s) na prática docente na Educação Básica: ensino(s) e aprendizagem(ns)

No primeiro semestre de 2010, foi publicado o edital do concurso para três vagas para docentes na Área de Geografia do Cap UFU³⁰, local em que trabalhei como docente substituta nos anos de 2003 e 2004, antes de iniciar o mestrado. Por desejo de parte da minha família, retornamos para Uberlândia, realizei o concurso e fui aprovada em segundo lugar em um universo de aproximadamente 150 candidatos.

Para me animar, acreditava na oportunidade de ampliar as oportunidades de trabalho em um Cap, unidade de uma Instituição de Ensino Superior. Acreditava que como substituta não tive as oportunidades e que agora como efetiva teria. Infelizmente os embates e a busca por visibilidade são ações essenciais no reconhecimento da escola no interior da universidade, e a todo o momento é necessário lembrar que a UFU tem uma Unidade Especial de Ensino, o Cap UFU.

A luta sempre foi árdua para os que por aqui passaram e que aqui estão. Assim, somente no ano de 2024 é que a escola passou a ter voz e voto nos

³⁰ O Cap UFU existe a mais de quarenta anos. Inicialmente era uma escola benefício para os servidores, na década de 1990 tornou-se uma escola aberta para a comunidade e, ao longo dos anos a nomenclatura da instituição também foi alterada. Inicialmente Nossa Casinha, depois Escola de Educação Básica da Universidade de Uberlândia (ESEBA/UFU) e, atualmente, Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap UFU), conforme Portaria n.959 de 27 de setembro de 2013 que estabelece as diretrizes e normas gerais para o funcionamento do Colégios de Aplicação vinculados as Universidades Federais. Disponível em: <https://nditeste.paginas.ufsc.br/files/2013/10/Portaria-959-de-27-de-setembro-de-2013.pdf> Acesso em janeiro de 2025.

Também é importante destacar a discussão e aprovação no CPA 24 de outubro de 2019 da nova denominação Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia (Cap UFU) que passará pelos conselhos superiores para ratificação da decisão do conselho interno.

Conselhos Superiores, Conselho Diretor³¹ (CONDIR) e Conselho Universitário³² (CONSUN). A escola já tinha participação ativa no Conselho de Graduação³³ (CONGRAD) do qual fui representante do Cap UFU no ano de 2024.

Questões precisam ser revistas quando se trata do Cap UFU, porque ainda não é possível desenvolver, de forma independente, atividades de formação docente, a autonomia da instituição ainda é reduzida, o que dificulta a elaboração e o desenvolvimento de projetos no âmbito da formação docente, pesquisa e de extensão, mesmo sendo ligada diretamente à Reitoria. Uma das nossas lutas foi a tentativa da participação de um Projeto de Mestrado Profissional em Rede para docentes da Educação Básica que, infelizmente, não foi aprovado pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)³⁴.

Durante as aulas no Cap Eseba/UFU e a realização do Doutorado, me dispus a fazer o Curso de Graduação em Pedagogia, que foi concluído no mesmo ano que o doutorado, em 2014. Sempre tive um forte vínculo com os anos iniciais do Ensino Fundamental, e o desejo de cursar Pedagogia, aliado à experiência e à formação, resultou na publicação de aproximadamente setenta aulas no Portal do Professor³⁵, projeto subsidiado pelo Ministério da Educação (MEC). Muitas aulas que foram produzidas e disponibilizadas no Portal do Professor foram acessadas por docentes de diferentes regiões do país.

As aulas publicadas, na sua maioria, eram antes elaboradas e desenvolvidas com as turmas em que atuava. Uma delas, conforme figura abaixo, tratava do Meu Lugar no Mundo, trabalhando o conceito de lugar com os 4º anos do Ensino Fundamental.

³¹ Disponível em: <https://ufu.br/unidades-organizacionais/conselho-diretor-condir>. Acesso em outubro de 2024

³² Disponível em: <https://ufu.br/unidades-organizacionais/conselho-universitario>. Acesso em outubro de 2024

³³ Disponível em: <https://www.ufu.br/unidades-organizacionais/conselho-de-graduacao>. Acesso em outubro de 2024

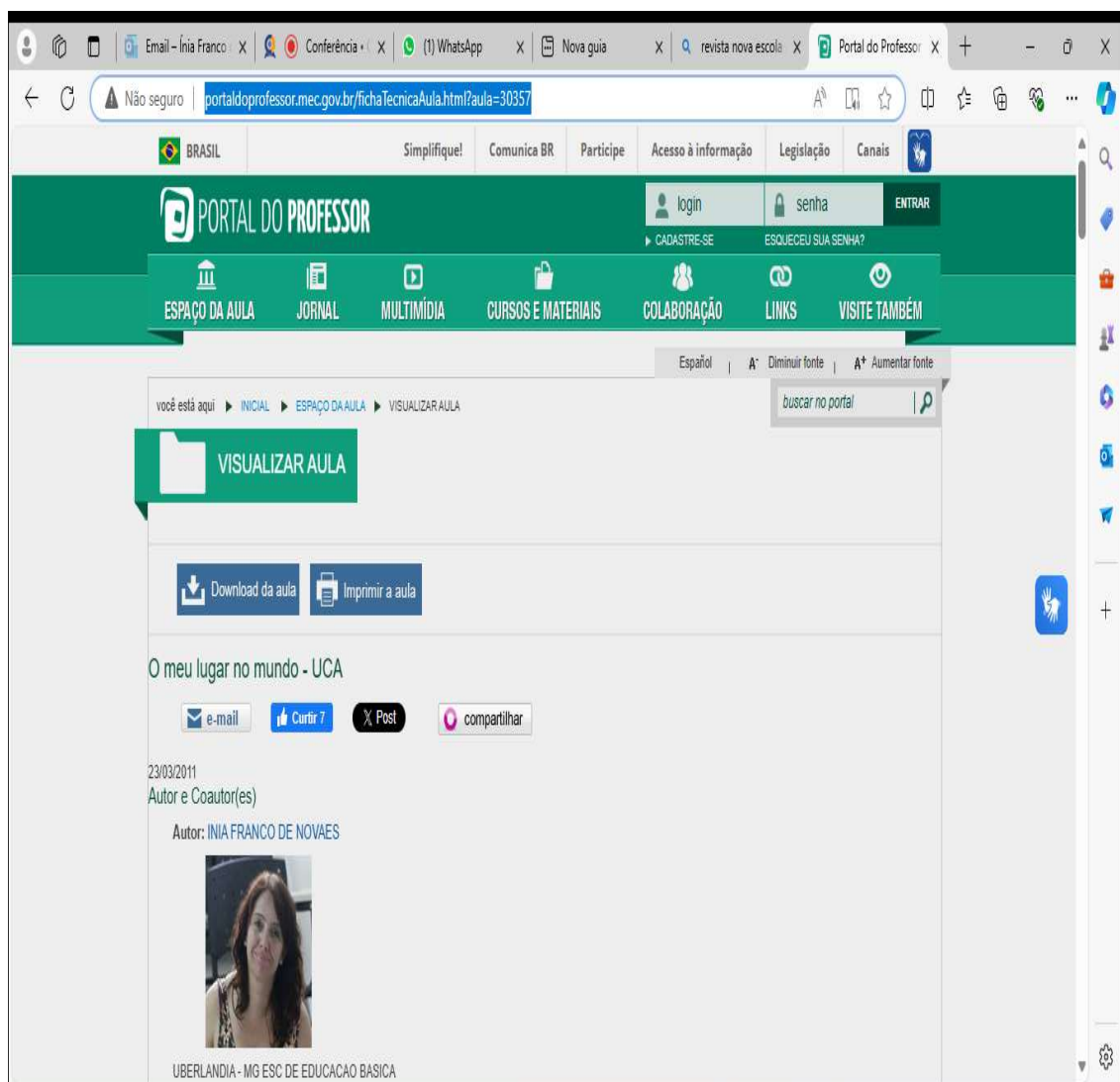
³⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em outubro de 2024

³⁵ Disponível em: [Portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html](https://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html). Acesso em: junho de 2024

O lugar permitiria entender a produção do espaço atual uma vez que aponta a perspectiva e se pensar seu processo de mundialização. O lugar abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, os processos de apropriação do espaço. Ao mesmo tempo, posto que preenchido por múltiplas coações, expõe as pressões que se exercem em todos os níveis (CARLOS, 2007, p.52).

A aula foi publicada no Portal do Professor e, coincidentemente, foi tema do Concurso de Cartografia para Crianças promovido pela Sociedade Brasileira de Cartografia para Crianças com o Prêmio Profa. Livia de Oliveira. A área de Geografia sempre participa do concurso e, no ano de 2011, os estudantes do 4º ano foram premiados com primeiro e segundo lugares na faixa etária até nove anos, conforme figura abaixo.

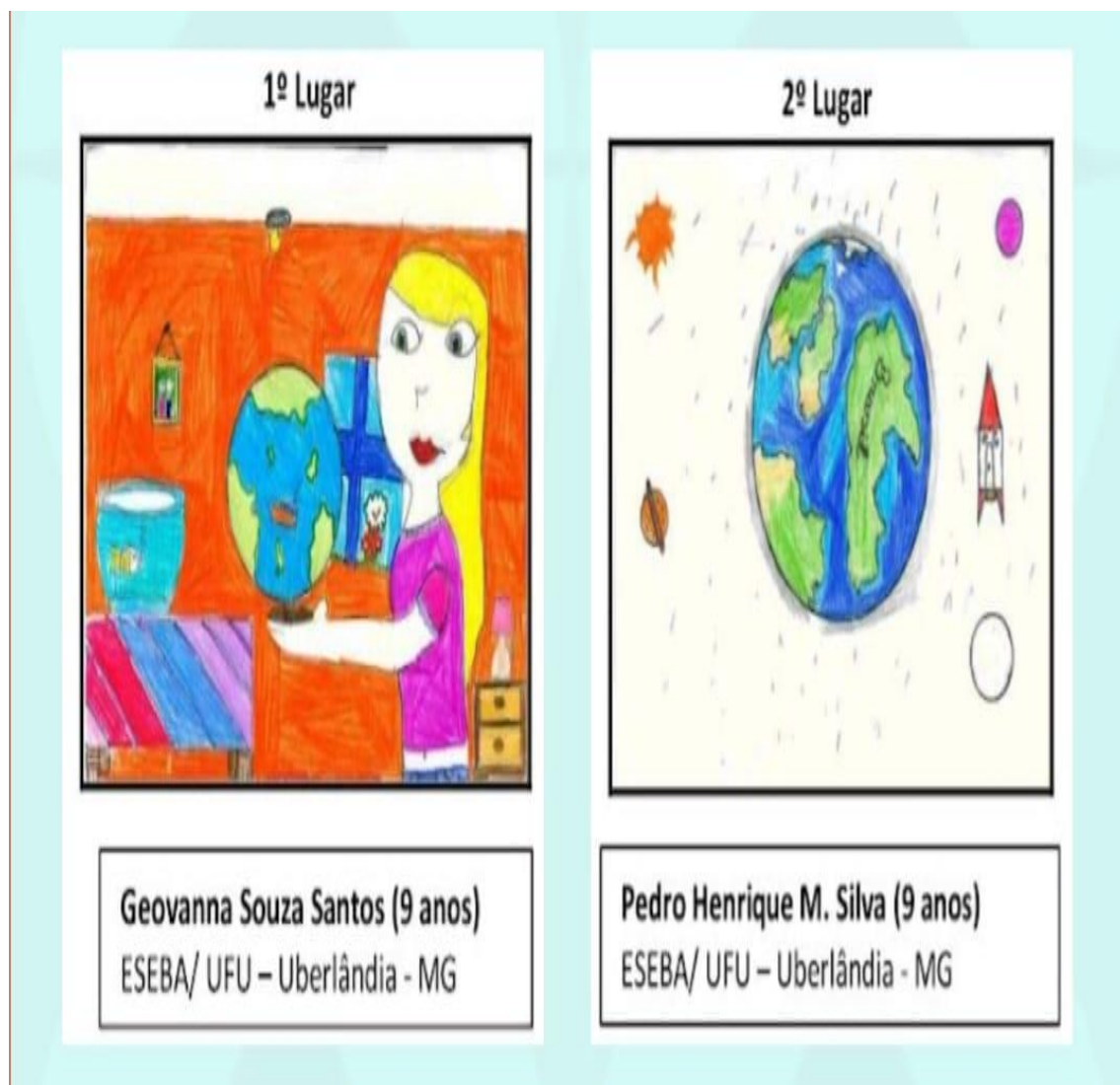
FIGURA 2- Espaço da Aula Portal do Professor MEC - O meu lugar no mundo



Fonte: portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=35357 Acesso em julho de 2023.

Logo após a publicação do resultado, a editora da Revista Nova Escola me procurou para conversarmos sobre o tema da aula, e publicaram na revista a atividade desenvolvida com o título Google Earth³⁶ e o Nosso Lugar no Mundo.

FIGURA 3- Desenhos do Cap/UFU condecorados pela Sociedade Brasileira de Cartografia com o Prêmio Profa. Livia de Oliveira



Fonte: portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=35375 Acesso em junho de 2024.³⁷

³⁶ Disponível em: <https://www.google.com.br/earth/>. Acesso em outubro de 2024

³⁷ Disponível em: <https://www.mapasdecrianças.com> Acesso em outubro de 2024

O trabalho com a tecnologia, que para a época era novo, mostra que cada um ocupa um lugar no planeta Terra³⁸. Na conversa, explicamos os caminhos percorridos do planejamento. A realização da aula teve como referência o Projeto Curricular da Geografia (PCE/Geografia) até a publicação no Portal do Professor. O setor de comunicação da UFU realizou uma reportagem na TV Universitária e uma publicação na página da instituição,

Dois estudantes da Escola de Educação Básica (Eseba) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) foram vencedores do "Concurso Cartografia para Crianças", promovido, a cada dois anos, pela Sociedade Brasileira de Cartografia. Geovanna Souza Santos (imagem ao lado) e Pedro Henrique M. Silva (ver desenho abaixo), do quarto ano do Ensino Fundamental, ficaram em primeiro e segundo lugares, respectivamente, na categoria "até 09 anos". O Concurso, segundo a professora Ínia Novaes, recebe desenhos de crianças e adolescentes de escolas de todo o Brasil, para concorrerem ao prêmio "Livia de Oliveira", em homenagem à pesquisadora da área de Geografia e Ensino. Do total de desenhos inscritos, foram selecionados os 100 melhores, que ficaram expostos durante exposições itinerantes. "Os desenhos expostos foram votados pelo público e selecionados os três melhores, em três faixas etárias: até 9 anos, 9 a 12 anos e 12 a 15 anos.", explica a professora Ínia Novaes. Os três melhores desenhos, de cada categoria, foram divulgados no endereço eletrônico: cartografiaescolar.blogspot.com e no site da Sociedade Brasileira de Cartografia (SBC): www.cartografia.org.br. Agora, os desenhos selecionados serão encaminhados para um concurso internacional, em que serão selecionados os três melhores do mundo, em cada categoria e o resultado será divulgado em 2013, durante o Encontro Internacional de Cartografia, que acontece no Rio de Janeiro. O "Concurso Nacional de Cartografia para Crianças" tem como principal objetivo contribuir para que as novas gerações desenvolvam uma mentalidade cartográfica. Este ano, o Concurso teve como tema "Brasil, um lugar no mundo". Os estudantes premiados receberão medalhas e certificados, além de livros diversos. Segundo a professora Ínia Novaes, tão logo cheguem as premiações será realizada, na Eseba, uma homenagem para os estudantes".

Disponível em: <https://comunica.ufu.br/node/27319> Acesso em julho de 2024.

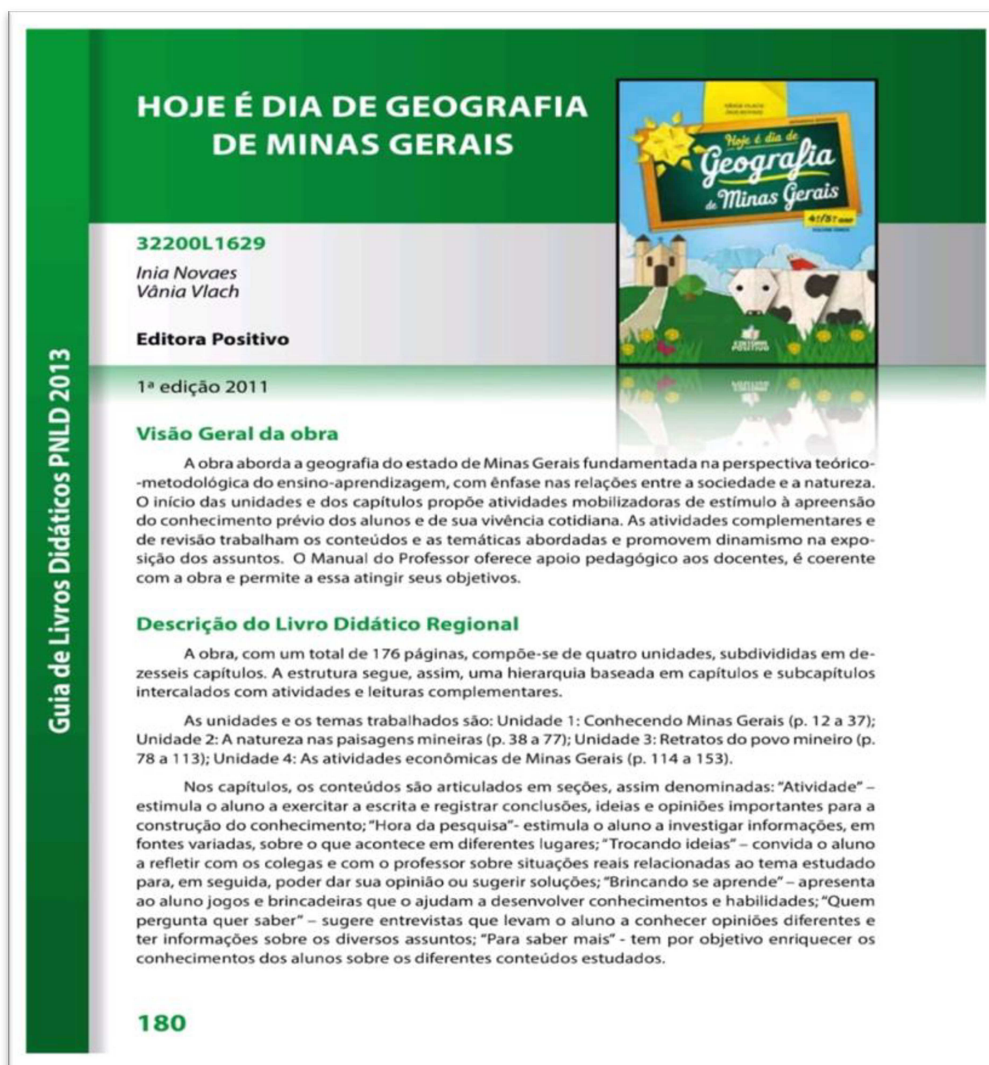
Também tive a grata oportunidade de escrever dois livros didáticos que foram aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático³⁹ (PNLD) do ano de 2013 e divulgados no Guia do Livro Didático. O primeiro era sobre a Geografia de

³⁸Para leitura da reportagem completa. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3471/google-earth-e-o-nosso-lugar-no-mundo> Acesso em maio de 2024.

³⁹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld> Acesso em outubro de 2024

Minas Gerais, livro didático que trazia atividades que já tinham sido realizadas ao longo do tempo em sala de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O livro foi escrito em parceria com a orientadora da Graduação e do Mestrado Profa. Dra. Vânia Vlach, conforme figura a seguir.

FIGURA 4- Livro Didático Hoje é dia de Geografia de Minas Gerais



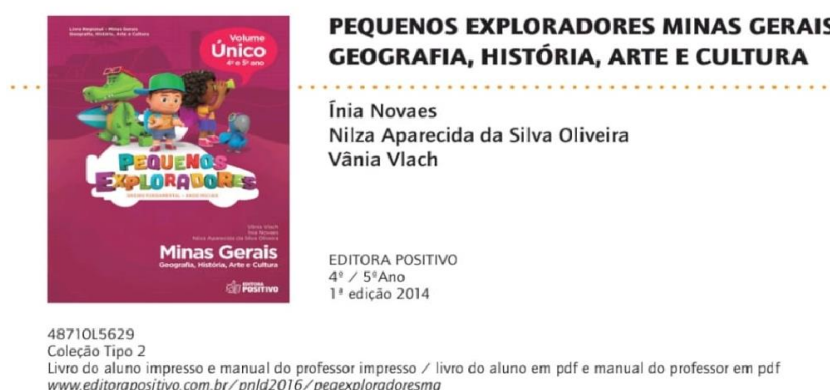
Fonte: Guia PNLD 2013

Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/guia-pnld-2013-ensino-fundamental> Acesso em julho de 2024

No PNLD de 2016, foi solicitado que o livro didático tivesse uma outra configuração. Deveria ser Geografia e História de Minas Gerais e a editora queria que completássemos o livro com informações históricas. Nós nos recusamos a fazer tal feito, pois se em uma pesquisa de mestrado defendíamos que o objeto e método das áreas de conhecimento devem ser respeitados de maneira distinta, como iríamos ocupar o espaço de um profissional da História?

A condição para que o livro fosse feito e inscrito no PNLD dependia de a editora aceitar um profissional da História, caso contrário encerraríamos o projeto. Assim, fizemos uma parceria com uma excelente profissional⁴⁰ com formação na área de História e Pedagogia e com experiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental para compor a equipe e produzir a nova obra, conforme figura abaixo.

FIGURA 5- Livro Didático Pequenos Exploradores Minas Gerais Geografia, História, Arte e Cultura



Visão geral

O Livro Didático Regional do estado de Minas Gerais apresenta abordagem integrada dos componentes curriculares História, Geografia e aspectos da Arte e da Cultura, considerando a interdependência entre os fenômenos nacionais/globais e regionais/locais, com vistas a assegurar a contextualização espaço-temporal do conhecimento.

O Manual do Professor contém indicações de leitura que apoiam a formação continuada do docente com textos de produção contemporânea e fontes diversas como PCN, IBGE, além de revistas eletrônicas e indicações bibliográficas e de sites.

O desenvolvimento da aprendizagem dos conhecimentos é contemplado na proposta pedagógica com recursos textuais verbais e iconográficos. Textos, mapas, fotografias, canções, poesias, obras de arte de diversos tipos e de diferentes contextos históricos expõem o modo como a atividade mineradora influenciou as transformações nas paisagens urbanas e rurais do estado de Minas Gerais. Nessa direção, os conceitos de espaço, tempo, lugar, paisagem, região e território, assim como os conceitos de verdade e acontecimento abordados por essa diversidade de linguagens recebem destaque na obra e possibilitam explicar, na perspectiva da integração, as transformações que se materializam no espaço geográfico e no diálogo permanente entre passado e presente. Esses conceitos contribuem para que os alunos compreendam o lugar onde vivem em sua relação com a região, com o Brasil e com o mundo.

Fonte: Guia PNLD 2016

Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/escolha-pnld-2016> Acesso em julho de 2024

⁴⁰ Profa. Dra. Nilza Aparecida da Silva Oliveira. Currículo Lattes <http://lattes.cnpq.br/4774001223977649>

No ano de 2018, logo após concluir o doutorado e o Curso de Pedagogia, fiz o Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Direitos Humanos para professores da Educação Básica, oferecido pelo Curso de Direito da UFU, e também foi concluído com a apresentação de artigo. Foi um curso de extrema importância e que me possibilitou aprofundar ainda mais nas lutas pelos Direitos Humanos.

Outros caminhos foram trilhados no Cap UFU e outros foram sendo seguidos como docente na Educação Básica. Muitas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão foram idealizadas e realizadas ao longo dos quinze anos que estou no Cap UFU em parceria com outros docentes efetivos⁴¹ da área, outros substitutos⁴² e docentes de outras unidades da Universidade, principalmente, no que se tratava de formação docente, conforme apresentados no meu currículo Lattes.

A docência vai além do currículo Lattes e do conhecimento teórico, metodológico e conceitual. Ela perpassa pela afetividade, e me veio na memória um fato que aconteceu com um estudante do 5º ano que tinha um pouco de dificuldade de relacionamento. Eu enquanto a adulta da relação disse que se não realizasse a atividade ficaríamos depois do horário para fazer. O estudante enfurecido me disse: “só para você saber, o ano que vêm não estarei mais na escola”. Logo, me veio a resposta: “só para você saber, vou sentir sua falta”. A sala ficou no mais completo silêncio e ele realizou a atividade. Concordo que o “professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está envolvido nesse algo” (MASSCHLEIN, SIMONS, 2017, p.77). Depois desse acontecimento nossa relação melhorou, e ele passou a realizar as atividades e passou a me convidar para as suas festas de aniversário quando atuava no ensino regular.

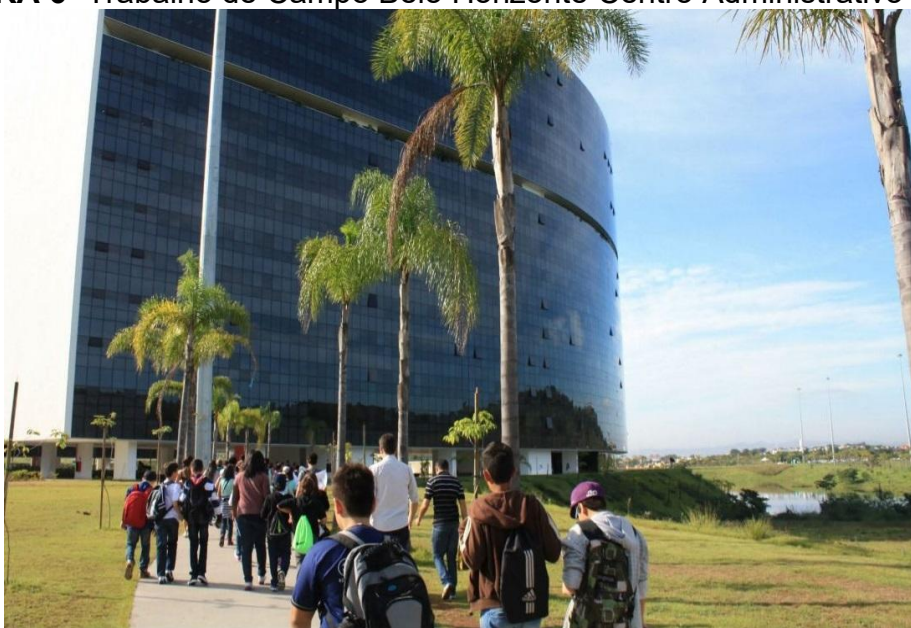
⁴¹ Destaco na área os docentes efetivos desde a época que iniciei na instituição Prof. Dr. André Luis Sabino, Prof. Ms. Marco Túlio Eterno e a Profa. Dra. Suely Ap. Gomes e as atuais companheiras Profa. Dra. Elisangela de Azevedo Silva Rodrigues e Profa. Dra. Lidiane Aparecida Alves.

⁴² Lembro com muito carinho do docente Prof. Ms. Vagner Coelho – “Vagner com V” (Presente! Hoje e sempre).

Em parceria com os docentes da área de Geografia e contando com o apoio de docentes de outras áreas da escola, realizamos um Trabalho de Campo com os estudantes dos 5º anos do Ensino Fundamental. Os docentes das três turmas na época eram eu, o Prof. Ms. Marco Túlio Mendes Eterno e a Profa. Dra. Suely Ap. Gomes. A temática neste ano de ensino é o estado de Minas Gerais, então nos organizamos e fomos com aproximadamente noventa estudantes dos 5º anos do Ensino Fundamental, a maioria com dez anos de idade, para Belo Horizonte⁴³.

A viagem foi de avião no dia 07 de março de 2013, e partimos de Uberlândia às 7h da manhã e retornamos por volta de 00h. Foi um dos melhores Trabalhos de Campo que realizamos e que pudemos propiciar para a maioria dos estudantes: a oportunidade única de viajar de avião e conhecer a capital do estado. Compramos as passagens parceladas no nome dos docentes e os pais foram pagando mensalmente (loucura boa!).

FIGURA 6- Trabalho de Campo Belo Horizonte Centro Administrativo - MG⁴⁴



Autor: SABINO. André Luiz (2013)

⁴³ O trabalho de campo foi pensando e decidido devido a viagem que fiz no ano anterior com a minha filha e que despertou o desejo de oferecer a mesma oportunidade para os estudantes. Docente trabalha até quando descansa.

⁴⁴ Em virtude da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) foi difícil encontrar fotografias que os estudantes não apareciam, por tal motivo as fotografias apresentadas foram selecionadas e rasuradas dando destaque aos lugares visitados. Disponível em: <https://www.eseba.ufu.br/eseba/lgpd> Acesso outubro de 2024

Os estudantes conheceram o Centro Administrativo do Estado de Minas Gerais, onde tomaram café da manhã, a Lagoa da Pampulha com destaque para a Igreja de São Francisco de Assis, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) onde o Cap UFMG ofereceu almoço para os estudantes. Depois, fomos para a Praça da Liberdade, onde visitamos o Museu e Minas e Metais, o Planetário e o Memorial da Vale.

FIGURA 7- Trabalho de Campo Belo Horizonte Lagoa da Pampulha- MG



Autor: SABINO. André Luiz (2013)

FIGURA 8- Trabalho de Campo Belo Horizonte Museu Vale- MG



Autor: SABINO. André Luiz (2013)

Como na maior parte do tempo que estou no Cap UFU atuei mais nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, um outro trabalho de campo que era anual acontecia com os estudantes dos 4º anos do Ensino Fundamental, o Trabalho de Campo para o Distrito de Cruzeiro dos Peixotos. Segundo o Projeto Curricular da Geografia, a temática deste ano de ensino é o Município de Uberlândia, por tal motivo a escolha do lugar, em virtude da distância, que facilitava a realização da atividade no turno da manhã e as características do distrito que impactavam os estudantes quando comparado com a cidade sede.

Sempre que possível, a Geografia deve promover atividades de Trabalho de Campo junto aos estudantes dos diferentes anos de ensino, objetivando uma discussão ampliada dos conceitos geográficos discutidos em sala e colaborando para a conquista efetiva da cidadania.

FIGURA 9- Trabalho de Campo Distrito de Cruzeiro do Peixotos – Município de Uberlândia/MG



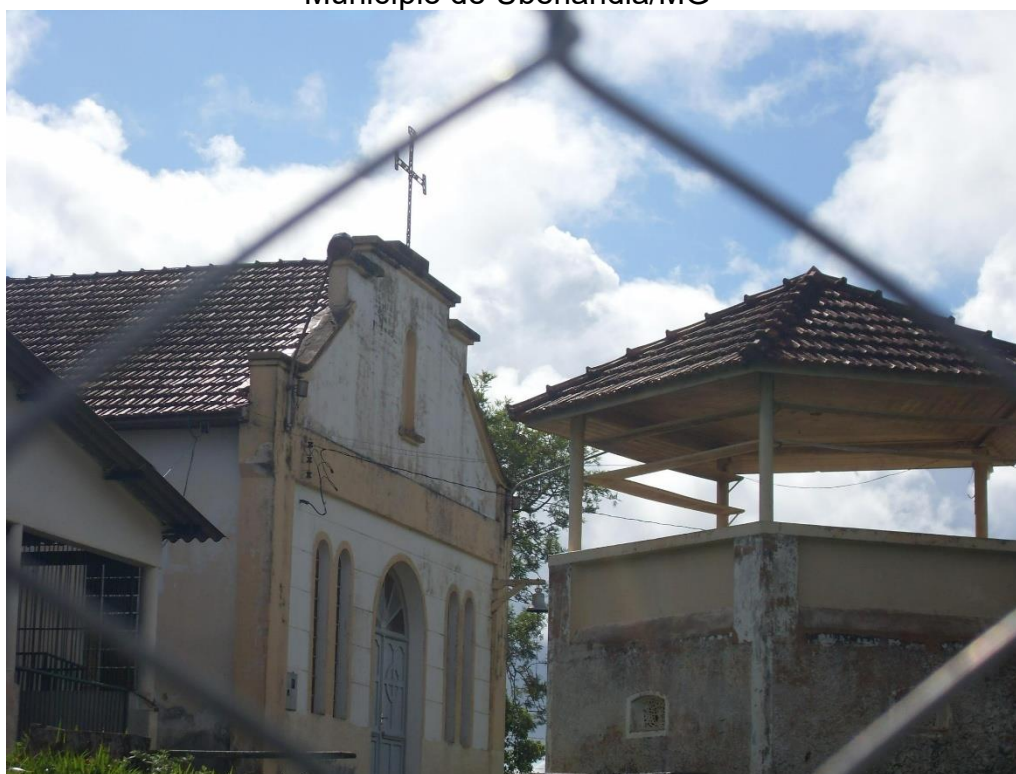
Autor: Arquivo pessoal (2012)

FIGURA 10 - Trabalho de Campo Distrito de Cruzeiro do Peixotos –
Município de Uberlândia/MG



Autor: Arquivo pessoal (2012)

FIGURA 11- Trabalho de Camp o Distrito de Cruzeiro do Peixotos –
Município de Uberlândia/MG



Autor: Arquivo pessoal (2012)

Conforme o que foi citado anteriormente, quando tratei do desenvolvimento do doutorado e da contribuição do PIBIC/JR na movimentação da pesquisa, considero importante relatar outras pesquisas desenvolvidas com estudantes do Ensino Médio realizadas no Cap UFU apresentadas a seguir.

9.2 Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: pesquisa(s) e extensão

Nos anos de 2012-2013, o primeiro projeto de pesquisa desenvolvido com Estudantes do Ensino Médio com bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/JR) foi “O Ver África(s): possibilidades de aproximação das imagens presentes nos livros didáticos de Geografia do Ensino Fundamental”, citado anteriormente. O projeto procurou lançar um olhar sobre o tema, de tal forma que procurou compreender as aproximações das imagens da África presente nos livros didáticos de Geografia, imagens que criam Geografias, e como as Geografias criadas pelas imagens circulam na construção do conhecimento, participam e se embaralham com as Geografias criadas ao abordar os temas relacionados à África. O objeto da pesquisa inclinou-se para o estudo das imagens da África presentes nos livros didáticos de Geografia aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) utilizados nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Uberlândia-MG e no Cap UFU.

Nesse contexto, ao identificar as imagens, selecionar e compreender o contexto em que estão inseridas, acredito que tal pesquisa contribuiu para instigar nos bolsistas formação crítica e reflexiva com relação à presença das imagens que povoam a memória cotidianamente, além de tecer reflexões de ordem teórica e uma aproximação com a prática, objetivando a construção de uma (nova) perspectiva para a construção do conhecimento.

Nos anos de 2013-2014, o projeto “A presença do cinema no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental: possibilidade de aproximação do continente africano” teve como mote a escolha por trabalhar com filmes relativos ao continente África indicados em livros didáticos de Geografia, em

virtude de a presença dos filmes serem percebidos como evidências verídicas daquilo que nos trazem à vista.

Tal escolha foi fortalecida em detrimento da promulgação da lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que alterou a lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aliado ao fato de que as imagens aparecem carregadas de preconceitos e estereótipos, o que incentivou a pesquisa sobre o continente. Sabe-se que, muitas vezes, os livros didáticos e as suas indicações se tornaram o recurso pedagógico mais utilizado pelos docentes que acreditam que, ao utilizá-lo, propiciam aos estudantes uma visão real dos fatos e acontecimentos do assunto em estudo. Faz-se necessário conhecer as obras com um olhar crítico.

Nos anos de 2017-2018, realizei o último projeto do PIBIC/JR, o projeto “A presença do cinema brasileiro nos livros didáticos de Geografia dos anos finais do Ensino Fundamental” com a intenção de contribuir para compreender a presença do cinema brasileiro nas escolas, em virtude da importância do cumprimento da Lei n. 13.006, de junho de 2014, que determina que a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por no mínimo duas horas mensais.

Acreditamos que é importante conhecer o que está sendo indicado nos livros didáticos para que seja possível contribuir para que se conheça a produção cinematográfica nacional, o que contribui para o acesso, a divulgação e a valorização do cinema brasileiro. Os filmes devem ser examinados na (inter)relação entre os diferentes olhares, de modo a permitir um diálogo mais amplo com o meio escolar, pois “[...] No cinema nem tudo é verdade ou completamente falso, porque nenhum filme é inocente” (BARBOSA, 1999, p. 113).

Em 2015-2016, desenvolvi na escola um projeto que tinha um viés de extensão, o Projeto “Sétima na sexta: o cinema na escola”⁴⁵. O termo “Sétima Arte” foi estabelecido por Ricciotto Canudo no Manifesto das Sete Artes, em 1912, publicado somente em 1923, que integrou o cinema a categoria das Belas Artes junto com a arquitetura, a dança, a escultura, a música, a pintura e a poesia. O Projeto integrava o Programa de Bolsas de Graduação - Subprograma Educação Básica e Profissional, por meio da Diretoria de Ensino PROGRAD/DIREN, conforme Resolução n. 08/2010, do Conselho de Graduação.

O primeiro Projeto “Sétima na sexta: o cinema na escola” tratou de filmes relativos ao continente africano, com a intenção de propiciar uma nova perspectiva sobre a presença do cinema no espaço escolar, ampliando a perspectiva cultural dos discentes e docentes por meio do contato com diferentes obras cinematográficas, e mobilizar um novo olhar sobre o continente africano, de tal maneira a superar os estereótipos impregnados no espaço escolar e na sociedade. Após a exibição de cada filme, ocorria uma roda de conversa com uma pessoa para ampliar o olhar sobre a película e provocar o pensamento para além do que é visível como lazer.

Em 2016-2017 tivemos o projeto novamente aprovado, mas com outra temática. “Sétima na sexta: o cinema na escola” abordou o cinema brasileiro⁴⁶ com o propósito de contribuir com a presença do cinema nacional nas escolas em virtude da sua importância e do cumprimento da Lei n. 13.006, de junho de 2014, a qual determina que “a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta

⁴⁵ Agradeço ao Prof. Dr. André Luis Sabino por ter batizado o projeto com esse nome tão criativo. O que mostra que na educação não somos um mais muitos no desenvolvimento do processo.

⁴⁶ Não poderia deixar de citar nesse momento a premiação com o Globo de Ouro da atriz **Fernanda Torres** com o filme **Ainda estou aqui**, do diretor Walter Salles e Wagner Moura ganha prêmio de melhor ator, e Kleber Mendonça Filho, de melhor diretor, por **O Agente Secreto** em Cannes 2025. O cinema brasileiro que é muito criticado mostra a sua qualidade com recordes de bilheteria e premiações em diversas películas, mais uma grata surpresa que nos enche de orgulho com a indicação de filmes. Viva o cinema brasileiro! Viva a arte! Viva a democracia!

pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, duas horas mensais”.

Tínhamos o objetivo de mobilizar novos olhares sobre a presença do cinema brasileiro no espaço escolar, e assim desenvolver um olhar reflexivo de modo a ampliar a perspectiva cultural dos discentes e docentes, por meio do contato com diferentes obras cinematográficas nacionais. Ao final de cada exibição era realizada uma roda de conversas com uma pessoa convidada para amplificar e mobilizar os estudantes sobre a temática em discussão.

A dimensão educativa tomada procurou ir além do viés da escolarização, de tal maneira que passa pela vertente educativa presente nas obras culturais e inerentes às imagens presentes nas poéticas visuais e audiovisuais, revelando o processo de subjetivação, o que leva a construir determinados sentidos e imagens (ALMEIDA,1999).

FIGURA 12: Logo de divulgação do Projeto Sétima na sexta: o cinema na escola



Autor: Arte criada pelo irmão da primeira bolsista do Projeto Izabel Leopoldino, na época estudante do Curso de Graduação em Geografia.

Infelizmente não tivemos o projeto aprovado no ano seguinte. A justificativa era de que o bolsista trabalhava somente uma vez por mês, pois a exibição era mensal, mas a seleção, assistir, divulgar, organizar o espaço e a realização do convite do profissional para a Roda de Conversa acontecia ao longo do mês. Na minha visão, o bolsista da Graduação não pode ser visto como mão de obra barata e sim um profissional em processo de formação que, obrigatoriamente, não precisava estar todos os dias na escola já que o projeto tinha objetivo preciso. A não-aprovação me desmotivou muito. Por tal motivo, o projeto foi encerrado e também não procurei concorrer a uma nova bolsa.

9.3 Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: contribuições na/para a gestão

Em novembro de 2014, assumi um trabalho de gestão, a presidência de uma importante comissão que foi uma conquista para os docentes da carreira EBTT, o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC)⁴⁷. A Comissão Interna de Avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências (CIARSC) foi constituída pela Portaria R nº 974, de 03 de outubro de 2014, para proceder com a avaliação de Reconhecimento de Saberes e Competências dos docentes que atuam na carreira EBTT no âmbito do Cap UFU e da Escola Técnica de Saúde (ESTES) da UFU. Conseguimos antes da finalização do ano de 2014 implementar o RSC para a maioria dos docentes ativos, menos para um docente⁴⁸.

Neste momento os docentes aposentados não tiveram o direito ao RSC assegurado, mas atualmente a Seção Sindical da Associação do Docentes da Universidade Federal de Uberlândia (SS-ADUFU⁴⁹) filiada à Associação

⁴⁷ Acesso em <https://progep.ufu.br/comite-comissao/ciarsc> Disponível em setembro de 2024.

⁴⁸ Um único docente que não teve o RSC implantado no ano de 2014, o impacto não foi grande, pois o docente já era doutor, teria direito a receber um mês.

⁴⁹ O Superior Tribunal de Justiça proferiu uma decisão importante que afeta o cumprimento do acordo da greve da educação federal de 2024, ao estender o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) às e aos docentes da Carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico

Nacional do Docentes do Ensino Superior (Andes) tem obtido êxito nas ações judiciais, além de ser um compromisso do atual governo federal em implementar o RSC para todos os docentes. E a vitória veio com o Superior Tribunal de Justiça que proferiu uma decisão importante em fevereiro de 2025 que afeta o cumprimento do acordo da greve da educação federal de 2024, ao estender o Reconhecimento de Saberes e Competências (RSC) aos docentes aposentados. Segundo a presidenta do sindicato Jorgetânia Ferreira (2025)

Momento de muita emoção para nós da ADUFU. Depois de muita luta tivemos essa decisão favorável às docentes EBTT de todo o Brasil. Na nossa universidade essa decisão vem para corrigir uma distorção porque parte de docentes da Eseba e Estes já tinha conquistado o direito ao RSC e outra parte não. Com essa decisão todas as professoras e professores aposentados vão usufruir desse direito. Estou muito feliz e emocionada com essa conquista. Ela é resultado da luta das e dos docentes, da ADUFU-SS e do ANDES-SN. Agradeço muito o empenho da nossa assessoria jurídica, da direção do ANDES-SN e da Assessoria Jurídica Nacional. Só com o empenho conjunto foi possível essa vitória tão significativa. Infelizmente perdemos algumas professoras antes dessa vitória. Em memória delas seguiremos lutando pela implementação imediata

Em se tratando de gestão, também fui coordenadora da Área de Geografia, representando os docentes no Conselho Pedagógico e Administrativo (CPA), no ano de 2023 e, no ano de 2024, fui coordenadora da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Também atuei na coordenação do Laboratório de Ensino de Geografia o (LAPEG) e outros conselhos da universidade como o Congrad e o Fórum de Licenciaturas.

No ano de 2015, pedi o meu desligamento da CIARCS, pois assumi a coordenação geral, com a participação da Área de Geografia e da gestão da escola na época, para a organização e a realização do IV Colóquio Internacional

(EBTT), que se aposentaram antes da vigência da Lei 12.772/2012. A decisão, tomada por unanimidade nesta sexta-feira (7), assegura que todas e todos docentes aposentados antes da referida lei tenham direito ao RSC, o que promove maior paridade entre aposentados e não aposentados da carreira EBTT. Mais informações Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1_7ZdPd7nXTe-XLUgscSx_yGC4-UpAse5xj7DAf-l9sY/edit?usp=sharing Acesso em fevereiro de 2025.

“A Educação pelas Imagens e suas Geografias⁵⁰” que aconteceu em Uberlândia, no Cap UFU de 02 a 05 de dezembro de 2015, que será abordado logo abaixo.

9.4 Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: pesquisa(s), formação e extensão

Em 2014, tive a oportunidade de ser selecionada e ingressar como Supervisora no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), programa ligado a Pró-Reitoria de Graduação, a Diretoria de Ensino e a Divisão de Licenciaturas, projeto de extrema importância para a formação docente⁵¹.

A proposta de trabalho elaborara o Subprojeto Interdisciplinar Saúde e Meio Ambiente, presente no Cap Eseba/UFU. O projeto teve duração de 03/2014 a 03/2018, ou seja, 48 meses. As atividades eram elaboradas em parceria com os bolsistas do PIBID, a supervisora e a coordenadora que, indubitavelmente, contribuíram para a formação docente e o aprofundamento das temáticas ligadas a Saúde e ao Meio Ambiente, com a intenção de promover a inserção dos bolsistas participantes do projeto dos Cursos de Enfermagem, Ciências Biológicas e Geografia (todos das licenciaturas) no ambiente da escola, o que permitiu que estes estudantes pudessem conhecer, vivenciar e intervir no cotidiano escolar.

Por considerarmos essa vivência no ambiente escolar como importante fator para a formação complexa e abrangente do futuro docente, ao longo do ano de 2015 e, em continuidade em 2016, ocorreu o desenvolvimento de diferentes atividades na escola, partindo de estudos em grupo, nos quais os estagiários do PIBID reuniam-se com a docente supervisora e a coordenadora, para estudos de artigos e textos que tratavam do contexto do cotidiano escolar, na perspectiva da discussão da práxis.

⁵⁰ IV Colóquio Internacional "A Educação pelas Imagens e suas Geografias" – Uberlândia, 02 a 05 de dezembro de 2015 Disponível em <https://4coloquioimagens.wordpress.com> Acesso em setembro de 2024.

⁵¹ Agradeço a parceria com a coordenadora do Projeto Profa. Dra. Maria Beatriz Junqueira Bernardes docente do Instituto de Geografia – UFU.

Tais estudos subsidiaram e instrumentalizaram o planejamento e execução de ações a serem desenvolvidas junto aos discentes da escola, em consonância com a proposta de ações do subprojeto, priorizando temas relacionados com a Educação Ambiental e Saúde para a cidadania. Ao longo do ano de 2016 e 2017, após observação e diagnóstico feito pelos bolsistas, foram desenvolvidas várias atividades: grupos de discussões sobre temas relacionados à educação, os quais abrangeram aspectos pedagógicos e didáticos dentre de temáticas específicas, previamente elencadas pela necessidade e interesse dos grupos; participação no Seminário do PIBID Interdisciplinar Umuarama; Organização e acompanhamento do Jardim Suspenso na escola; Desenvolvimento de atividades de conscientização dos discentes da escola sobre o desperdício do lanche; Produção de material didático que trata de atividades sobre o desperdício do lanche e da água; Participação em Trabalhos de Campo para sensibilização sobre o Meio Ambiente; Participação no planejamento e no desenvolvimento das aulas e Elaboração de artigos e relatos de experiências referentes à vivência no espaço escolar para apresentação e divulgação em eventos científicos.

Vale lembrar que várias atividades foram realizadas com os bolsistas, supervisora e a coordenadora do Sub-Projeto Interdisciplinar Saúde e Meio Ambiente. Todas as atividades desenvolvidas foram realizadas com o objetivo de respeitar o plano de ação previamente elaborado, e para serem implementadas ao longo do projeto e apresentados no relatório final. Assim, selecionei algumas para apresentar no memorial iniciando com a organização do Jardim Suspenso com estudantes da Educação Infantil.

O Jardim Suspenso procurou aproximar os estudantes da Educação Infantil de um lugar que teriam mais contato com a natureza ao acompanhar o desenvolvimento das flores escolhidas e plantadas por eles. O Jardim ficou por um ano sendo irrigado pelos estudantes e bolsistas e o tempo depois foi sendo dedicado para outros projetos.

FIGURA 13- Apresentação da Proposta do Jardim Suspenso para os estudantes da Educação Infantil



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 14- Organização das garrafas que serão os vasos do Jardim Suspenso com os estudantes da Educação Infantil



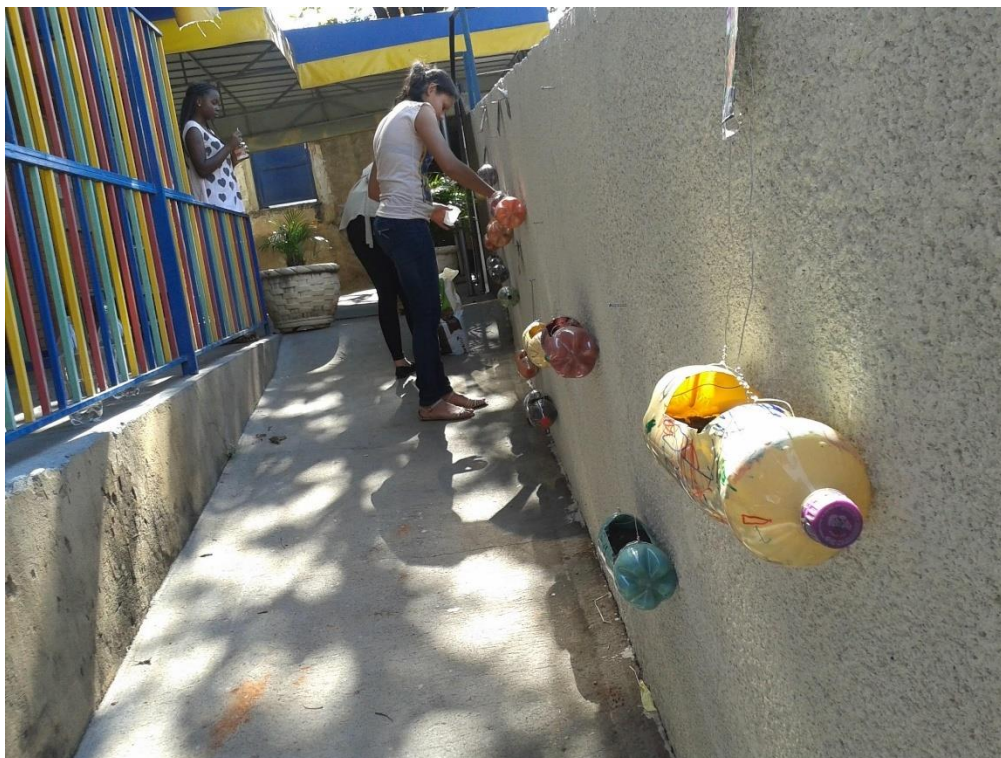
Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 15- Escolha das sementes do Jardim Suspenso com as/os estudantes da Educação Infantil



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 16- Montagem do Jardim Suspenso



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 17- Organização do Jardim Suspenso



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

O Jardim Suspenso foi um projeto que durou um ano. Após a apresentação da proposta para a docente responsável pela turma, foi decidido estender o trabalho para os estudantes que participaram da organização dos vasos, escolha das plantas e dos cuidados com elas, que durou aproximadamente um ano e, por um tempo, trouxe beleza para o muro da escola.

Uma preocupação identificada pelos bolsistas do PIBID era o desperdício de alimentos. Inicialmente, foi feita uma sensibilização sobre a quantidade de alimentos desperdiçados e como deixavam o espaço que utilizavam para lanche. Após o lanche a cantina foi fotografada e tivemos um momento de conversa com os estudantes sobre o que achavam daquelas fotografias de um espaço que eles utilizam.

A escola oferece diariamente lanche aos estudantes, o mesmo é preparado seguindo um cardápio previamente definido por nutricionistas, mas nem sempre o consumo do alimento é satisfatório por parte de alguns

educandos que preferem descartá-lo em qualquer lugar. Tendo em vista atender a necessidade de contribuir para a diminuição do desperdício de alimentos, as ações foram desenvolvidas com o propósito de conscientizar os educandos sobre o cuidado com os alimentos e minimizar o desperdício do lanche.

FIGURA 18- Desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 19- Desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

Para sensibilizar os estudantes, foram organizadas as Pegadas que os direcionavam no caminho correto do lanche até o lugar em que o que não é alimento deveria ser descartado.

FIGURA 20- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 21- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 22- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 23- Pegadas contra o desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

Um trabalho sobre desperdício de alimentos deve ocorrer de maneira constante, pois por algum tempo percebemos uma certa melhora, mas com o passar do tempo os estudantes esqueciam o que tinha sido combinado. Dizia para os bolsistas que docente precisa ter paciência mecânica para sempre repetir aquilo que foi falado. E, para evidenciar o que foi trabalhado, os estudantes foram convidados a criar jogos de tabuleiro sobre o desperdício de alimentos.

Acredito que, o desenvolvimento de ações para a diminuição do desperdício de alimentos contribuiu para que os discentes e bolsistas se sensibilizassem sobre o Meio Ambiente e percebessem da responsabilidade de cada um/uma com espaço e com os alimentos oferecidos, e desenvolvessem hábitos saudáveis que promovam o cuidado com o Meio Ambiente.

FIGURA 24- Confeccção pelos estudantes de jogo de tabuleiro contra o desperdício do lanche – cantina Cap Eseba/UFU



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

Um outro trabalho, dentre outros, foi relacionado ao desperdício de água, recurso natural não renovável. Hoje estamos vivendo uma grave crise climática que já vinha sendo ventilada a muitos anos. Para tanto, a mobilização foi feita com a exibição do filme infantil Rango⁵², que gerou uma grande discussão e a produção de cartazes para divulgação da importância do uso consciente da água.

FIGURA 25- Cartaz do filme Rango



Disponível em: <https://shre.ink/gFSR> Acesso em setembro de 2024

⁵² Filme Rango; Faixa Etária 10 ANOS. Duração 107 minutos. Direção Gore Verbinski. Gênero: Animação, Comédia, Western. Ano: 2011. País de origem: EUA.

Na realização desta atividade, foi combinado com os estudantes a realização de uma sessão de cinema, com direito a pipoca e suco. Utilizamos produções culturais (filmes, documentários, desenhos e peças teatrais) que sejam bem-humoradas e atuais, que sempre estejam, obrigatoriamente, relacionadas ao conteúdo e a vivência do estudante, bem como aos objetivos do subprojeto, Educação e Saúde Ambiental. Posteriormente, foi realizada a discussão do filme, relacionando-o com os conteúdos curriculares.

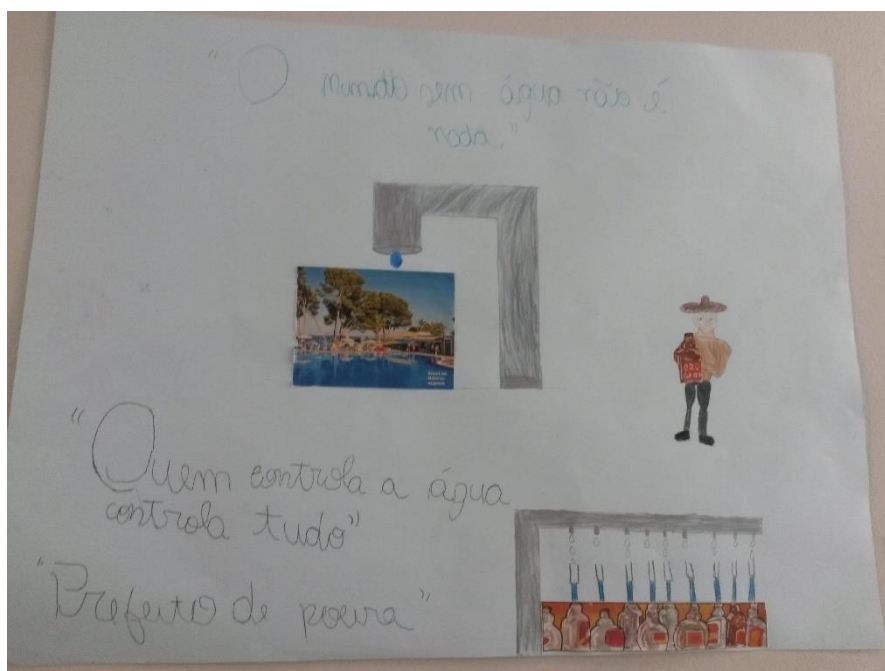
FIGURA 26- Produção de cartazes sobre o desperdício de água



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

O desenvolvimento desta atividade foi importante para a formação docente na perspectiva de formação continuada, uma vez que nos permitiu aprender a trabalhar com um material didático diversificado, e criar estratégias para despertar o interesse dos estudantes pelos conteúdos ministrados.

FIGURA 27- Cartaz sobre o desperdício de água



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 28- Exposição de cartazes de conscientização sobre o desperdício de água



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

FIGURA 29- Exposição de fotografias dos córregos da área urbana de Uberlândia



Fonte: Arquivo Pessoal (2016)

O trabalho foi finalizado com a solicitação de uma fotografia do córrego mais próximo a casa do estudante, os córregos urbanos. Ele teve por objetivo que os estudantes parassem para observar a paisagem do lugar em que vivem e que pudessem fazer uma leitura crítica da ocupação do espaço e da sua contribuição para a melhoria do Meio Ambiente. Foi um trabalho que mobilizou muitos pensamentos e ações. Muitos estudantes disseram que nunca tinham observado o córrego que passava perto de onde moravam.

Para continuar com a discussão sobre o meio ambiente, a conversa foi para o caminho de refletir sobre consumo e consumismo e os impactos no Meio Ambiente.

FIGURA 30- Palestra sobre consumo consciente – Fast Fashion



Fonte: Arquivo Pessoal (2017)

A intenção foi de provocar nos estudantes uma reflexão sobre o que é essencial, necessário e supérfluo, e o caminho escolhido foi a moda, “Fast Fashion”. A conversa girou entorno do que compramos sem necessidade e que fica guardado na gaveta, o que levou os estudantes a reverem suas gavetas e retirarem as peças que não usavam, e assim, surgiu uma campanha de arrecadação de roupas. Conseguimos mais de mil peças que foram doadas para diferentes instituições da cidade.

Nesse contexto, muitos perceberam que possuem mais coisas do que realmente precisam e que muito do que compram fica guardado e não é utilizado. Assim, surgiu a Campanha “Doe o que você não usa”, chamada também de “Campanha do Agasalho”, que teve início com a doação, inicialmente, de roupas e calçados que os estudantes do Cap Eseba/UFU não utilizam mais. A Campanha “Doe o que você não usa” se estendeu além dos muros da escola e toda a comunidade escolar se envolveu. As doações foram entregues para quatro instituições sociais: o Núcleo Servos Maria de Nazaré, Casa Santa Gemma, Associação Comunitária de Apoio à Pessoa Deficiente (ACAPED) e Centro Espírita Obreiros do Bem, instituições selecionadas pelos estudantes.

Com a realização desta atividade, foi possível promover junto à comunidade escolar reflexões sobre os impactos que o consumismo provoca no

Meio Ambiente. Dessa forma, também foi possível perceber, conhecer e vivenciar um movimento de mudança de hábitos e de solidariedade que envolveu toda a comunidade escolar durante a campanha de arrecadação de roupas, que teve como principal tema a mudança nos hábitos de consumo.

FIGURA 31- Arrecadação de roupas – Fast Fashion



Fonte: Arquivo Pessoal (2017)

Uma outra situação que começou a incomodar os estudantes e os estagiários do PIBID era a destinação inadequada dos resíduos sólidos do Cap Eseba/UFU, do Campus da Educação Física e dos vizinhos da região do entorno da escola que colocavam o que não servia mais para eles na calçada entre o Cap Eseba/UFU e o Campus da Educação Física. Até a árvore ganhou um prego para colocarem o que não servia mais para aquelas pessoas.

Isso atrapalhava os pedestres a usarem a calçada, gerava um odor ruim e fazia com que a paisagem do lugar não estivesse condizente com o que aquele lugar representa. A provocação que fazíamos com os estudantes era a de que os resíduos que não servem mais para você e que são colocados na rua deixam de ser sua responsabilidade?

FIGURA 32- O destino inadequado dos resíduos produzidos pelo Campus Educação Física e vizinhos



Fonte: Arquivo Pessoal (2017)

A realização da atividade contribuiu para refletir criticamente sobre a importância das ações fora dos muros da escola e que interferem na qualidade de vida da comunidade escolar e local. Registros fotográficos foram capturados para evidenciar os constantes depósitos e acúmulos de resíduos sólidos ao longo da extensão do muro da escola.

Elaboramos coletivamente e enviamos uma carta para a Secretaria de Serviços Urbanos da Prefeitura Municipal de Uberlândia e conseguimos que atendessem o nosso pedido e, por fim, implantaram um container para o depósito dos resíduos. No entanto, ainda se observa que moradores da comunidade local permanecem com a prática de descarte dos resíduos sólidos produzidos em suas residências em locais inapropriados, o que pode gerar

eventuais problemas ambientais. Acredita-se que devem ser realizadas ações de educação ambiental junto a comunidade escolar e os moradores vizinhos da escola.

FIGURA 33- Container adequado para o destino dos resíduos produzidos pelo Campus Educação Física e vizinhos



Fonte: Arquivo Pessoal (2024)

Ao longo do tempo em que participamos do PIBID, estudos e experiências foram socializados com a comunidade escolar, o que contribuiu para a formação e a ampliação teórico/metodológica mais abrangente, capaz de fundamentar conhecimentos e saberes importantes para a formação inicial e continuada dos futuros docentes. As discussões específicas do objeto e método de cada área de conhecimento dos bolsistas contribuíram para ampliar a visão da interdisciplinaridade e compreender a sua importância no espaço escolar, o que aumentou a visão sobre Saúde e Meio Ambiente.

FIGURA 34- Cesto para o destino correto dos resíduos produzidos



Fonte: Arquivo Pessoal (2024)

As leituras, discussões e atividades realizadas nos anos de 2014-2018 contribuíram positivamente para a formação dos bolsistas, do docente coordenador e do docente supervisor, pois os olhares dos bolsistas mobilizam o olhar do supervisor e do coordenador, que passam a perceber determinadas variáveis que antes eram despercebidas, principalmente para o supervisor que está acostumado com a realidade escolar.

O olhar dos bolsistas oxigena o olhar do supervisor. A realização de reuniões semanais ao longo dos anos para a discussão de textos e do planejamento das aulas com a supervisora contribuiu para experienciar a docência na sua plenitude, planejamento e prática, que são importantes para

cumprir efetivamente com o processo de ensino e de aprendizagem da docência, na perspectiva da práxis. O contato direto com os estudantes, e a troca de experiências entre os bolsistas sobre as turmas que acompanharam, ampliaram as possibilidades de perceber a escola como um espaço múltiplo.

Nestas observações, várias reflexões e propostas relativas ao Subprojeto Interdisciplinar Umuarama de Saúde e Meio Ambiente foram delineadas e desenvolvidas, aliadas ao desejo do grupo de bolsistas de fomentar as discussões sobre técnicas de ensino e a prática docente.

O PIBID é um programa que mobiliza e desperta nos licenciandos o interesse pela docência. Tal fato ocorre devido às possibilidades de experienciar a prática docente, tendo como referencial um grupo para estudos, discussões e reflexões sobre os diferentes atravessamentos da Educação Básica na Rede Pública. Com o PIBID, o licenciando tem gradativamente a experiência da docência, não é lançado abruptamente na escola como ocorre, infelizmente, em alguns estágios supervisionados que, na maioria das vezes, não oferecem experiências positivas.

Ao final do projeto, foi possível afirmar que é importante para a formação o acúmulo de experiências que subsidiarão a profissionalização na docência. O PIBID contribui para a formação do bolsista, futuro docente, visto que a observação do espaço escolar e a vivência do cotidiano na escola e na sala de aula propiciam conhecer a realidade escolar e compreender que existem realidades diversas, e que o docente deve conhecê-las para poder contribuir positivamente com o local em que estiver atuando em uma perspectiva de formação e de prática, para e com a pesquisa no processo de ensino e de aprendizagem no espaço escolar.

Acredito que o PIBID cumpre seu propósito, que é amparar e encaminhar os futuros docentes durante o processo de formação inicial, o que contribui para a práxis pedagógica. O PIBID tem de ser um programa de Estado e não de governo, para que não sofra mais ameaças da sua extinção. Por tal motivo, é de extrema importância a permanência e a ampliação do programa, tendo em vista a melhoria da Educação Básica nas diferentes etapas e modalidades no Brasil. Os trabalhos desenvolvidos pelo PIBID resultaram em

diferentes ações e aprendizagens que se materializaram em publicações de artigos no livro *Experiências e Vivências do PIBID Interdisciplinar Umuarama*⁵³ e outros apresentados em eventos e informados no currículo Lattes.

9.5 Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: a extensão e a realização de evento acadêmico no ambiente escolar

O IV Colóquio Internacional “A Educação pelas Imagens e suas Geografias”⁵⁴ é um evento promovido pela Rede de Pesquisa “Imagens, Geografias e Educação”⁵⁵. Era a primeira vez que o evento ocorreria em um ambiente escolar e com a participação de estudantes da Educação Básica. O evento foi um sucesso, e tivemos a participação de pesquisadores de diferentes países, estados e o envolvimento dos docentes e discentes da instituição. O cartaz de divulgação também foi de um desenho que participou do Concurso de Cartografia para Crianças e foi premiado.

FIGURA 35- Site de divulgação do IV Colóquio Internacional A Educação pelas Imagens e suas Geografia



Organização: Gisele Girardi (2015)

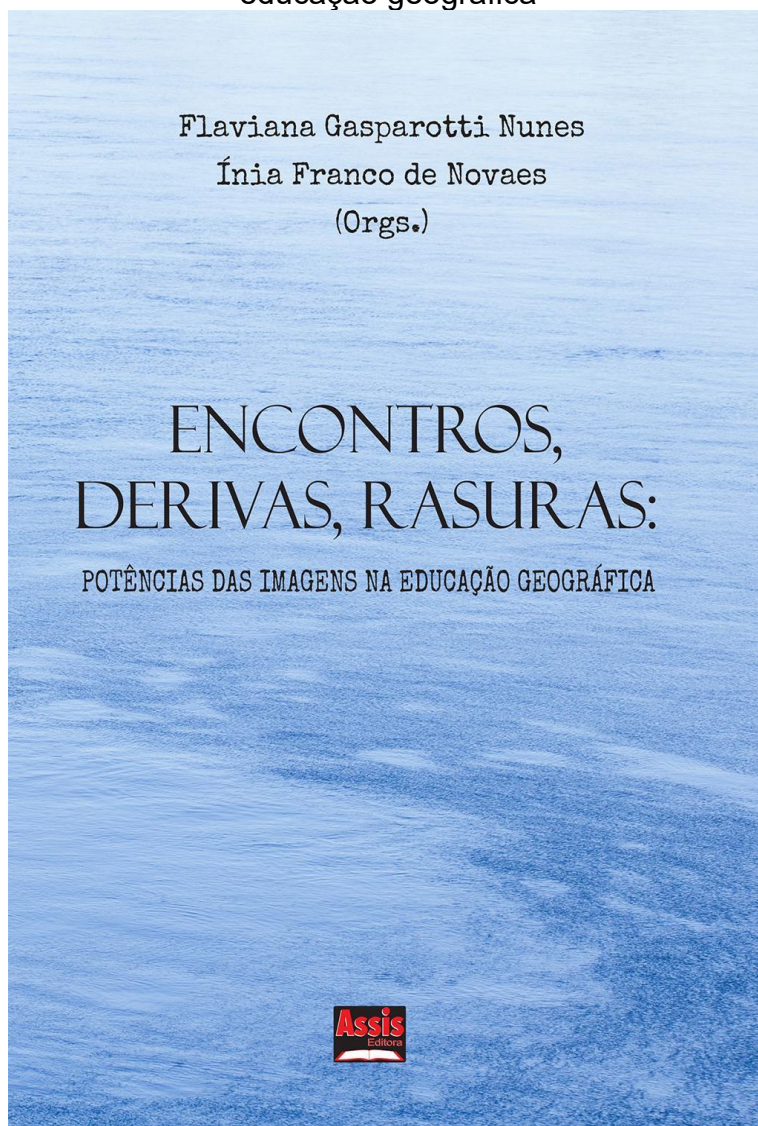
⁵³ Livro *Experiências e Vivências do PIBID Interdisciplinar Umuarama*. Organizado pelas docentes Viviane Rodrigues Alves de Moraes, Maria Beatriz Junqueira Bernardes e Marlene Teresinha de Muno Colesanti (Presente! Hoje e sempre)

⁵⁴ O evento contou com o financiamento do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), a Fundação de Amparo a Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG), o Conselho de Amparo à Pesquisa (CAPES) e do Cap-Eseba/UFU

⁵⁵ Rede de Pesquisa “Imagens, Geografias e Educação” Disponível em <https://www.geoimagens.net/sobre> Acesso em setembro de 2024

A realização do evento resultou em aproximadamente trinta trabalhos apresentados, quatro mesas redondas, apresentação cultural dos estudantes do Cap UFU e duas publicações; o E-book Encontros, Derivas e Rasuras: potência das imagens na educação geográfica. O livro está disponível gratuitamente para download⁵⁶. Participei da organização do mesmo junto com a Profa. Dra. Flaviana Gasparotti Nunes (UFGD).

FIGURA 36- E-book Encontros, Derivas e Rasuras: potência das imagens na educação geográfica

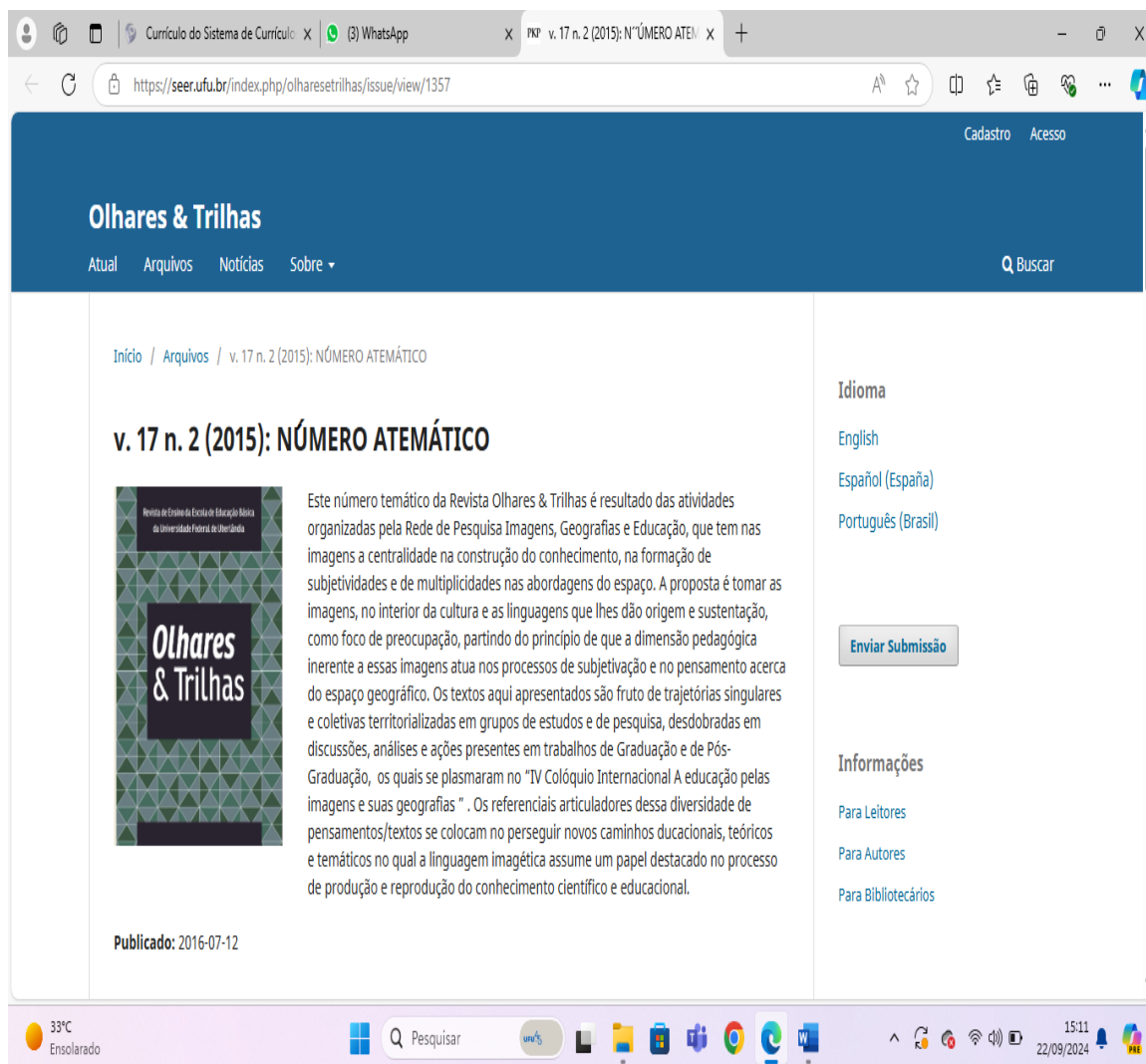


Fonte: Editora Assis. Disponível em: <https://assiseditora.com.br/>
Acesso em junho (2024)

⁵⁶ Para baixar o livro acesse <https://assiseditora.com.br/produto/ebooks/encontros-derivadas-e-rasuras-potencias-das-imagens-na-educacao-geografia/> Disponível em setembro de 2024

E, junto com o Prof. Dr. Claudio Benito Ferraz (UNESP/Presidente Prudente – SP), organizamos um número temático da Revista Temática Olhares & Trilhas⁵⁷, v.17, n.2 (2015), revista da Eseba, Qualis A4. Todas as publicações são resultado de trabalhos apresentados no evento realizado⁵⁸.

FIGURA 37- Revista Temática Olhares & Trilhas



Fonte: <https://seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/index> Acesso em setembro de 2024

⁵⁷ Revista Temática Olhares & Trilhas v. 17 n. 2 (2015). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/issue/view/1357> Acesso em setembro de 2024

⁵⁸ Acesse um vídeo produzido pelo Prof. Dr. Cristiano Barbosa que mostra um pouco de como as imagens e os pensamentos envolveram a pesquisa e a Educação Básica Disponível em: <https://youtu.be/ZNTdyum4GX8?si=q8y8FnGY3M973qHg> Acesso em setembro de 2019

E, junto com o Prof. Dr. Claudio Benito Ferraz (UNESP/Presidente Prudente – SP), organizamos um número temático da Revista Temática Olhares & Trilhas⁵⁹, v.17, n.2 (2015), revista da Eseba, Qualis A4. Todas as publicações são resultado de trabalhos apresentados no evento realizado⁶⁰.

9.6 Trajetória(s) na prática docente retornando para a Educação Básica: a participação na elaboração da Base Nacional Comum Curricular de Geografia (BNCC)

Tive a grata oportunidade de ser convidada pela Profa. Dra. Marisa Terezinha Rosa Valladares (presente! Hoje e sempre) para participar da elaboração da Base Nacional Comum Curricular⁶¹ de Geografia, 1ª e 2ª versões (BNCC/Geografia), nos anos de 2015 e 2016. A equipe foi organizada de acordo com a localização geográfica e a experiência na docência em Geografia⁶².

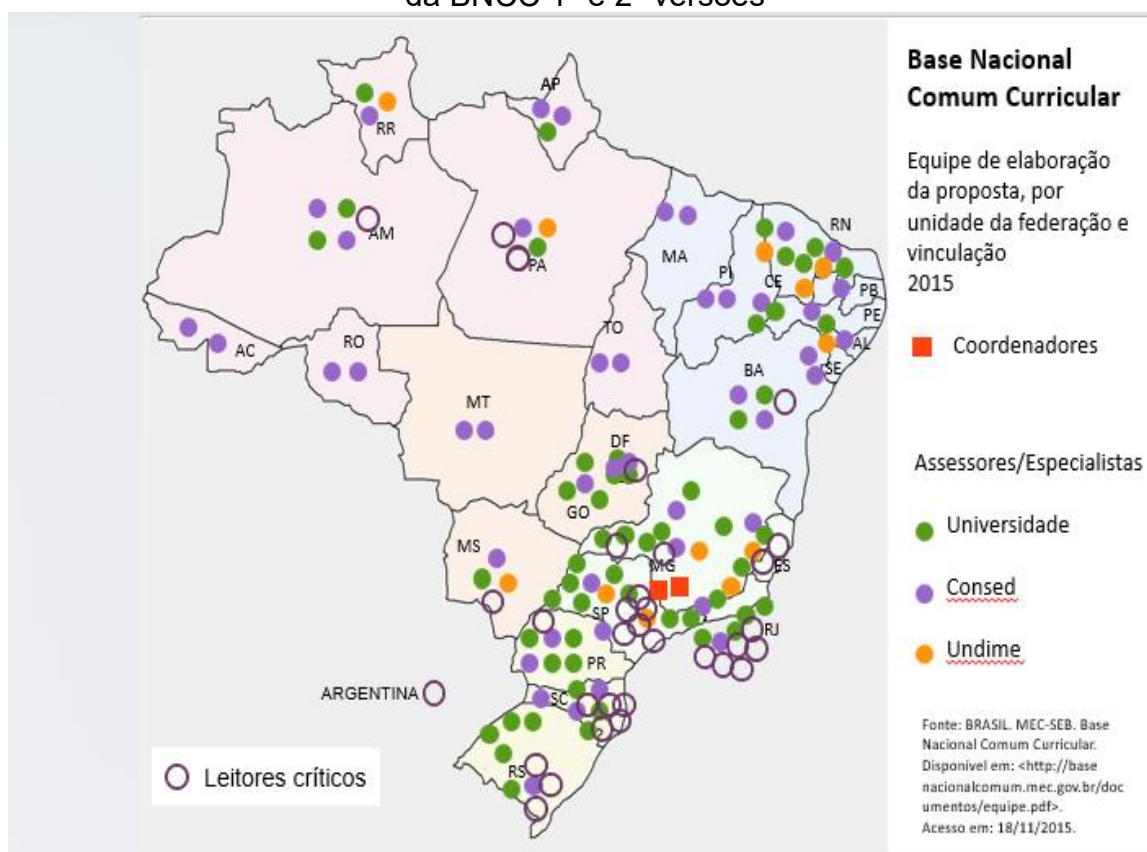
⁵⁹ Revista Temática Olhares & Trilhas v. 17 n. 2 (2015). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhasesetrilhas/issue/view/1357> Acesso em setembro de 2024

⁶⁰ Acesse um vídeo produzido pelo Prof. Dr. Cristiano Barbosa que mostra um pouco de como as imagens e os pensamentos envolveram a pesquisa e a Educação Básica Disponível em: <https://youtu.be/ZNTdyum4GX8?si=q8y8FnGY3M973qHg> Acesso em setembro de 2019

⁶¹ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1F1C3qrC0hICJ29B03hyExT9ZHU6INMLI/view> Acesso em outubro de 2024

⁶² Docentes que participaram da elaboração da 1ª e 2ª versões da BNCC do componente curricular Geografia: Profa. Dra. Claudia Luisa Zeferino Pires (RS/UFRGS), Prof. Cleudemarcos Lopes Feitoza (CE/Undime), Profa. Dra. Edilza Laray de Jesus (AM/UEA), Profa. Dra. Flaviana Gasparotti Nunes (MS/UFGD), Profa. Dra. Gisele Girardi (ES/UFES), Profa. Dra. Ínia Franco de Novaes (MG/Eseba-UFU), Profa. Marcia Garcia Leal Pires (DF/Consed), Prof. Maycon Silva de Oliveira (TO/Consed), Prof. Paulo Gerson de Lima (RN/Consed), Prof. Ms. Samuel Silva Chaves (MT/Consed).

FIGURA 38- Mapa de distribuição da equipe que atuou na elaboração da BNCC 1ª e 2ª versões



Considero importante apresentar um breve histórico das legislações que concernem à elaboração da BNCC desde a Constituição Federal de 1988 devido a importância política da mesma que de acordo com o artigo 210:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental;

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Seguido o que aponta a Lei n.9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) deve substituir os “conteúdos mínimos” por uma “base nacional comum”. É importante lembrar que, em 1997, ocorreu a publicação dos

PCNs que se tornou um documento orientador, de referência, sem caráter obrigatório, para a elaboração das propostas curriculares estaduais e municipais, o que não dispensou a necessidade da formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que deveriam fundamentar a fixação de conteúdos mínimos e a BNCC dos currículos, em caráter obrigatório para todo o território nacional, nos termos do artigo 26 da Lei n. 9.394/96 (LDB), segundo o Parecer n.3/1997 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), definem a Base Nacional Comum como um fundamentador dos currículos e não um currículo ou currículo mínimo.

A Lei nº 13.005/2014, que trata do Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta na meta 7, a estratégia 7.1:

7.1 estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a Educação Básica e a Base Nacional Comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local.

Ao longo da elaboração da BNCC estabeleceu-se etapas para o processo de trabalho. Sendo:

- Organização e Fluxo de trabalho das equipes;
- Estudo dos currículos das redes de ensino públicas do país;
- Desenvolvimento da primeira versão;
- Consulta pública da primeira versão (portal e eventos);
- Avaliação externa (leitores críticos);
- Reelaboração da segunda versão;
- Submissão da segunda versão às redes;
- Ajustes finais;
- Envio ao CNE.

Em 02 de dezembro de 2015 até 15 março de 2016, a consulta pública da primeira versão da proposta da BNCC, em que todos os interessados poderiam acessar o portal (o da época foi retirado do ar) enviando suas observações e contribuindo com a construção do documento, contou com

aproximadamente 10.285.043 contribuições na primeira versão do documento. A continuidade das contribuições chegou a 12.226.510 de sugestões, que foram lidas por todos os grupos que compunham os componentes curriculares, e, avaliadas as possíveis alterações no documento final juntamente com os relatórios analíticos e os apontamentos feitos pelos leitores críticos, o que seria, até então, a segunda versão.

Os referenciais gerais para a elaboração do documento contaram com os Princípios éticos, estéticos e políticos que fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica e as Propostas curriculares das unidades da federação e de municípios. É importante sempre evidenciar que a BNCC não é currículo, mas um referencial para elaboração de propostas curriculares e projetos pedagógicos pelas redes de ensino e pelas escolas (não cabendo, portanto, apresentar metodologias de ensino e avaliação, nem abarcar questões regionais).

A BNCC foi pensada a fim de ser a “unidade” na diversidade. Nesse sentido, evidencia que o currículo deve ser pensado levando em consideração a parte comum (BNCC) e a parte diversificada (redes, escolas, turmas), mas a abordagem do que é considerado comum (BNCC) deve atentar ao local em que a escola está inserida.

A BNCC foi pensada em cada componente curricular, ao considerar a especificidade do conhecimento do componente articulado com a etapa, e pensado na progressão e na transição entre etapas, respeitando o objeto e método de conhecimento de cada componente curricular. Para tanto, as etapas Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (toda a Educação Básica) foram consideradas na integração, na progressão e na transição entre os componentes curriculares.

Em 2016, foi realizada a reelaboração da segunda versão da BNCC, tendo como referência as contribuições recebidas. Foi feita a submissão da segunda versão às redes de ensino para realizar os ajustes e, finalmente, o envio ao CNE. Me lembro que estávamos presentes no prédio do CNE na cerimônia de entrega da versão final (segunda versão) da BNCC e nesse dia a tocha olímpica chegou em Brasília e foi recebida pela então Presidenta Dilma

Roussef. Estávamos felizes com a sensação de dever cumprido e de contribuição com a educação brasileira, ainda mais em um dia especial: a chegada da tocha olímpica no Brasil. Porém, preocupações rodavam a política brasileira, a articulação do golpe contra a presidenta eleita estava no ar, o que impactaria toda a política nacional, inclusive na BNCC. O golpe foi votado e transmitido em TV aberta no dia 31 de agosto de 2016.

Então, as preocupações com relação ao golpe e os impactos na educação se materializaram em pouco tempo na Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017, resultado da MP n.746, de 2016, que trata da Contrarreforma do Ensino Médio, com a ausência de componentes curriculares estruturantes na Formação Básica; a desconstrução do Ensino Médio enquanto estruturante da Educação Básica; a alfabetização ao final do 2º ano do Ensino Fundamental I; a exclusão do termo “gênero” da BNCC e o desmonte do CNE foram alguns dos estragos provocados pelo golpe.

Os profissionais que atuaram na elaboração das primeira e segunda versões da BNCC foram desligados sem serem convidados para uma conversa sobre o processo, e uma terceira versão foi elaborada por uma instituição privada. O Ministério da Educação (MEC) contratou a Fundação Carlos Alberto Vanzolini para prestação de serviços especializados para a gestão integrada dos processos necessários à consolidação, disponibilização, divulgação e discussão da 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Hoje está nas escolas do país, mesmo recebendo duras críticas teóricas e metodológicas.

Muitas vezes, propostas e projetos são apresentados e implementados nos espaços escolares. Não estou avaliando seus resultados e nem fazendo juízo de valor das intenções de suas implementações. A questão é o que é oferecido muitas vezes apresenta-se com um formato pronto, definido. Nesses momentos, nós docentes temos uma grande importância, devemos analisar as propostas para então rejeitar ou aceitar, e no caso de aceite devemos adequá-las à realidade do grupo com que trabalhamos, à realidade do lugar em que a escola está inserida, e assim dar uma nova roupagem ao que veio “padronizado”. Nesse sentido, é transformar as propostas e projetos de forma que adquiram identidade e vínculo com o lugar e, se necessário, desconsiderar

e elaborar outras que tenham sentido com o grupo que tenham identidade com o lugar.

Dessa forma, é possível resistir ao que é padronizado e transformá-lo em algo único, não único para todos, mas único para um grupo, de maneira a imprimir a identidade do grupo. Respeitar e valorizar as diferenças na prática docente com a intenção de romper com a desigualdade na perspectiva da luta por uma sociedade melhor, mais humana. Uma sociedade mais humana e justa é o resultado de um processo que tem hora para começar, mas não tem para terminar, que deve ser construído a todo o momento e, se necessário, mudar a formatação para que, de fato, atinja a quem precisa, atinja os objetivos de aprendizagem, respeitando a realidade em que os estudantes estão inseridos.

10. A luta sindical e o mal-estar docente

“Se não consigo correr, ando.
Se não consigo andar, engatinho.
Só não desisto.” (CELINE DION)

Em 2016, realizamos uma luta dolorosa e uma greve corajosa contra o “golpe jurídico-midiático-parlamentar” (SAVIANI, 2016) que foi dado no povo, materializado no cargo da então presidenta Dilma Rousseff⁶³, que teve o cargo surrupiado pelo então vice-presidente Michel Temer. Além da luta contra o golpe lutamos também contra a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) do Teto de Gastos⁶⁴ que congelava o valor dos investimentos por vinte anos dos principais serviços públicos, saúde e educação. Momento que,

[...] a educação é desafiada duplamente: por um lado, cabe-lhe resistir, exercendo o direito de desobediência civil, às iniciativas de seu próprio abastardamento por parte de um governo que por meio da usurpação da soberania popular sobre a qual se funda o regime democrático. Por outro lado, cumpre lutar para transformar a situação [...], assegurando às novas gerações uma formação sólida que lhes possibilite o pleno exercício da cidadania, tendo em vista não apenas a restauração da democracia formal, mas avançando para sua transformação em democracia real. (SAVIANI, 2016, p.390)

No ano de 2017, junto a um grupo de companheiras e companheiros, me candidatei a diretoria da Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia (ADUFU-SS). A chapa Resistir e Lutar (2017-2019)⁶⁵ foi aprovada pelos associados e iniciamos mais um movimento de luta. O nome da chapa estava relacionado ao contexto político que estávamos vivendo, e precisávamos Resistir e Lutar contra os ataques e a retirada de direitos do povo brasileiro,

⁶³ O golpe tramado pelo vice-presidente Michel Temer contra a presidenta legitimamente eleita Dilma Rousseff se concretizou em 31 de agosto de 2016, data da votação do impeachment. Dilma Rousseff com coragem, que lhe é peculiar, enfrentou 14 horas de interrogatório no Senado, mas já sabíamos qual seria o resultado.

⁶⁴ Proposta de Emenda à Constituição nº55 de 2016. PEC do teto dos gastos públicos. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividades/materiais/-/materia/127337>

⁶⁵ A participação nessa chapa me possibilitou me aproximar de pessoas que nem imaginava que seriam tão importantes na minha vida. Nem tudo são dores, também colhemos flores, e tive o grato prazer de consolidar uma amizade com Profa. Dra. Jorgetânia Ferreira, Profa. Dra. Mara Regina do Nascimento, Profa. Doutoranda Mariza Barboza e Profa. Dra. Olenir Mendes, pessoas que não soltaram a minha mão em um momento de luta política e pessoal.

principalmente das trabalhadoras e dos trabalhadores e do povo mais carente. Reduzir investimentos em saúde e educação é cortar na carne do povo mais necessitado.

FIGURA 39 - Cartaz de divulgação da chapa Resistir e Lutar



Fonte: Facebook. Acesso em junho de 2024

No dia da posse, em um Anfiteatro do Campus Santa Mônica, fui convidada para compor a mesa da nova gestão. Nesse momento tive dificuldades para caminhar, fui lentamente até chegar na mesa, pensei que fosse algo na coluna, algum mal jeito, mas consegui chegar na mesa e me juntar aos demais. A dificuldade de caminhar surgiu do nada, sem nenhum motivo aparente. Passei a tentar caminhar e ter dificuldades, porém minha luta junto ao sindicato foi ficando como os meus passos. A luta foi ficando lenta e decidi me afastar do grupo, porque as condições de saúde não me propiciavam ficar à frente de uma instituição combatente e em um momento político tão importante.

Um grupo de trabalho potente, principalmente pela presença das mulheres que nunca fugiram à luta, que mesmo com as diferenças existentes no grupo não deixaram de lutar e resistir a tudo que estava acontecendo. Não deixaram de lembrar um dos momentos mais dolorosos da história do Brasil no período da Ditadura Militar (1964-1985), a promulgação do Ato Institucional nº

5 (AI5) em 1968⁶⁶, sobre o qual várias atividades foram desenvolvidas, atividades políticas, atividades artísticas que são políticas, e muitas outras ações.

Me marcou muito um show que foi realizado no Teatro Municipal de Uberlândia para encerrar as atividades do “68 FAZ 50”⁶⁷. Foi uma gestão de lutas com alegria e força, potência presente no feminino do grupo. O convívio com a rotina do sindicato me estimulou a nunca desistir das lutas, quais quer que sejam.

Entre setembro de 2017 a fevereiro de 2019, continuei lutando para caminhar e lutando para permanecer em sala de aula, e mesmo com as limitações não parei de trabalhar devido a dificuldade de conseguir docentes para nos substituir. Tal fato mostra um grande problema que precisa ser sanado e que precisa de um olhar cuidadoso, principalmente para os docentes que atuam na carreira EBTT: a dificuldade de contratar substitutos para os docentes que trabalham adoecidos, atuam frente a crianças e jovens, e que é impossível não ter um profissional junto a eles. Se você se afasta, sobrecarrega seus colegas de trabalho que já tem um Plano de Trabalho para cumprir e seus compromissos com Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão e, ainda, têm de assumir repentinamente as aulas dos docentes que apresentam algum problema de saúde.

É muito difícil para quem precisa se afastar por problemas de saúde. Trabalhamos doentes por compromisso com a instituição e com os colegas de trabalho, por nos preocuparmos com a sobrecarga dos colegas que precisam rever todo o seu Plano de Trabalho para substituir a pessoa adoecida. Levanto tal questão que precisa ser urgentemente pensada e discutida politicamente para que os docentes tenham o direito a cuidar da saúde e não sobrecarregar os demais. Faz-se necessário rever as políticas públicas de substituição dos

⁶⁶ O Ato Constitucional nº5 (AI-5) foi um decreto realizado em 1968 que inaugurou o período mais sombrio da Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985).

⁶⁷ Álbum do show que sugiro assistir mais de uma vez. Disponível em <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.2134643090133063&type=3> Acesso em junho de 2024.

docentes em diferentes situações, em especial os da carreira EBTT que lidam com crianças e jovens.

Estive em meio a tantas consultas, sempre acompanhada pela minha filha, na época uma garota de dezesseis anos de idade estudante do Ensino Médio, que não largou a minha mão. Estava comigo nos exames, sempre me acalentando, “segurando minha mão ou meu pé” dependendo do exame, e eu sentia que ela queria me dizer “estou aqui, a senhora não está só”.

Estava comigo nas consultas, me ajudando a caminhar, a questionar os onze médicos que me deram diferentes diagnósticos: fibromialgia, problema na coluna, depressão, espondilite anquilosante, esclerose lateral amiotrófica etc. Minha família me deu forças para não desistir. Não poderia jamais desistir. Tenho meus filhos e acredito que educamos pelo exemplo. Que exemplo eu daria se desistisse? A vida não é fácil, mas não podemos fugir das lutas que ela nos impõe. Hugo na graduação em Agronomia e Malu no Ensino Médio, tinham tanto o que fazer, precisavam estar bem para dar conta de seus compromissos.

Eram muitas dores que me impossibilitavam dormir, e eu andava pela casa nas madrugadas em busca de um lugar que acolhesse meu corpo; nos poucos momentos de sono acordava com meus filhos do meu lado perguntando se precisava de alguma coisa. Eu dormia e as dores me faziam gemer, mas tomava vários comprimidos para dor que me possibilitavam um pouco de descanso. Malu e Hugo sempre firmes, mas sentia que a preocupação e o entristecimento estava latente em seus olhos, às vezes uma lágrima quente e salgada que teimava em descer pela face ou os olhos inchados de chorar a noite toda.

Cada consulta e exames solicitados era uma alegria, e dizíamos que agora teria nome, porém nada resolvia, amenizava, não tinha nome e eu continuava trabalhando. Gosto muito da minha profissão e me sinto muito responsável pelos estudantes, sempre preparei e ministrei as aulas como eu gostaria que meu filho e minha filha tivessem e sempre respeitei muito a instituição pública. Assim, procurava me manter firme.

Mas em fevereiro de 2019, antes do feriado de Carnaval, voltei em uma consulta com um médico⁶⁸ reumatologista que tinha solicitado vários exames, mas nada foi diagnosticado. Ele disse que me afastaria do trabalho, pois não tinha condições de continuar trabalhando com os sintomas que apresentava e o que era pior, ninguém conseguia descobrir o que eu tinha. Eu não tive escolha, ele foi firme e me afastou do trabalho, e aceitei o afastamento para tentar encontrar um nome para o que eu sentia.

O que provocava tanta dor, o que estava enrijecendo os meus músculos ao ponto de não conseguir respirar, andar, virar o pescoço, comer, escovar os dentes, pentear os cabelos, vestir roupa. Comecei a ter quedas. Além disso, o que foi muito caro foi perder a capacidade da escrita. Como docente, não conseguia escrever, era a dor física e emocional. Foram dois anos de muitas dores e perdas. Meu companheiro, para me fazer sorrir nos momentos de tristeza, em tom de brincadeira dizia: “você tem problema na parte elétrica”. Aquela dor tinha de ter um nome, eu precisava descobrir, como pesquisadora não me contentava com as hipóteses levantadas por não apresentarem solução. Então, aceitei o afastamento em fevereiro de 2019 e retornei ao trabalho no final de janeiro de 2020, com um nome e tratamento.

D O R

⁶⁸ Dr. Narciso Volp - Reumatologista

A

N

D

A

R

P E N T E A R

ESCOVAR

C

O

M

E

R

R E S P I R A R

C

A

I

R

**D
O
R
M
I
R**

**ESC
R
E
V
E
R**

**D
E
S
I
S
T
I
R
?**

C

I

D

10:G25.8

“A vida dá um jeito de manter a gente vivo mesmo quando morre de dor” (MADEIRA, 2021, p.123), e foi assim que cheguei ao nome⁶⁹ Stiff Person, ou Síndrome da Pessoa Rígida⁷⁰.

“Todos que sofrem de alguma dor crônica... esta é a realidade... uma luta diária para ser mais forte que a dor e todas as suas limitações!!! Com a Síndrome da Pessoa Rígida... temos os mesmos problemas...

"TER Stiff Person É⁷¹...

- É sofrer em filas porque dor não é deficiência.
- É ouvir dos outros: "você tá é com preguiça" ou "como assim? Nem parece é tão nova!"
- Querer sair de salto, mas ir de tênis ou rasteirinha pq não aguenta ficar mais de 5 min em cima de um salto;
- Passar dias dormindo chapada de remédios para dor sem ver o que acontece com a própria vida e acordar novamente com dor com tudo aquilo que ficou para trás te esperando naqueles dias de dormideira; ou passar dias e dias sem dormir.
- Acompanhar alguém em alguma atividade interessante e ficar só olhando;
- Deixar de fazer coisas que amava;
- Deixar de ir em algum lugar esperado por tempos porque a dor e a fadiga extrema não permitiram;

⁶⁹ Agradeço imensamente a Profa Dra Fátima Aparecida da Silveira Grecco, docente aposentada da área de Geografia do Cap UFU que me indicou e acompanhou na consulta no médico que descobriu o nome.

⁷⁰ A Síndrome da Pessoa Rígida (ou *Stiff-Person Syndrome*, em inglês) é uma doença neurológica rara, (em 2022 foram diagnosticados 16 mil casos no mundo) caracterizada, principalmente, por espasmos musculares dolorosos e rigidez muscular importante. A condição ganhou notoriedade em 2023 depois que a cantora canadense Celine Dion, de 55 anos, revelou ter sido diagnosticada com a síndrome. A Síndrome da Pessoa Rígida não tem cura, mas o tratamento busca manter a qualidade de vida dos pacientes. Disponível em: Síndrome da pessoa rígida: sintomas, diagnóstico e tratamento - Portal Drauzio Varella - Portal Drauzio Varella (uol.com.br) Acesso em junho de 2023

⁷¹ Texto publicado com a autorização da Gislaine Leal, uma das pessoas que faz parte da Rede de Apoio de portadores da Síndrome da Pessoa Rígida que hoje no Brasil não chega a sessenta pessoas.

- É passar noites acordadas com dores;
- É ter distúrbios do sono e crises de ansiedade;
- É ter problemas de concentração e memória, ficar perdida nas conversas, e não conseguir entender nada do que ler ou se perder no meio de um cálculo;
- É ter as dores intensificadas quando se está triste, alegre ou até mesmo quando discute com alguém que tem como ideia de que é drama e frescura ou coisa da nossa cabeça...
- É estar sempre com dor de cabeça, tonturas e náuseas... Ficar com visão turva, olhos ressecados, ter intolerância à luz, cheiros e a alguns sons;
- É ter medo de perder quem você ama por não corresponder suas expectativas;
- É saber quando vai chover ou esfriar (rsrsrs..);
- Magoar muitas pessoas que ama porque elas não entendem suas limitações...
- Deixar sonhos de lado. (Mudar a forma de sonhar);
- É recomeçar todas as manhãs...

Então perdoem minha ausência gostaria de rever muitas pessoas... Fazer muitas coisas que fazia... Mas... Nem sempre consigo!

É sentir tudo isso e mesmo assim acreditar na felicidade (e ser feliz), porque só é infeliz quem quer ser.”

Convivendo Com Stiff Person

Gislaine Leal

Eu sentia dificuldades de locomoção, dores insuportáveis pelo corpo, e por dois anos me trataram como problema na coluna, fibromialgia, depressão etc. Quando já tinha dificuldades para respirar, quedas constantes e não conseguia dormir de tanta dor, conseguimos descobrir o nome⁷²: a Síndrome da Pessoa Rígida, que é uma doença autoimune, neurológica e de incidência ultrarara.

⁷² Agradeço muito o ortopedista Dr. Alex Pereira e a neurologista Dra. Raquel Pereira que conseguiram chegar no diagnóstico, ambos tem cuidado da minha saúde desde junho de 2019, quando fecharam o diagnóstico Síndrome da Pessoa Rígida e iniciei o tratamento. Não posso deixar de agradecer as fisioterapeutas que se dedicaram em encontrar caminhos para o tratamento, em especial, a Fisioterapeuta Diulian Souza Silva que tem me acompanhando e os profissionais da Psicologia que me deram e dão o suporte emocional.

Durante este tempo fiquei afastada do trabalho por quatro meses até o diagnóstico. Após o diagnóstico, para realizar o tratamento inicial, deveria ficar afastada por mais seis meses, que foi quando recebi a notícia da perícia médica de que poderia ser aposentada compulsoriamente por invalidez caso não voltasse a trabalhar após o final do tratamento, no final de janeiro de 2020. Durante seis meses consecutivos, ficava internada por cinco dias consecutivos para tomar uma medicação intravenosa de alto custo, Imunoglobulina Humana⁷³. Preocupada com a contrarreforma⁷⁴ da previdência, que tanto lutei contra, aprovada no ano de 2019, que surrupiou ainda mais os direitos das/dos trabalhadoras, então, procurei o jurídico⁷⁵ da ADUFU-SS que me instruiu a perguntar para a junta médica se considerariam minha aposentadoria como doença grave. Assim, me informaram que não, que seria por invalidez, pois a Síndrome da Pessoa Rígida não consta em lei.

O setor jurídico da ADUFU me instruiu a não me aposentar, pois com a última contrarreforma da Previdência perderia 40% do salário, fora os descontos que iriam permanecer, o que deixaria meu salário muito baixo em um momento em que mais preciso/precisarei devido aos altos gastos com exames, tratamentos, medicamentos e, futuramente, ajuda de outras pessoas devido as dificuldades motoras que tenho adquirido aliadas ao envelhecimento. Quero envelhecer com dignidade, e todos deveriam ter garantido constitucionalmente esse direito. Foi muito esforço, dedicação, solidão e investimentos para estudar, para ser aprovada nos programas de Pós-Graduação Stricto Sensu e concursos públicos municipal e federal, e não poderia/posso abrir mão. Precisava/preciso continuar lutando pela minha saúde e vida profissional. Afinal, em 2025, completo trinta anos de docência.

⁷³ Medicação que uso com certa frequência para ajudar a amenizar os espasmos e as contraturas musculares.

⁷⁴ Contra reforma da previdência (emenda constitucional 103/2019) Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc103.htm Acesso em junho de 2024

⁷⁵ Agradeço imensamente a toda a equipe do jurídico da ADUFU-SS em nome do Dr. José Carlos Muniz, muito criterioso e atencioso nas causas que envolvem a saúde das filiadas/filiados.

Diante dos avisos⁷⁶ da Junta Médica da UFU, voltei a trabalhar em fevereiro de 2020, com dificuldades de mobilidade e limitações. Em meio ao que passava, acompanhei o caso de uma docente doutora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que desenvolveu a Síndrome de Guilan Barre e foi aposentada por invalidez, assim, recebe hoje equivalente a salário mínimo de aposentadoria, por não considerarem a doença que ela desenvolveu grave e nem rara.

Para qualquer alteração da lei n. 8.112/1990 que trata do Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos Federais, deve ser de iniciativa do Poder Executivo, sob pena de inconstitucionalidade por vício de iniciativa, nos termos da Constituição Federal (1988). Assim, faz-se necessário que seja revista a lei para inserir as doenças raras, ultrararas e rever o rol de doenças graves, únicas citadas em lei, para que as pessoas que desenvolvam tais doenças/síndromes tenham o direito a uma aposentadoria digna. O diagnóstico para aposentadoria não deve ser pelo nome da doença, já que existem mais de oito mil doenças raras e ultrararas, mas que a lei autorize a identificar as doenças pela sua especificidade. Sendo comprovada que a doença é rara ou ultrarara, deva ser concedida a aposentadoria integral como é para algumas doenças graves, como citado em lei. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS)

[...] são consideradas raras aquelas doenças que acometem até 65 a cada 100.000 indivíduos. Isso significa, aproximadamente, uma ou duas pessoas afetadas a cada grupo de 2.000. E ainda temos as condições que são consideradas ultrararas, com incidência menor ou igual a 1 caso para cada 50.000 habitantes (Resolução CNS nº 563/17). Na grande maioria dos casos, são doenças crônicas, progressivas, debilitantes e com impacto significativo na qualidade de vida dos afetados. (<https://comunica.ufu.br/noticias/2024/02/somos-todos-raros>)

⁷⁶ Lei n.8.112, 11 de dezembro de 1990.

Art. 188. A aposentadoria voluntária ou por invalidez vigorará a partir da data da publicação do respectivo ato.

§ 1º A aposentadoria por invalidez será precedida de licença para tratamento de saúde, por período não excedente a 24 (vinte e quatro) meses.

O que deve determinar se a doença é grave, rara ou ultrarara⁷⁷ é a medicina, já que existem mais de oito mil doenças diagnosticadas no mundo, e não a lei. Tal fato me motivou a voltar para a ADUFU-SS, participando da eleição no ano de 2023. A Síndrome da Pessoa Rígida⁷⁸ me tirou muitas coisas, principalmente, a capacidade de viver plenamente, o que impactou minha vida pessoal, profissional e acadêmica. Isso me dói muito, mas tenho de seguir caminhando como for possível, hora com o apoio de uma pessoa, hora com a bengala, hora com o andador, só não quero parar de caminhar...⁷⁹

⁷⁷ Conheça um pouco mais sobre o assunto em **Somos todos raros!** Disponível em <https://comunica.ufu.br/noticias/2024/02/somos-todos-raros> Acesso em julho de 2024. E somente esse ano fiquei sabendo que na UFU existe a Liga Acadêmica de Genética Médica (Lagem) que pesquisa doenças raras e ultra raras, já entrei em contato para participar do grupo. Conheça também a Liga Acadêmica de Genética Médica (Lagem - @lagem.ufu) como parte dessa campanha mundial em seu projeto intitulado “Somos Todos Raros” que inclui conversas com a comunidade acadêmica nos centros de convivência, visitas a empresas e escolas da cidade, elaboração de postagens científicas sobre o assunto para as redes sociais e outras atividades. No ano de 2025, lançou o Projeto Vozes Raras, com uma série de entrevistas e divulgação das doenças raras e de servidores que possuem doenças raras e que estão invisibilizados, fui uma das participantes.

Conheça a Liga Acadêmica de Genética Médica (LAGEM-UFU) IBTEC Disponível em <https://ibtec.ufu.br/central-de-conteudos/documentos/liga-academica-de-genetica-medica-lagem-ufu> Acesso em fevereiro de 2025. Também gostaria de valorizar o grupo de apoio de watss com 54 participantes que desenvolveram a Síndrome da Pessoa Rígida.

⁷⁸ Enquanto escrevo o memorial e luto contra/com a Síndrome da Pessoa Rígida (SPS) surgiu uma nova oportunidade de tratamento em fase experimental o CAR T Cell, nos Estados Unidos em parceria com o Hospital Albert Einstein. Os critérios de seleção dos pacientes são rigorosos - ou seja, nem todos poderão se encaixar em um primeiro momento para o estudo - mas aqueles que conseguirem, estarão ajudando a todos a conseguir mais cedo uma chance por uma possível cura. Foram 26 inscritos para a consulta online, cinco foram selecionados para a consulta presencial e três para participar diretamente da pesquisa. Fui selecionada e realizei consulta e exames no Hospital Albert Einstein. Ficaria, inicialmente quinze dias na Filadélfia, estado da Pensilvânia, e posteriormente trinta a 45 dias participando da pesquisa. O CAR T Cell é um medicamento já está funcionando bem para linfoma, leucemia e outras doenças e já registrada para elas aqui no Brasil, perante a ANVISA. Aguardei os trâmites científicos e legais para participar da pesquisa, passaporte e visto já estavam em mãos, como docente pesquisadora teria o maior prazer em emprestar o meu corpo para a pesquisa científica que poderá melhorar a vida das pessoas que vivem com a síndrome. Isto pode ser um grande passo para, eventualmente, registrar esta terapia (depois dos estudos clínicos aprovados) na ANS e no SUS. Infelizmente não deu certo!

O laboratório Kyverna é a empresa que desenvolveu o CAR T Cell para as doenças autoimunes. Ocorreram reuniões entre a equipe do Hospital Albert Einstein, a ANVISA e o Ministério da Saúde, em Brasília. É um momento muito importante que coloca o Brasil no mapa e o compromisso com os pacientes brasileiros - tanto para participação neste estudo do SPS que está acontecendo nos EUA, como para obter o endosso e apoio da ANVISA. Assim, teremos a chance de alguns de nós se tratarem agora e os demais a terem acesso ao medicamento assim que for registrado pelo FDA e ANVISA. O estudo do SPS terá início no final de março e finalizará em abril de 2025, deve terminar para patentear em maio deste ano, com um total de 25

Continuei a luta, retornei à diretoria da ADUFU/SS para o mandato de 2023-2025, fazendo parte da Chapa Florescer nas Lutas como segunda suplente. A chapa foi vitoriosa e tomamos posse no dia 04 de outubro de 2023.

FIGURA 40 - Cartaz de divulgação dos participantes da chapa Gestão Florescer nas Lutas



Disponível: Instagram Chapa 1 ADUFU/SS. Acesso em agosto de 2024

pacientes no mundo. Eles abriram a possibilidade de encaixarmos cerca de sete pacientes do Brasil que tiveram uma primeira consulta com a Dra Livia e/ou Dr. João de maneira remota e depois foram consultados pelo Principal Investigador do estudo, que é o Dr Dalakas, da Jefferson University, da Filadelfia, Pensilvânia. Ele é a maior autoridade mundial em SPS, confirmando quem atende aos requisitos para participar da pesquisa que veio ao Brasil em fevereiro para conversar/consultar os candidatos, no Hospital Albert Einstein. Entre a última semana de fevereiro e o final de março, o grupo de candidatos deverá ir para os Estados Unidos, para o início do tratamento. É importante ressaltar que este estudo tem o apoio da ANVISA e segue o padrão internacional. Todas as despesas serão cobertas, haverá um acompanhamento durante todo o período e quando as pessoas voltarem, o follow up e apoio será feito no Hospital Albert Einstein, pela equipe da Dra Livia (tudo pago pelo estudo). A intenção é ir no início de abril para os EUA, com direito a acompanhante. E lá fazer exames específicos para ver quem pode receber a medicação e eu sou uma das três pacientes selecionadas, ainda não acredito. Estou MUITO feliz. Infelizmente não fomos pudemos participar da pesquisa, o Conselho de Ética do Hospital Albert Einstein não concordou com as clausulas do seguro de vida. Aqui estou voltando ao tratamento clássico medicamentos e imunoglobulina humana. Dessa maneira percebo que um memorial não tem fim, o memorial é orgânico... é a nossa vida... Vamos seguindo... Apesar de tudo... VIVA A VIDA... VIVA A CIÊNCIA! Não posso deixar de agradecer a rede de apoio que temos no watss com um total de 54 pessoas que possuem a síndrome e que se apoiam cotidianamente.

O compromisso com a luta sindical e com a categoria perpassa pelo que tenho passado, o descaso da lei com pessoas portadoras de doenças raras ou ultrararas e outras doenças graves.

A lei n.8.112 de 11 de Dezembro de 1990 apresenta no artigo 186 as doenças que podem ser consideradas para aposentadoria integral.⁸⁰

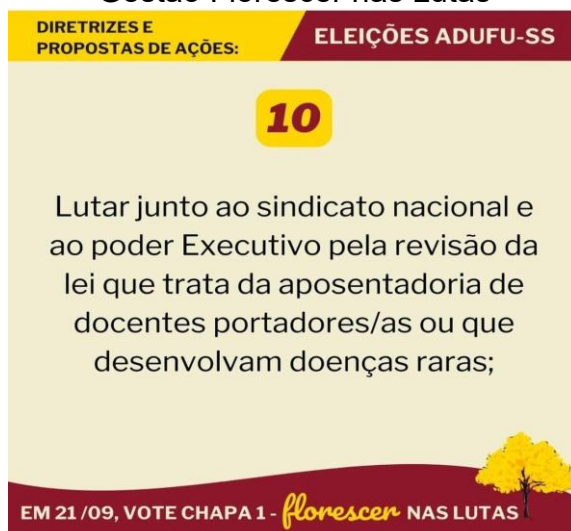
Art. 186. O servidor será aposentado: (Vide art. 40 da Constituição)

I - por invalidez permanente, sendo os proventos integrais quando decorrente de acidente em serviço, moléstia profissional ou doença grave, contagiosa ou incurável, especificada em lei, e proporcionais nos demais casos;

[...]

§ 1º Consideram-se doenças graves, contagiosas ou incuráveis, a que se refere o inciso I deste artigo, tuberculose ativa, alienação mental, esclerose múltipla, neoplasia maligna, cegueira posterior ao ingresso no serviço público, hanseníase, cardiopatia grave, doença de Parkinson, paralisia irreversível e incapacitante, espondiloartrose anquilosante, nefropatia grave, estados avançados do mal de Paget (osteíte deformante), Síndrome de Imunodeficiência Adquirida - AIDS, e outras que a lei indicar, com base na medicina especializada.

FIGURA 41- Cartaz de divulgação das diretrizes e propostas da chapa Gestão Florescer nas Lutas



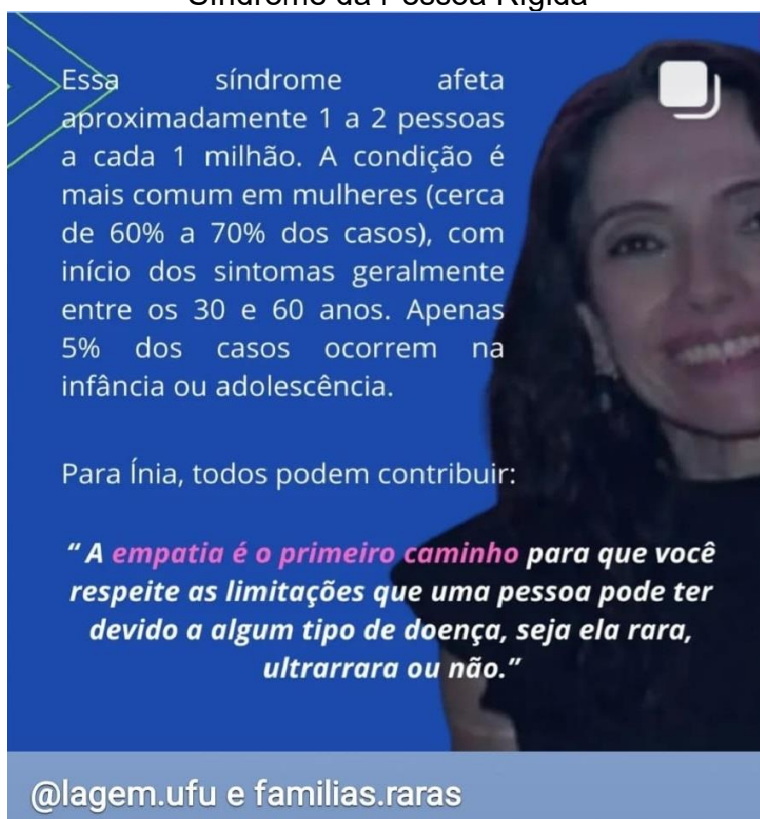
Disponível: Instagram Chapa 1 ADUFU/SS. Acesso em agosto de 2024

⁸⁰ Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/97937/regime-juridico-dos-servidores-publicos-civis-da-uniao-lei-8112-90#art-186> Acesso em agosto de 2024.

A lei está desatualizada, porque, como informado anteriormente, no mundo já foram identificadas mais de oito mil doenças raras ou ultrararas, e a luta pela qualidade de vida e pela sobrevivência perpassa pela luta pelos direitos. Outro ponto que é importante lembrar é que quando se trata de doenças raras, na maioria das vezes, lembra-se das crianças, e esquecem que os adultos também podem desenvolver alguma doença. É preciso ter essa questão nas pautas da luta sindical.

Nesse processo de divulgação das doenças e das lutas pelas doenças raras, a Liga Acadêmica de Genética Médica da UFU procurou divulgar de diferentes maneiras as doenças raras. Usou as redes sociais, visita aos diferentes campi, iluminação da Reitoria, panfletagem, tudo em prol da publicização das doenças raras lembradas no mês de fevereiro. Fiz parte desse movimento.

FIGURA 42- Divulgação das doenças raras – com destaque para a Síndrome da Pessoa Rígida



Disponível em: @lagem.ufu Acesso em março de 2025. Acesso em fevereiro de 2025

FIGURA 43- Divulgação do mês das doenças raras⁸¹



Disponível em: @lagem.ufu Acesso em março de 2025.

⁸¹ O mês de fevereiro é dedicado à conscientização da população sobre as doenças raras no mundo todo. No Brasil, a Lei N° Lei 14.593 de 2023, instituiu o Dia Nacional da Informação, Capacitação e Pesquisa sobre Doenças Raras, que será celebrado no último dia do mês de fevereiro de cada ano (dia 28 ou 29, em ano bissexto) e a Semana Nacional da Informação, Capacitação e Pesquisa sobre Doenças Raras, que será realizada, anualmente, na última semana de fevereiro. Trata-se de um movimento global multidisciplinar, multicultural e multilíngue a fim de destacar a necessidade de sensibilização e apoio para pacientes com doenças raras, bem como incentivar o investimento em pesquisa para melhorar a compreensão, diagnóstico e tratamento dessas condições, incentivar a doação e a criação de políticas públicas que atendam de forma efetiva e igualitária aos pacientes e seus familiares”. Disponível em: <https://comunica.ufu.br/noticias/2024/02/somos-todos-raros> Acesso em fevereiro de 2025

11. O mundo lutando para sobreviver a pandemia da Covid19 e os desafios da docência no Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja⁸²)

“[...] compreender tanto os nexos e fios que ligam a escrita dos memoriais ao ambiente acadêmico mais amplo quanto o contexto social e político no qual eles foram ou estão sendo elaborados. Enfim, ao cenário histórico em que os textos são produzidos e seus autores avaliados. (REGO)

No dia 19 de março de 2020, foi realizada uma Assembleia Geral (AG) da ADUFU-SS, no Anfiteatro 3Q no Campus Santa Mônica, lotada de docentes e estudantes, em que foi aprovada a greve contra os ataques a educação, considerada pelo governo eleito sua maior inimiga. Na AG, um docente do curso de Direito⁸³ pediu a fala e nos deu um informe sobre uma grave doença que já estava fechando países do Oriente e que logo chegaria no Brasil, e que iríamos entrar em quarentena devido a uma doença respiratória chamada COVID 19⁸⁴. Todos se entreolharam, encerrou-se a AG com aprovação da greve e fomos para casa.

No dia 21 de março de 2020, as instituições começaram a fechar, e eu como uma pessoa imunossuprimida e diabética fui aconselhada a voltar para casa. A escola fechou, fechou para todos e todas. As escolas, os comércios, os bancos, as universidades, as farmácias fecharam. Iniciaram os pedidos: evite sair de casa, não saia de casa sem máscara, use álcool em gel nas mãos, não toque os olhos com as mãos sujas... Notícias... Indicações... Fake News... Medicamentos ineficazes... Mortes.... Perdemos mais de 700 mil pessoas⁸⁵ para a doença que foi subestimada pelas principais autoridades da época e que levou embora o amor de muitas pessoas.

⁸² As vagas são do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, com qualificação em Auxiliar Administrativo em parceria com o Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM).

⁸³ Não me lembro o nome do docente do Curso de Direito.

⁸⁴ O nome covid é a junção de letras que se referem a (co)rona (vi)rus (d)isease, o que na tradução para o português seria "doença do coronavírus". Já o número 19 está ligado a 2019, quando os primeiros casos foram publicamente divulgados. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-coronavirus-recebeu-o-nome-de-covid-19> Acesso em junho de 2024

⁸⁵ Perdemos precocemente o tio José Cândido Pereira (Presente! Hoje e sempre)

Nesse processo, meu filho e meu companheiro⁸⁶ saíram de casa, pois não poderiam parar de trabalhar, ficando por dois anos eu e minha filha sozinhas, na esperança de que tudo passaria e estaríamos juntos novamente, mas sempre com o medo de que eles fossem infectados e nós também, com o medo de perdermos mais alguém que amávamos⁸⁷.

Por conta do cenário epidemiológico no Brasil e da quantidade de óbitos diários que deixou o país em um estado de calamidade e tristeza, ficamos dois anos cumprindo a quarentena. Acreditávamos que em março de 2020 acabaria e que duraria realmente quarenta dias. A nossa esperança era ter uma vacina para que pudéssemos voltar à normalidade.

Em 17 de janeiro de 2021, a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (Anvisa) autorizou o uso emergencial da vacina CoronaVac, que foi aplicada na enfermeira Mônica Calazans, a primeira brasileira a ser vacinada. Pela TV, assistimos as primeiras vacinas aos prantos e queríamos que a nossa vez chegasse logo, mas existia uma fila de prioridades e eu estava nela, devido as condições de saúde que me foram impostas pela Síndrome da Pessoa Rígida, mas tinha minha família.

No dia 13 de fevereiro de 2021, tive a grata alegria de levar meu pai (presente! Hoje e sempre), com 94 anos, para tomar a primeira dose da vacina Coronavac e, em 23 de setembro de 2021, a dose de reforço. Em 16 de maio de 2021, tomei a primeira dose e o reforço da vacina em 01 de agosto de 2021. Estava chegando, logo estaríamos todos e todas vacinados, reunidos e procurando retomar a vida. Que vida seria depois de tudo que passamos? E, no final de 2021, a família vacinada se reuniu novamente graças ao Sistema Único de Saúde (SUS). Viva o SUS!

E a escola, os estudantes, os docentes no meio de todo o caos provocado pela pandemia, tiveram que (re)aprender muitas coisas. Em 2020, inicialmente, fiquei trabalhando de forma remota com atividades administrativas que envolviam (re)pensar o estágio no Cap UFU. Trouxe para casa uma pasta

⁸⁶ Agradeço imensamente o amor demonstrado pelo Hugo e Alex que saíram de casa para que eu sobrevivesse e a Malu por ter ficado em minha companhia com tanto zelo.

⁸⁷ Histórico da pandemia de COVID-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19> Disponível em junho de 2024.

com documentos para iniciar o trabalho, mas acompanhava os desafios dos colegas que estavam com turmas para ministrar aulas. Inicialmente, a escola organizou um trabalho a distância em que os docentes produziam o material didático que era impresso e encaminhado para a casa de cada estudante, que recebeu o nome Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O Cap UFU desenvolveu uma outra possibilidade de realizar o processo de ensino e de aprendizagem com a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e II e a Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (Proeja), tentando respeitar as diferentes realidades dos estudantes.

Ao longo do ano letivo a escola optou por usar a tecnologia para que o processo de ensino e de aprendizagem acontecesse de forma mais dinâmica e próxima. Para que estudantes e docentes não perdessem o contato entre si e o vínculo com a instituição, passou então a usar a Plataforma MTEAMS⁸⁸. Para tanto, eram necessários equipamentos (celular ou notebook) e acesso a rede de internet, mas nem todos os estudantes possuíam tais recursos e muitos foram subsidiados pela instituição.

Durante o ano de 2020, em meio à pandemia do novo coronavírus, muito se falou em inovação e reinvenção da educação escolarizada. Contudo, ser docente requer inovação, criação, criatividade e reinvenção diariamente de maneira presencial ou remota. Acontece que nem sempre as pessoas estão preparadas para as mudanças de maneira tão repentina, pois inovar, reinventar e criar dá medo; há medo do que não se conhece, do que é novo.

Penso que, para o exercício da docência, é fundamental acompanhar as inovações e criar o inédito viável, fazer o que é possível com aquilo que se tem e superar o medo. Muitas vezes, diante de tantas mudanças, a escola é o lugar que menos muda por fatores estruturais, políticos, sociais e outros.

Os anos de 2020 e 2021 foram finalizados com o uso da tecnologia para as aulas. Segundo Masschelein; Simons (2017, p.58-59) [...] as tecnologias escolares são de natureza experimental, para serem melhoradas por tentativa e erro, uma e outra vez. O ensino, o estudo e a prática são um trabalho. Encontrar

⁸⁸ Disponível em: <https://teams.microsoft.com/> Acesso em outubro de 2024

a forma e formar alguém requer esforço e paciência”. Dessa forma, foi esse o caminho trilhado pela escola na tentativa de garantir a aprendizagem dos estudantes.

No final do primeiro semestre letivo de 2020, o docente⁸⁹ que atuava no Proeja conquistou a merecida aposentadoria. Desde então, assumi as aulas na Modalidade de Ensino, e foi um desafio como docente trabalhar com um público que estava distante da escola e trabalhar usando a tecnologia. Os docentes que atuavam na modalidade de ensino optaram por usar outra ferramenta: o Google Meet⁹⁰, que era mais fácil para os estudantes acessarem. Também era enviado para as suas residências o material impresso utilizado nas aulas, então eles acompanhavam as aulas com o recurso tecnológico e com o material impresso.

Foi uma grande alegria poder voltar para a sala de aula, mesmo que a escola estivesse dentro da minha casa. Poder voltar a ser docente, uma vez que escolhi ser docente para ser eterna estudante, como dito anteriormente, foi muito gratificante, porém, muitos foram os desafios. Foi usada a tecnologia, tanto por minha parte quanto dos estudantes, além de pensar em metodologias e realizar as atividades de maneira que pudesse alcançar o objetivo, a aprendizagem.

Assim, foi se configurando as turmas do Proeja do Cap UFU. No primeiro semestre de 2020, tivemos 52 estudantes matriculados no Proeja em todos os anos de ensino, do 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental II, perfazendo um total de 16 estudantes concluintes. No segundo semestre de 2020, 52 estudantes foram matriculados em todos os anos de ensino, perfazendo um total de 23 estudantes concluintes.

No primeiro semestre de 2021, tivemos 36 estudantes matriculados em todos os anos de ensino, num total de 20 estudantes concluintes. No segundo semestre de 2021, tivemos 37 estudantes matriculados em todos os anos de ensino, do 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental II, perfazendo um total de 20 estudantes concluintes. E, no primeiro semestre de 2022, foram 38 matriculados e 16 concluintes, perfazendo ao longo do ensino remoto um total

⁸⁹ O Prof. Dr. Hudson Rodrigues Lima que atuou por mais de trinta anos no Cap UFU.

⁹⁰ Disponível em: <https://shre.ink/gZzP> Acesso em outubro de 2024

de 215 estudantes matriculados e 95 estudantes concluintes, conforme tabela 1 abaixo.

TABELA 1 – Estudantes matriculados e concluintes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II Proeja Cap UFU no Ensino Remoto (1/2020 a 1/2022)

SEMESTRE	MATRICULADOS	CONCLUINTES
1/2020	52	16
2/2020	52	23
1/2021	36	20
2/2021	37	20
1/2022	38	16
TOTAL	215	95

Fonte: <https://www.portaldocente.ufu.br/initPortal.action> Acesso em junho de 2024.

Organização: NOVAES, Inia Franco de

Mesmo com as regras sanitárias mais moderadas, o Conselho Pedagógico e Administrativo (CPA) do Cap UFU, instância deliberativa da Unidade Especial de Ensino, decidiu, no dia 05 de outubro de 2021, pela continuidade das aulas em formato remoto até o encerramento do ano letivo. O retorno presencial das aulas do ensino regular ocorreu no início do ano letivo de 2022⁹¹. Em virtude do pedido realizado pelos estudantes do Proeja, a gestão autorizou que o primeiro semestre de 2022 fosse remoto, e concluímos com 16 estudantes.

Um número significativo de estudantes concluiu a modalidade de ensino de maneira remota; foram 215 estudantes matriculados e 95 estudantes concluintes do Ensino Fundamental II na modalidade Proeja. Para nós foi uma vitória que acreditamos estar vinculada a nova estrutura educacional ofertada em que os estudantes em diferentes lugares: em suas casas, no trabalho, na boleia do caminhão, no quarto de hotel. São pessoas que não tiveram a

⁹¹ Seguindo o Protocolo de Biossegurança elaborado pela instituição. Disponível em: https://eseba.ufu.br/system/files/conteudo/protocolo_de_biosseguranca_eseba_ufulversao_09_02_2022.pdf Acesso em junho de 2024.

oportunidade de estudar na “época certa” e que agora, adultos, puderam recuperar um pouco do que foi adiado. Com o retorno das aulas presenciais, a procura por matrículas no Proeja sofreu uma queda significativa, conforme tabela 2 abaixo.

TABELA 2 – Estudantes matriculados e concluintes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II Proeja Cap UFU Ensino Presencial (2/2022 a 1/2024)

SEMESTRE	MATRICULADOS	CONCLUINTES
2/2022	29	12
1/2023	19	09
2/2023	14	06
1/2024	01	01
TOTAL	63	28

Fonte: <https://www.portaldocente.ufu.br/initPortal.action> Acesso em junho de 2024.

Organização: NOVAES, Inia Franco de

Em dezembro de 2023, no último CPA do ano e no primeiro de 2024, foi pautada e aprovada a suspensão das matrículas do Proeja até que a Modalidade de Ensino fosse discutida no Projeto Político Pedagógico⁹² (PPP) da escola. Na minha opinião, a suspensão das matrículas deu início a um fechamento indireto. Iniciamos o primeiro semestre de 2024 com uma estudante matriculada e que conclui o Ensino Fundamental II no Cap UFU.

[...] compreende-se que os direitos à EJA foram [são], de maneira geral, postergados pelo Estado [pelas instituições de ensino]. Apesar de alguns avanços no ordenamento oficial, seu caráter descontínuo propiciou [propicia] uma importância marginal às políticas educacionais destinadas aos sujeitos jovens e adultos [...] (EVANGELISTA, MENEZES, COSTA, 2015, p.225)

No momento em que escrevia parte do memorial, no segundo semestre de 2024, o Cap UFU iniciou no PPP a discussão sobre o Proeja. Foi um momento de definições e decisões relativas a Modalidade de Ensino que está

⁹² Projeto Político Pedagógico (PPP) Cap Eseba/UFU. Disponível em: <https://eseba.ufu.br/legislacoes/projeto-politico-pedagogico-ppp> Acesso em junho de 2024.

em um Colégio de Aplicação, privilégio de poucas universidades públicas, e que precisa ser revisto e repensado, não como o funcionamento do ensino regular, pois atende um público diferenciado.

O funcionamento de maneira remota, mesmo que forçado pela pandemia, mostrou que essa parte da sociedade, que foi excluída do sistema educacional, precisa ser acolhida pela escola pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada como o Cap UFU. Tivemos a experiência de oferecer a modalidade de ensino de outra maneira e foi proposto pelos docentes que atuavam na modalidade a EJA Combinada, conforme as Diretrizes⁹³ e Documentos Referenciais do MEC⁹⁴, ou outra forma que a comunidade escolar pudesse pensar em atender os excluídos do sistema educacional.

Infelizmente, no CPA do dia 01 de outubro de 2024, foi aprovada a mudança da metodologia que já era utilizada na condução das discussões do PPP, com a realização de plenárias que possibilitavam a formação política e pedagógica da comunidade escolar. A discussão sobre a continuidade ou não da modalidade de ensino Proeja foi encaminhada para o CPA com os subsídios das áreas de ensino, contrariando o processo histórico de condução e discussão PPP pela comunidade escolar.

A suspensão das matrículas e a não-discussão do tema de maneira ampla sinaliza, na minha leitura, o fechamento definitivo da modalidade de ensino na instituição. A definição do Proeja no Cap UFU ficou para o CPA do dia 21 de janeiro de 2024, momento em que foi decidido pelo fechamento da modalidade de ensino e que agora será encaminhado para o Congrad.

Ainda assim, espera-se que as novas gerações governamentais possam ser efetivamente sustentadas na sua materialidade concreta, em caráter durador, com tempo suficiente para que possam ser (re)avaliadas, atingindo uma perspectiva progressista que possa,

⁹³ Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: <https://encurtador.com.br/4IOVi>. Acesso em dezembro de 2024

⁹⁴ Documento Referencial para implementação das Diretrizes Operacionais de EJA nos Estados, Municípios e Distrito Federal. Resolução CNE/CEB n.1, de 28 de maio de 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arq/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf. Acesso em dezembro de 2024

verdadeiramente, contribuir para a emancipação daqueles que outrora já foram excluídos do sistema educacional. (EVANGELISTA, MENEZES, COSTA, 2015, p.225)

Muitos estudantes que concluíram o Proeja Ensino Fundamental II de maneira remota foram aprovados no Ensino Médio na prova do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos⁹⁵ (Encceja) e estão matriculados em cursos técnicos e superiores. Vale lembrar que a prova do Encceja é oferecida em outros países⁹⁶ além do Brasil.

No dia 12 de novembro de 2024, recebi com muita alegria a notícia da aprovação no curso de Ciências Contábeis da UFU de uma estudante que concluiu o Proeja no primeiro semestre de 2023 e, no segundo semestre do mesmo ano, foi aprovada no Encceja concluindo o Ensino Médio e em 2024, no vestibular nas vagas de ampla concorrência.

Para evidenciar ainda mais a importância da EJA, fomos convidados a organizar um E-book pela Editora da UFU (EDUFU⁹⁷) com o título “Saberes, Práticas e Experiências na Educação de Jovens e Adultos”, organizado pelos docentes Profa. Dra. Ana Cláudia Salum, Profa. Dra. Ínia Franco de Novaes e Prof. Pós Doutor Marcus Vinícius Furtado da Silva Oliveira. O livro contou com textos de pesquisadores e pesquisadoras de diferentes lugares do país que se debruçam sobre pesquisas relativas a modalidade de ensino EJA, está no prelo e logo poderá ser acessado no site da editora gratuitamente.

Defendi, como demais colegas, a permanência do Proeja e a qualidade do ensino oferecido, pois mesmo com poucos estudantes matriculados a aprendizagem faz-se presente com a aprovação dos estudantes no Encceja. O que é mais importante para esta modalidade de ensino: a quantidade ou a qualidade? A EJA pode/deve ser tratada como o ensino regular? Temos o direito de retirar a possibilidade de jovens e adultos concluírem seus estudos? Qual é o

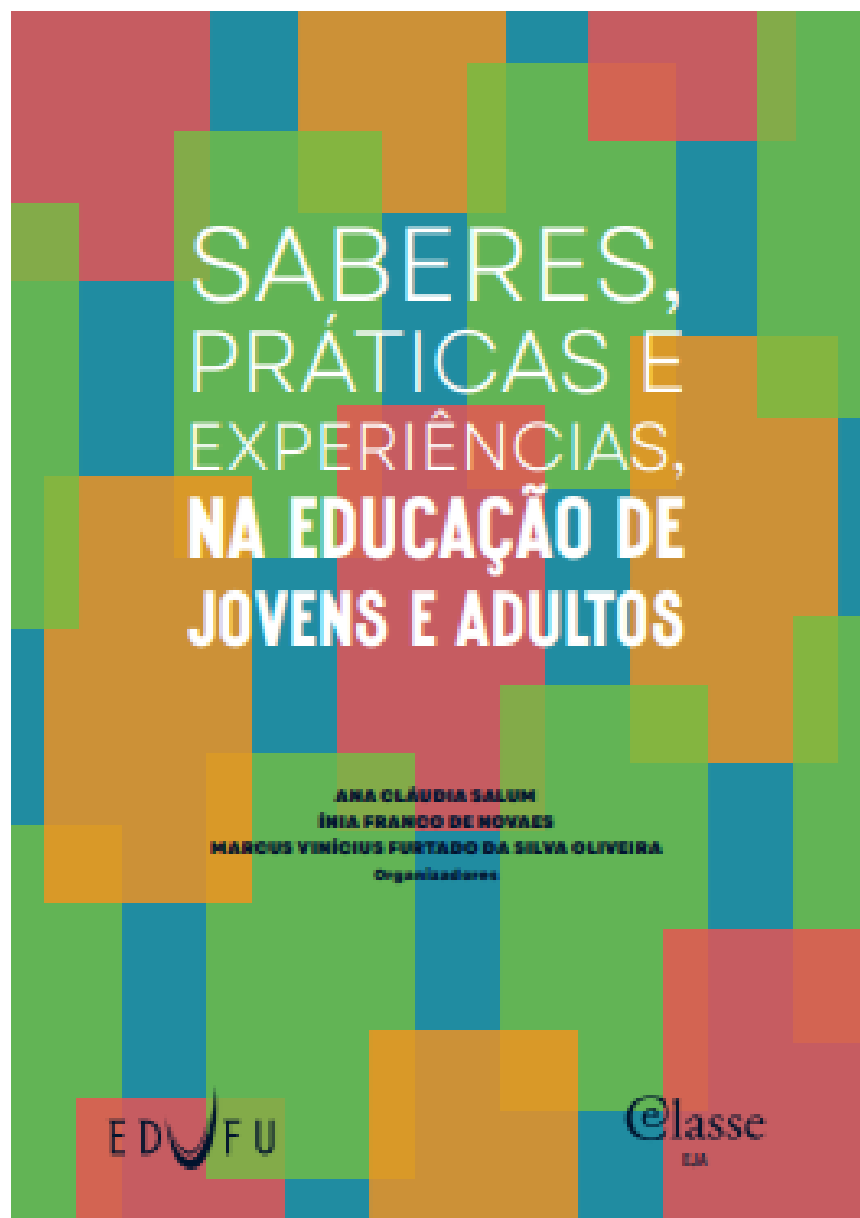
⁹⁵ Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-exames-educacionais-encceja> Acesso em junho de 2023.

⁹⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/encceja/encceja-exterior-participantes-podem-conferir-locais-de-prova> Acesso em janeiro de 2025

⁹⁷ Editora da Universidade Federal de Uberlândia (Edufu) Acesso em: www.edufu.ufu.br

papel do Proeja no Cap UFU no atendimento aos estudantes desta modalidade e que tem o direito constitucional de continuar seus estudos?

FIGURA 44- Capa do livro Saberes, Práticas e Experiências na Educação de Jovens e Adultos (no prelo)



Disponível em: www.edufu.ufu.br Acesso em maio de 2025

No segundo semestre de 2023, as aulas do Proeja voltaram a ser presenciais e tivemos, no 8º ano e no 9º ano, seis estudantes matriculados e, devido a decisão do CPA em suspender as matrículas do Proeja como informado anteriormente, somente uma estudante matriculada no primeiro

semestre de 2024 no 9º ano. Sabe-se que ocorreram procuras por vagas, mas não ocorreram matrículas.

Particularmente, esperava que as discussões e proposições que foram encaminhadas desde 2022 pelo grupo de docentes do Proeja fossem conduzidas para discussão no Projeto Político Pedagógico (PPP), como os temas anteriores, e que conduziram a discussão com a comunidade escolar, de modo a seguir o papel de um Colégio de Aplicação, que é refletir sobre as políticas públicas e sinalizar caminhos para a educação.

Mesmo que a decisão da comunidade seja pelo fechamento, deveria ocorrer uma discussão ampla que possibilitasse a formação política e pedagógica da comunidade escolar. Nesse caso, muitos docentes nunca atuaram nessa modalidade de ensino, desconhecem a realidade e não terão a oportunidade de refletir sobre. Permaneci em 2024 atuando no Proeja como coordenadora no CPA e docente da área de Geografia até que a decisão sobre o fechamento do Proeja no CPA aconteceu e que agora será encaminhado para o Congrad para apreciação.

12. As lutas na/para a docência não cessam

“A força da alienação vêm dessa fragilidade dos indivíduos que apenas conseguem identificar o que os separa e não o que os une”. (MILTON SANTOS)

No ano de 2024, já com a definição da suspensão das matrículas do Proeja no 2º semestre, procurei ter o meu direito de estar na docência assegurado. Participei de um edital de Movimentação Interna para a Área de Atendimento Educacional Especializado (AEE), tendo experiência com alfabetização, anos iniciais do Ensino Fundamental, público-alvo da Educação Especial, atendendo ao que o edital solicitava a formação em Pedagogia e realizando um Curso de Especialização em AEE me senti preparada.

Participei da seleção, mas inicialmente tive minha inscrição indeferida (recebi um documento justificando o indeferimento que é basicamente por não cumprir 40h/DE, pois sou uma docente readaptada e trabalho 20h⁹⁸). Para a inscrição no edital, não constava que docente readaptado não poderia participar. Entrei com recurso e minha inscrição foi deferida, mas não fiquei classificada nas vagas disponíveis.

Segundo Emicida, "existem momentos em que o coração precisa falar sem filtro" (Podpah #763). Então me permito dizer dos dissabores e das dores que me envolveram nesse momento da vida profissional. Senti o capacitismo em um lugar que deveria ser inclusivo, inicialmente com a negativa da minha inscrição e outros acontecimentos durante o processo, mesmo sendo uma docente que, comprovadamente, cumpria os requisitos exigidos pelo edital.

Além de cumprir os requisitos exigidos no edital, sou uma docente readaptada e a área deveria se ajustar as minhas demandas, como a Área de Geografia e o Proeja fizeram ao longo dos últimos cinco anos, respeitando o

⁹⁸ Número do processo de readaptação SEI 23117.057504/2022-11

Art. 24. Readaptação é a investidura do servidor em cargo de atribuições e responsabilidades compatíveis com a limitação que tenha sofrido em sua capacidade física ou mental verificada em inspeção médica.

§ 1 Se julgado incapaz para o serviço público, o readaptando será aposentado.

§ 2o A readaptação será efetivada em cargo de atribuições afins, respeitada a habilitação exigida, nível de escolaridade e equivalência de vencimentos e, na hipótese de inexistência de cargo vago, o servidor exercerá suas atribuições como excedente, até a ocorrência de vaga." (Redação dada pela Lei nº 9.527, de 10.12.97)

Estatuto da Pessoa com Deficiência⁹⁹. Ao longo dos anos, momentos de conversa com as diferentes gestões da unidade ocorreram, sempre na tentativa de encontrar um lugar em que pudesse desenvolver plenamente minhas funções. As gestões se colocaram de forma sensível à minha condição.

Conforme a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo¹⁰⁰, assinados em Nova York, ratificados pelo Brasil consoante o Decreto nº 6.949/2009, é necessário o respeito e promoção da dignidade da pessoa com deficiência, a fim de assegurar o pleno desenvolvimento dos seus direitos e liberdades fundamentais.

Os principais mandamentos a serem observados são a independência das pessoas, a não-discriminação, a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; a igualdade de oportunidades; a acessibilidade, dentre outras garantias previstas no referido documento.

FIGURA 45- Campanha do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) contra o capacitismo



Disponível: Instagram @andessindicato. Acesso em dezembro de 2024

⁹⁹ Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em outubro de 2024.

¹⁰⁰ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia> Acesso em outubro de 2024

Segundo publicação do Andes no dia 03 de dezembro de 2024,

O Dia Internacional das Pessoas com Deficiência é um marco da luta contra o capacitismo. No Brasil, 18,6 milhões de pessoas, cerca de 8,9% da população, vivem com algum tipo de deficiência. Apesar dos avanços legislativos, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, ainda há barreiras significativas no mercado de trabalho, educação, saúde, cultura, lazer, transporte e outros direitos fundamentais, além das relações sociais. (Instagram @andessindicato)

Tendo me tornado uma pessoa com deficiência física (PCD) em virtude da Síndrome da Pessoa Rígida, me pego refletindo sobre o futuro dos estudantes do AEE. Eles precisarão vencer as dificuldades pessoais e sociais que muitas vezes os impedirão de ocupar lugares para os quais estarão preparados, e terão de lutar contra o capacitismo estrutural.

O capacitismo dói, fere, machuca e deixa cicatrizes irreparáveis. Seria uma oportunidade para as instituições públicas e privadas repensarem o tratamento com os próprios trabalhadores/servidores. Isso é urgente, pois o impacto emocional é muito doloroso.

O objetivo da readaptação não é excluir, mas incluir o servidor na sua diversidade e respeitar a sua diferença, mas a vida continua e as lutas inclusive em outros espaços para que as pessoas conheçam e respeitem as diferenças que, muitas vezes, não são visíveis, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), Pessoas Surdas, Pessoas com Demência, Doença de Crohn, Doenças crônicas, Fobias extremas, Problemas de saúde mental e deficiências ocultas, como a Síndrome da Pessoa Rígida e outros.

Para tanto, considero de fundamental importância e o respeito às diferentes síndromes, que devem ser publicizadas e indicadas por meio de objetos como o Colar de Girassol¹⁰¹, conforme figura abaixo, usado por pessoas que possuem uma síndrome/doença oculta, como a Síndrome da Pessoa Rígida. Essa modificação está registrada na lei n.13.146/2015 – Estatuto da

¹⁰¹ Para maiores informações Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/cordao-ou-colar-de-girassol-lei-14624/> Acesso em janeiro de 2025

Pessoa com Deficiência no Artigo 2º- A da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

FIGURA 46- Colar de Girassol que identifica pessoas com deficiências ocultas



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

Como a docência é o meu lugar de fala, lugar que me possibilitou a formação acadêmica, social e política e, em concordância com os docentes da Área de Geografia a partir de uma demanda apresentada pelos Conselheiros e Conselheiras no CPA, em outubro de 2024, que tratou das dificuldades de leitura e escrita de estudantes do 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental II, nos propomos a organizar uma disciplina e atender tais estudantes no contraturno. A disciplina ficaria sob minha responsabilidade para o atendimento dos estudantes que apresentassem alguma necessidade.

O contexto que envolve o processo de Alfabetização e Letramento na Educação Básica não pode ser analisado de maneira neutra e apolítica, e é de extrema importância compreender o papel e a contribuição das disciplinas que compõem o currículo escolar nesse nível de ensino, para que os objetivos de

aprendizagem sejam alcançados pelos estudantes. Ler e escrever é responsabilidade de todas as áreas de conhecimento.

Para tanto, torna-se importante desencadear novos olhares sob as instituições escolares e analisar o caráter complexo da Alfabetização e do Letramento, pois as diversas transformações de ordem cultural, política e econômica pelas quais a sociedade passa requerem o desenvolvimento de uma leitura acurada do mundo, e acredita-se que a Geografia poderia contribuir com este propósito.

Acreditávamos que os caminhos percorridos pela Geografia Escolar contribuiriam para que os estudantes reconheçam o lugar que ocupam, contribuindo para o processo de Alfabetização e Letramento para além da aquisição da leitura e da escrita.

Tendo com a Alfabetização o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, M.B. BATISTA, A.A.G, 2005, p.24)

O Letramento geográfico possibilitaria (re)conhecer os lugares que os estudantes ocupam em uma perspectiva de leitura crítica do mundo, o que possibilita a leitura de diferentes opiniões e o desenvolvimento de reflexões, de modo a levar à construção dos conhecimentos amparando a leitura e a escrita.

[...] a ideologia que mata a ideologia, que decreta a morte da História, o desaparecimento da utopia, o aniquilamento do sonho. Ideologia fatalista que despolitizando a educação, a reduz a puro treinamento no uso das destrezas científicas ou de saberes científicos. (FREIRE, 2002, p. 115).

A área de Geografia considerou importante desenvolver novas e diferentes atividades que contribuem para o processo de Alfabetização e Letramento no Ensino Fundamental II, atividades essas que são intrínsecas à construção dos conhecimentos e, conseqüentemente, corroboram com o desenvolvimento dos estudantes, utilizando diferentes suportes e respeitando a individualidade dos sujeitos.

Diante desses fatos, a intenção da disciplina “Alfabetização e Letramento Geográfico: leitura do mundo, leitura da palavra” era ampliar o

processo de Alfabetização e Letramento, de maneira a cumprir com seu papel na participação e na construção do conhecimento e da conquista da cidadania dos estudantes, lembrado pelos coordenadores de área no CPA e que apresentavam alguma barreira a ser superada.

A Geografia é uma ciência que tem função educacional, mas passa também pelo social e político, podendo desenvolver a capacidade de analisar dados e fatos do espaço geográfico, o que colabora com o processo de Alfabetização e Letramento dos estudantes do Ensino Fundamental II.

É para essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita que se cunhou uma nova palavra, letramento. O conceito designa, então, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. (SOARES, M.B. BATISTA, A.A.G, 2005, p.50)

A nosso ver, a área de Geografia poderia auxiliar a compreensão do mundo, ou o que foi denominado por Freire (1990) como leitura do mundo, uma vez que esse componente curricular contribui para a compreensão da sociedade, a partir de uma análise crítica da realidade em que o estudante está inserido, do respeito às diferenças e da promoção de mudanças que levem à (re)construção de uma sociedade mais humana e solidária, e efetivamente cooperar com o processo de inserção por meio da Alfabetização e do Letramento. Assim,

[...] para corresponder adequadamente às características e demandas da sociedade atual, é necessário que as pessoas sejam alfabetizadas e letradas; no entanto, há alfabetizados não letrados e também é possível haver analfabetos com um certo nível de letramento [...] (SOARES, M.B. BATISTA, A.A.G, 2005, p.50)

Nessa perspectiva, a área de Geografia propôs oferecer a disciplina para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental nos dias em que eles não tivessem plantões ou outras atividades, com matrícula semestral, podendo (re)avaliar os estudantes matriculados e admitir possíveis novos estudantes no final de cada semestre letivo com a intenção de ajudar a inserção deles no mundo da Alfabetização e do Letramento, fato apresentado como uma dificuldade no CPA pelos coordenadores de áreas.

Em um CPA que ocorreu em outubro de 2024, muitos questionamentos foram realizados em relação a oferta da disciplina pela área de Geografia no

contraturno para os estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. Eram questões sobre: a capacidade da área de geografia para a seleção dos estudantes (a seleção iria ocorrer após os diálogos entre os docentes de toda as áreas que atuam nos anos de ensino); a compreensão do conceito de alfabetização e letramento; a personificação da disciplina para uma docente readaptada, e até uma possível falta (programada ou não) da docente responsável pela disciplina.

Os questionamentos foram respondidos, a disciplina foi aprovada pelo CPA, mas com questões que impactavam diretamente a área de Geografia que já substitui a docente readaptada no turno da manhã. É preciso lembrar que a demanda das dificuldades dos estudantes partiu do próprio grupo de coordenadores que estavam na reunião. Diante do que foi exposto no CPA, em reunião com a área de Geografia, foi decidido que retiraríamos a proposta do oferecimento da disciplina, e a decisão foi avisada no CPA de novembro pela coordenação da área de Geografia.

Particularmente, mais uma vez, no ano de 2024, foi algo que incomodou por ser uma docente readaptada que tenta se manter ativa, garantindo os direitos, contribuindo, trabalhando, mas sempre colocada em questionamento, mas “[...] cada um sabe a alegria. E a dor que traz no coração.” (Titãs)

Não poderia deixar de falar sobre o assunto, pois sabemos das divergências no meio acadêmico e no Cap UFU não é diferente.

Na prática, sabemos que a vida nas instituições acadêmicas – como aliás em qualquer instituição – não é um mar de rosas. Ao lado de grandes feitos científicos e sociais, há também, com frequência, uma série de problemas que marcam o cotidiano das universidades [escolas]. Todavia, referências explícitas a esses elementos quase não aparecem nos memoriais [no meu memorial decidi que deveria aparecer para que se pense as relações nos espaços institucionais] [...] (REGO, 2014, p.790-791)

Apesar do sofrimento, principalmente os enfrentados nos últimos anos devido aos sintomas da Síndrome da Pessoa Rígida, o desejo de cumprir a jornada profissional é grande. Para a serenidade de quem dedicou uma/a vida para a docência atuando na defesa da educação pública, gratuita, laica e de qualidade socialmente referenciada, independente da rede de ensino em que atuei, o sentimento permanece presente. Assim, foi tomada tal decisão, e os meus direitos passaram para a responsabilidade administrativa da Pró Reitoria

de Gestão de Pessoas e da Gestão Unidade de Ensino, juntamente com a área de Geografia que decidiram como ficará minha vida profissional até chegar a aposentadoria¹⁰², tendo como referência o laudo da perícia médica.

Lutei, luto e lutarei por direitos e não por privilégios. Sei que “minha saúde não é de ferro, não. Mas meus nervos são de aço. Pra pedir silêncio eu berro. Pra fazer barulho eu mesmo faço!” (Ney Mato Grosso).

Concordamos com as palavras de Santos (2003, p.85): “[...] Hoje não se trata tanto de sobreviver como de saber viver [...] é necessário um [...] conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe [...] nos uma pessoalmente [...]”; que isso possa tornar-se sabedoria de vida e permear as discussões políticas nas instituições educacionais, pois a profissão docente requer esse conhecimento compreensivo.

FIGURA 47- Post enviado pelo Governo Federal parabenizando pelo tempo como servidora pública



Disponível em: <https://www.gov.br/servidor/pt-br/assuntos/sou-gov> Acesso em julho de 2024

¹⁰² Atualmente estou atuando como docente de apoio dos 4º anos e colaborando com a elaboração de atividades de Geografia dos estudantes da PAEE. Represento a instituição no Congrad e na Comissão de Acessibilidade e Inclusão.

Segundo Huberman (1992) existem dois tipos de desinvestimento na carreira: o desinvestimento amargo e o sereno. Estou entre os dois. O desinvestimento amargo se encontra quando você percebe que a sua competência, por ser uma pessoa com deficiência física e readaptada, com as adaptações garantidas em lei podem ser realizadas, mas nem sempre são respeitadas para desenvolver as funções para as quais possui formação e competência e o desinvestimento sereno que vêm com as boas lembranças, as memórias que construí, as relações que foram estabelecidas e as sementes que foram sendo espalhadas pelo caminho ao longo da minha trajetória profissional.

Prefiro cultivar as sementes e deixar que predominem em minha memória a serenidade da pessoa e profissional que fui ao longo dos trinta anos de docência, completados em julho de 2025, exercendo minha profissão, conforme figura acima recebida em 2024. Encerro reafirmando que escolhi ser docente para ser eterna discente.

13. Memórias “não tão” finais

“Rimos porque a esperança se alimenta do riso. Rimos porque o riso é subversivo. Rimos porque o riso é revolucionário. Rir é resistir [eu resisto]” (AGUALUSA)

Eu sou o resultado do que me aconteceu no passado, com mudanças e contestações. Segundo Manoel de Barros, “o tempo só anda de ida”. Sendo assim, envelhecer é acumular memórias e elaborar o memorial é buscar o que construímos, perdemos e que nos atravessaram, o que ficou e marcou a trajetória. A formação e prática educacional foi tatuando no meu corpo as perspectivas diferenciadas, de acordo com o tempo histórico. Muitas vezes tive de aceitar, e outras resistir, pois “[...] o que importa é pensar a trajetória acadêmica, compreendê-la, entender por que ela se fez tal, para o que se fez e como se fez [...]” (COÊLHO, 1996, p. 23). Tal perspectiva de escrita fez-se a partir das minhas memórias, que foram selecionadas na construção dos conhecimentos da docência e da vida acadêmica.

Portanto, lancei novos olhares sobre a formação e prática docente, procurando os meandros da minha história de vida que foram sendo entrelaçadas com tantas outras histórias. Sob a ótica da discente, da docente, da pesquisadora em educação e em educação geográfica e da sindicalista inserindo na escrita a lembrança dos debates e dos diferentes momentos do cenário brasileiro.

A mudança técnico-científica-informacional para quem viveu a passagem do século XX para o século XXI foi marcada por desafios e por contribuições. Tive a preocupação de manter a docência viva e pulsante em meio a tantas mudanças que passaram de rodar uma matriz no mimeógrafo a usar a tecnologia como o Google Earth, de usar o retroprojeto ao data show. Caminhos diversificados e desafiadores foram construindo minhas experiências que transpassam a vida da discente, docente e pesquisadora como afirma Larrosa (2001, p. 59): “O homem [mulher] se constitui durante a sua vida, todas as vivências e as experiências vão construindo os saberes”.

Não podemos negar que a luta contra o discurso da igualdade obscurece o “estatuto histórico” que nos possibilita identificar e valorizar as nossas diferenças enquanto indivíduos que possuem experiências singulares, o

que nos faz construir saberes de maneiras diferentes e que tornam as (com)vivências diversas.

Diante disso, Fazenda (1994, p. 76) relata que “Muitos foram os momentos [...] [em] que pudemos observar o quanto à prática de cada um está marcada por sua história de vida pessoal, acadêmica e profissional”. Nesse sentido, a escrita do memorial e as reflexões sobre a formação e a prática docente me levaram a repensar a diferença, de forma que o indivíduo compreenda que a sua trajetória de vida deixa marcas singulares e que devem ser valorizadas e respeitadas na análise das trajetórias dos indivíduos.

Bérgson (2011), filósofo da contemporaneidade, analisa a memória-hábito e a memória-lembrança. A primeira refere-se ao que manipulamos no presente sem necessidade de recorrer às etapas de sua construção/desenvolvimento, algo dinâmico e instintivo, como ler, escrever, pintar, tocar um instrumento, para quem já domina tais técnicas. E a memória-lembrança é algo marcado em nossa memória, algo que vêm à mente instantaneamente, que não é modificado. A memória-lembrança carrega as potencialidades que possibilitam buscar, trazer à lembrança a memória pujante para a escrita do memorial.

Busquei na memória comparar diferentes momentos vivenciados na educação com a própria experiência de quando fui estudante da Educação Básica, tendo como referência a própria vivência, que é ampliada pela continuidade da formação acadêmica. Ao retomar minhas memórias e (re)pensar as realidades em que fui inserida como docente, penso que pude contribuir com as pessoas pelos lugares em que atuei, evidenciando que é a partir da realidade local que as ações devem ser pensadas, e é preciso resistir de maneira a provocar/modificar as barreiras encontradas, mas nunca desistir.

Para não concluir as memórias¹⁰³ “não tão” finais, sei que não consegui registrar todas as memórias como discente, docente, pesquisadora e

¹⁰³ Escrevi o memorial ao longo dos anos de 2024 e 2025, aproveitando os momentos em que meu corpo me permitia. Escrevi o memorial em um momento em que pensar sobre a memória tornou-se algo doloroso, minha mãe foi diagnosticada com Alzheimer e suas memórias se vão com o tempo, tal situação me faz valorizar ainda mais a importância da escrita do Memorial

sindicalista. A memória foi seletiva, mas procurei tecer algumas reflexões de ordem teórica e prática com o objetivo de poder propiciar memórias pessoais e, quem sabe, coletivas, para o ser e fazer pedagógico que nunca cessa, mesmo caminhando para o desinvestimento na carreira. A vida não para e o memorial é algo orgânico, sempre pode ser modificado, mas temos que colocar o final.

Gratidão!

14. Referências Bibliográficas

ALMEIDA, M. J. de. A Educação Visual da Memória: Imagens Agentes do Cinema e da Televisão. **Pro-Posições**. Campinas, v. 10, n. 2 (29), jul. 1999.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.405p.

ARANHA, M. L. de A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989, 288p.

BARBOSA, J. L. Geografia e cinema: em busca de aproximações e do inesperado. In: CARLOS, A. F. A. (org.) **A geografia em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999, p. 109-133.

BARROS, M. **Poesia completa**. 3. reimp. São Paulo: Leya, 2010.

BERGSON, H. **Memória e vida**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/** Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1997, 126p.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 159p.

_____. Decreto-Lei n.8.529 de 02 de jan. de 1946. **Lei Orgânica do Ensino Primário**. Disponível em: www.senado.gov.br Acesso em 25 de maio de 2005.

_____. Lei n.5.692 de 11 de agosto de 1971. **Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Disponível em www.senado.gov.br Acesso em Disponível em: 25 de maio de 2005.

_____. Lei n.9.394 de 20 de dez. de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília – DF, 23 de dez. de 1996. V.134, n.248, p.27833-27841. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei%209394.pdf> Acesso em novembro de 2024

_____. Lei nº. 11.645, de 10 de março de 2008. Alterou a lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que alterou a lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a **Obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Indígena**. Diário Oficial da União. Brasília –DF, 23 de dez. de 1996. V.134, n.248, p.27833-27841.

_____. Lei n. 13.006, de junho de 2014. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a **Exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica**. Diário Oficial da União. Brasília –DF, 26 de jun. de 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13006.htm Acesso em novembro de 2024.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf Acesso em novembro de 2024.

_____. Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a **Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm.

Acesso em 10 de novembro de 2024.

_____. **Por hora, nascem 44 bebês de mães adolescentes no Brasil**, segundo dados do SUS — Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares. Disponível em: www.gov.br. Acesso em junho de 2024

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. FFLCH. São Paulo: 2007. 85p. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dg/gesp>. Acesso em 10 de julho de 2024

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil: um longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, 236p.

CARVALHO, M. P. **No coração da sala de aula** – gênero e trabalho docente nas séries iniciais. São Paulo: Xamã/FAPESP, 1999. 247p.

CORRÊA, G. C. **Permanência e mudança: desejo de cientificidade nas relações entre Ciência e Escola**. Perspectiva, Florianópolis, v. 15, n. 27, p.121-133, jan./jun. 1997.

_____. **Oficina: novos territórios em educação**. In.: LUENGO, J. M.; MONTERO, E. G.; PEY, M. O.; CORRÊA, G. C. **Pedagogia Libertária: experiências hoje**. São Paulo: Editora Imaginário, 2000, p.77-162.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrênia**. Tradução Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. V.1. São Paulo. Editora 34, 1992, p.27-47

_____. **O que é Filosofia?** Tradução Bento Prado. Rio de Janeiro. Editora 34, 1995, 91p.

DUARTE, R. **Cinema & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

EVANGELISTA, A. R. MENEZES, J. S. S. COSTA, F. L. O. O direito à EJA nas Constituintes e LDBs Brasileira (1934-1996). **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v.10, n.25, p.211-228, maio-ago. 2015.

ESTEVE, J. M. **O mal estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999, 175p.

FAZENDA, I. C. **A Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 3.ed. Campinas-SP: Papirus, 1994. p. 143

FISCHER, B. D. A professora primária nos impressos pedagógicos (de 1950 a 1970). In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (org.). **Histórias e memórias**

da educação no Brasil. Vol.III – Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 324-335.

FERREIRA, J. da S. CARVALHO, G. O. S. de. (org.). **Feminismo das maiorias.** São Paulo: Usina Editorial, 2022.

FREIRE, P. MACEDO, D. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. 167p.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores.** Porto: Porto Editora, 1992. p. 63-110.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva.** São Paulo: Ed. Centauro, 2004

HISSA, M. M.R. **A prática e a formação de professores:** a geografia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. 2003. 140f. Dissertação (Mestrado em Geociências) - Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vidas de Professores.** Porto: Porto Editora. 1992 p.31-62, 1992.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em junho de 2024.

KROPOTKIN, P. **O que a Geografia deve ser.** Seleções de Textos, São Paulo, n.13, p.1-9, mar. 1986. [1885].

LANG, A. B. da S. G. História oral: procedimentos e possibilidades. In: _____. (org.). **Desafios da pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: CERU, 2001. p. 91-112. (Série 8).

LARROSA, J. **Pedagogia Profana:** danças, piruetas e máscaras. Tradução Alfredo Veiga Neto, 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 207p.
_____. Notas da experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação,** 2002, n.19, jan/fev/,mar/abr.

LELIS, I. A. **A formação da professora primária:** da denúncia ao anúncio. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. 134p.

MADEIRA, C. **Tudo é rio.** Rio de Janeiro: Record, 2021.

MASSCHELEIN, J. SIMONS, M. **Em defesa da escola:** uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. 2.ed. 2.reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p.174

MORAIS, V. R. A. de. BERNARDES, M. B. J., COLESANTI, M. T. de M. **Experiências e Vivências do PIBID Interdisciplinar Umuarama**. Uberlândia: Editora Scanner LTDA, 1997. 195p.

MOREIRA, R.C.R. COSTA, J.R.A. LOPES, R.L.M. et all. **Gravidez na adolescência e vida escolar**: experiências de alunas de uma escola pública.2010. Disponível em <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/viewFile/6186/5434>. Acesso em 10 de junho de 2024.

NOVAES, M. E. **Professora primária**: mestra ou tia. 3.ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987. 143 p.

NOVAES, Í. F. VLACH, V. **Geografia e integração de conteúdos no processo de alfabetização**. Uberlândia, 1998. 180p. (relatório de pesquisa financiado CNPq/PIBIC/UFU).

_____. **O ensino de Geografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental**: desafios da e para a formação docente. 2006. 221f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

_____. **Resistência e proliferação**: conversas com imagens de África(s) e professores de Geografia. 2014.168f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto editora, 1992. 214p.

_____. Os professores e as histórias da sua vida. In.: _____. **Vidas de professores**. Porto: Porto editora, 1992. p.11-30.

_____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1992.157p.

_____. O passado e o presente dos professores. In: _____. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p. 9-32.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, I. (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995. p. 29-41.

OLIVEIRA JR. W. M. de. **Fotografias dizem do (nosso) mundo**: educação visual no encarte Megacidades do Jornal Estado de São Paulo. In. TONINI, I. M. (org.). et all. O ensino de Geografia

PEREIRA, L. **O magistério primário numa sociedade de classes**: estudo de uma ocupação em São Paulo. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1969. 190p.

PEY, M. O. Oficina como modalidade educativa. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 15, n. 27, p. 35-63, jan./jun. 1997.

PINTO, J. P. **Uma memória do mundo**: ficção, memória e história em Jorge Luis Borges. São Paulo: Estação Liberdade. FAPESP, 1998.

PREVE, A. M. H.; RECHIA, K.C. Outros mundos: perversão no planisfério político. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.11, n.2, p.146-164, jun. 2010.

_____. Geografias intensivas: notas para uma educação em Geografia. **Revista Geografares**, Campinas, n.12, p.50-75, jul. 2012.

PROUST, M. **O tempo redescoberto**. Rio de Janeiro: Globo, 1995

REGO, T. C. Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudos dos memoriais acadêmicos. **Revista Brasileira de Educação**, v.19, n.58, p.779-800, jul-set. 2014.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ROSNAY, J. de. Conceitos e operadores transversais. In.: MORIN, E. (org.). **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p. 493-499.

SÁCRISTAN, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S. G. GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 81-87.

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAVIANI, D. O vigésimo ano da LDB: as 39 leis que a modificaram. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.10, n.19, p.379-392, jul-dez. 2016.

SCHÖN, D. A Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Don Quixote, 1992. p. 77-91

SEIXAS, J. A. de. Os campos (in)elásticos da memória: reflexões sobre a memória histórica. In.: BRESCIANI, S. BREPOHL, M. SEIXAS, J. A. (org.). **Razão e sentimentos na política**. Brasília: Ed. UNB, 2002, p.59-77

SOARES, M.B. BATISTA, A.A.G, **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p. - (Coleção Alfabetização e Letramento)

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2003.

TARKOVSKY, A. **Esculpir o tempo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TAVARES, A. P. **A cabeça de Salomé**. Lisboa: Caminhos Outras Margens, 2004. 142 p.

TURNER, T. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus Editorial, 1997.

VESENTINI, J. W. (org.). **Geografia e Ensino**. Textos críticos. Campinas: Papirus, 1989. 201p.

VIDAL DE LA BLACHE, Paul. A Geografia na escola primária. **Orientação**. São Paulo, n.9, p.67-72, 1992.

VLACH, V. R. F. **Geografia em debate**. Belo Horizonte: Lê, 1990. 140p.

ZEICHNER, K. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: don Quixote, 1992. p.115-138.

15. Mosaico de fotografias (re)vivendo a história de vida¹⁰⁴

Apropriando das palavras de Cora Coralina, meu sentimento diante da vida e das reflexões sobre o tempo materializadas na escrita do memorial me ensinou que:

“O tempo muito me ensinou:

Ensinou a amar a vida, não desistir de lutar,

renascer na derrota, renunciar às palavras e pensamentos negativos, acreditar nos valores humanos, e a ser otimista.

Aprendi que mais vale tentar do que recuar...

Antes acreditar do que duvidar, que o que vale na vida, não é o ponto de partida e sim a nossa caminhada”.

¹⁰⁴ O mosaico de fotografias foi um presente de aniversário que me tocou muito. Sinto que coincidiu com a escrita e finalização do memorial. Recebi o presente das amigas Jorgetânia, Mara, Mariza, Myrtes e Olenir, no dia 06 de julho. Foi organizado com a ajuda da Malu e Letícia, para abrilhantar o meio século de vida alcançados em 2025.

FIGURA 48- Mosaico de fotografías

