

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA

MEMORIAL ACADÊMICO

Travessia:
Da formação à atuação docente

Maria Andréa Angelotti Carmo

UBERLÂNDIA/MG
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

INSTITUTO DE HISTÓRIA

MEMORIAL ACADÊMICO

Travessia:

Da formação à atuação docente

Maria Andréa Angelotti Carmo

Memorial descritivo apresentado à Comissão Especial de Avaliação como requisito parcial para a obtenção de Promoção na Carreira do Magistério Superior da Classe D Associado Nível IV para a Classe Titular, conforme Resolução n. 3/2017 do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia.

UBERLÂNDIA/MG
2025

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

C287t Carmo, Maria Andréa Angelotti, 1974-
2025 Travessia [recurso eletrônico] : da formação à atuação docente /
Maria Andréa Angelotti Carmo. - 2025.

Memorial Descritivo (Promoção para classe E - Professor Titular) -
Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de História.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.me.2025.13>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Professores universitários - formação. I. Universidade Federal de
Uberlândia. Instituto de História. II. Título.

CDU: 378.124

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

Comissão Especial de Avaliação

Florisvaldo Paulo Ribeiro Junior
Membro Titular – Presidente

José de Lima Soares – UFCAT
Suplente Externo

Luciene Lehmkhul – UFPB
Membro Titular

Maria Elizabeth Ribeiro Carneiro
Suplente Interno

Margarida Maria Dias de Oliveira – UFRN
Membro Titular

Regma Maria dos Santos – UFG
Membro Titular

À Ana Luiza por me mostrar, na travessia, que a vida se renova com esperança, alegrias e a oportunidade de sempre fazer o melhor com amor!

Ao Luiz Carlos pelo amor que aquece e pelas alegrias compartilhadas nessa caminhada!

Agradecimentos

Ao longo dos meus 16 anos no Instituto de História da UFU, tive a oportunidade de desenvolver minhas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão por meio de um trabalho essencialmente colaborativo. Essa trajetória foi construída com diálogo constante e marcada por parcerias fundamentais e inspiradoras.

Meu sincero agradecimento a todos os parceiros e parceiras com os quais compartilhei não apenas os desafios do trabalho e as questões acadêmicas, mas também histórias de vida e amizades.

Gostaria de agradecer ao corpo docente, ao corpo discente e aos servidores técnico-administrativos do Instituto de História.

Deixo, ainda, um agradecimento especial àqueles que estiveram ao meu lado no dia a dia de trabalho e nos diálogos cotidianos: Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior, Jean Luiz Neves Abreu, Jorgetânia Ferreira, Maria Elizabeth Ribeiro Carneiro, Daniela Magalhães da Silveira, Ana Paula Spini, Ana Flávia Cernic Ramos, Mara Regina do Nascimento, Nara Rubia de Carvalho Cunha, Gustavo de Souza Oliveira, Iara Correia Toscano e Angela Fagna.

Por fim, minha gratidão especial a Luciana Lemes e Luís Augusto de Mesquita pela dedicação e pelo trabalho exemplar à frente da secretaria do Instituto, sempre nos atendendo com prontidão e eficiência.

SUMÁRIO

Apresentação.....	9
Parte I – Entre partidas e chegadas	11
Percursos de uma formação pessoal e escolar	11
Paragem I – Formação Acadêmica e Profissional.....	20
Paragem II – Continuidades da formação acadêmica e profissional.....	25
Chegada I – Tornei-me professora na Educação Básica	31
Chegada II – Sou professora no Ensino Superior	34
Paragem III – Sou professora na UFU	35
Paragem IV – A Coordenação de Curso	40
Paragem V – Professora na Pós-Graduação: cena 1	43
Paragem VI – PIBID como possibilidade de ensino, extensão e pesquisa na formação docente	46
Das coisas que aprendi... ..	59
Paragem VII – Estágio Pós-Doutoral	61
Paragem VIII – Direção da Unidade Acadêmica	64
Paragem IX – Professora na Pós-Graduação: cena 2	69
Paragem X – As orientações e participações em bancas.....	72
Paragem XI – A Diretoria de Extensão	74
Parte II – Paragens das lutas compartilhadas: democracia, literatura e vida como atos de ousadia	76
Paragem I – Dia de luta pela democracia brasileira	78
Paragem II – A literatura e a vida: o direito à diversidade.....	85
Paragem III – Viver como ato de ousadia	90
Paragem IV – Prefácio à <i>História, Estória e Historiografia</i>	96
Considerações (em trânsito)	100
Referências Bibliográficas.....	101

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Projeto – Escola Estadual Professor Ederlindo Lannes Bernardes	48
Figura 2 – Dia da Consciência Negra	49
Figura 3 – Museu Temporário	49
Figura 4 – Documentário: Educação transformando realidades.....	50
Figura 5 – Sábado letivo – Aulão de História e Física, 2019 (Escola Estadual Messias Pedreiro)	50
Figura 6 – Sábado Letivo – Atividade on-line – março, 2020 (Escola Estadual Messias Pedreiro)	52
Figura 7 – Documentário: Solidão, pandemia e educação: a experiência educacional na pandemia.....	53
Figura 8 – Revista A Mostra	54
Figura 9 – Site – Planos de aulas – Mulheres Fazem História!	55

Apresentação

*O percurso da minha vida faz de mim uma
criatura de múltiplas fronteiras.*
Mia Couto

A escrita do memorial descritivo como etapa para a promoção na carreira é uma tarefa instigante, embora desafiadora e, por vezes, incômoda. Por se tratar do cumprimento de um requisito para a promoção a Titular na carreira docente, recebe, muitas vezes, uma característica de prestação de contas do trabalho de ensino, pesquisa e extensão realizado em uma instituição pública de Ensino Superior. Mas, nessa “prestação de contas”, muito do sujeito da narrativa, subjetivo e parcial, é chamado à tona.

Uma das dificuldades que encontrei nesse processo é que, em geral, na escrita acadêmica, não estamos habituados ao uso da primeira pessoa ou a escrever sobre nós e, portanto, esse exercício ganha algum peso autoavaliativo e se torna uma condição de autoanálise. Nessa dimensão, como Vieira (2017, p. 293) aponta,

Nos restam apenas exercícios de análise e de autoanálise que captam alguns momentos significativos, escolhidos e modelados pela lógica do sujeito da narrativa, que podem vir a ser parte da memória, ou seja, parte de um conhecimento social que, segundo Paul Ricoeur (2007), está marcado profundamente pelo esquecimento, pela distorção e pela seletividade.

Se, por um lado, o exercício dessa escrita se impôs como um burilar de memórias e lembranças que foram, aos poucos, sendo eleitas para permanecer ou deixar a cena, à medida que buscava destacar ou tratar um elemento ou outro da dinâmica e das atividades da carreira docente, por outro, o percurso de uma vida de trabalho não está isolado dos demais aspectos da vida que não ganharam a notoriedade na escrita. Isso se dá pela compreensão de que não se trata, nesse exercício, de estabelecer essas relações, mas estão todos lá, na subjetividade e nas tomadas de decisão.

Nessa direção, talvez seja possível coadunar com o entendimento de um memorial como “escritas ilusórias porque impõem uma racionalização arbitrária ao vivido, de modo a produzir um ser uno, coerente e movido, de maneira inabalável, por um propósito de vida” (2017, p. 292). Essa pode ser a condição do narrador, como em Benjamin (1987, p. 201), que retira da experiência o que ele conta e incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.

Acredito que as atividades de ensino, extensão, pesquisa e gestão perpassam e estejam contempladas em todo o texto, embora enfoque melhor um ou outro item dedicado a abordar mais detidamente a atuação profissional a partir desse tripé.

O memorial está dividido em duas Partes. Na Parte I – *Entre partidas e chegadas*, busco apresentar o percurso da formação acadêmica, pessoal e profissional, como os primeiros contatos com a educação escolar, percorrendo algumas passagens do processo de formação acadêmica até a conclusão da pós-graduação. Utilizando-me das *Chegadas e Paragens* em meio à *Travessia*, procuro destacar minha constituição e atuação docente na Educação Básica e no Ensino Superior. Percorro, ainda, as várias dimensões dessa atuação como professora da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), os cargos administrativos que ocupei, os projetos, as orientações, as pesquisas e as demais atividades realizadas.

Na Parte II – *Paragens das lutas compartilhadas: democracia, literatura e vida como atos de ousadia*, destaco breves produções, textos/discursos proferidos em homenagens a personalidades por ocasião da concessão de título de Doutor/a *Honoris Causa* pela UFU e a produção do prefácio do livro *História, Estórias e Historiografia* (2024) de autoria do querido professor Antônio de Almeida. Tais produções só foram possíveis a partir dos caminhos trilhados.

Parte I – Entre partidas e chegadas

Percursos de uma formação pessoal e escolar

*Zanza daqui
Zanza pra acolá
Fim de feira, periferia afora
A cidade não mora mais em mim
Francisco, Serafim
Vamos embora*

(Chico Buarque, *As cidades*. Rio de Janeiro: RCA. 1998)

Filha mais velha dos quatro filhos de um casal de agricultores que, para conseguirem se manter e sustentar a família, se aventuraram por diferentes cidades no interior do estado do Paraná. Nascida em Umuarama/PR, desde cedo conheci, com meus pais e irmãos, Ana Paula, José Adriano e Aldo Fabiano, a vida e o trabalho na lavoura.

Meu pai, Vitório, foi trabalhador rural assalariado, com baixa escolaridade, neto de uma família de origem italiana radicada no Brasil, que somava 22 filhos, radicada no interior do Paraná após passagem pelo estado de São Paulo e se dedicara à produção de café, tendo seus membros trabalhando como colonos, rendeiros, assalariados e, mais tarde, em suas pequenas propriedades. Meu avô paterno, Hécio, a quem chamávamos Nono, viveu com a minha família algum tempo e, com ele, aprendi o gosto pela “memória”: ele guardava delicadamente em uma pequena mala várias fotos que me mostrava e descrevia em detalhe, o lugar, quem era, onde a pessoa estava morando. Ainda, ele dispunha de pequenos objetos que pertenceram à minha avó Michaela (Nona), falecida muito jovem.

Minha mãe, Conceição, foi trabalhadora rural com baixa escolaridade, filha de um casal proveniente do Nordeste brasileiro, meu avô pernambucano e minha avó sergipana. Era a filha do meio de 11 irmãos, parte deles nascidos na Bahia e os demais no estado do Paraná. Meu avô materno, Domingos, narrava suas histórias de origem, e uma frase sempre aparecia: “minha avó foi pega no laço”. Só pude compreender o que exatamente isso significava muitos anos depois. Minha avó materna, Selvina, não alfabetizada, tinha muita habilidade com as palavras e narrava suas histórias com fundo moral e religioso de forma divertida, nos ensinando o tempo todo os seus valores. Eu ficava admirada de como sem saber ler e/ou escrever tinha tamanha habilidade com as palavras e lidava com o dinheiro, vendendo roupas e outros produtos para compor a renda da família.

Até aqui, essa origem pode se assemelhar à de centenas de milhares de famílias que, no contexto da sociedade brasileira em diferentes períodos históricos, buscaram sobreviver e manter a vida e que, para isso, tiveram de circular pelo país nas ondas de ocupação da terra, em busca de trabalho. No interior do Paraná, experimentamos a vida nos espaços urbanos e rurais, como na cidade de Umuarama, onde nasci, Casa Branca e Xambrê, nas proximidades de Umuarama, e em áreas rurais em Nova Aurora, onde iniciei o primeiro ano na escola, e em Altônia, onde estudei do 2º ano à antiga 5ª série (hoje, 6º ano do Ensino Fundamental).

Para famílias de baixa renda como a minha, estudar parecia ser uma possibilidade de mudança de vida, de alcançar a condição, muitas vezes, das famílias dos patrões para quem meus pais e nós, filhos, trabalhávamos. Ouvi, por diversas vezes, de meu pai e de minha mãe, que precisávamos, meus irmãos e eu, estudar e que o estudo, “ninguém retiraria de nós”, dando a entender que muito era possível extrair de uma família e de pessoas com a nossa condição social.

Penso que internalizei, embora sem compreender o que isso significava, que precisava estudar e, muito cedo, passei a dizer em alto e bom som que gostava de estudar, que gostava da escola. Ainda não sei bem até que ponto isso era um fato ou uma forma de lidar com a condição social ou de responder ao que ouvia de meus pais. Era uma aluna tímida, mal falava em sala de aula (o que perdurou por quase toda a minha formação, hoje digo entre risos), mas, em contrapartida, entregava todas as tarefas, fazia os trabalhos, estudava para as provas, me destacava em um ou outro conteúdo, o que me garantia algum resultado, com notas azuis em todos os bimestres, o que me levava a “passar de ano” ao final do 3º bimestre escolar. Ser uma “boa aluna” era mais que um desafio, era uma obrigação internalizada. Era, de alguma forma, a possibilidade de tornar realidade o que meus pais sempre emitiam como valor, embora eu não tivesse muita clareza de onde os estudos me levariam.

Do 1º ano tenho algumas lembranças. Uma escola na região de uma fazenda de produção de trigo em Nova Aurora-PR. Nessa região, conheci o que era viver em uma colônia de trabalhadores, comprando os mantimentos no armazém da fazenda, sem energia elétrica e com água canalizada de forma precária. A professora, a quem chamávamos Pina (não me lembro de outro nome), morava nos fundos da escola com seu pai, que sempre ficava na escada que dava acesso à casa tomando chimarrão. Escola multisseriada, onde tive acesso às primeiras letras, às primeiras brincadeiras coletivas, aos primeiros registros da escolarização.

Os anos do 2º ao 4º ano, estudei na Escola Municipal Martin Afonso de Souza, no bairro rural de São Tomé II, no município de Altônia/PR, para onde meu pai se mudara em busca de

uma proposta de trabalho que lhe parecia mais favorável: administrar um sítio de café. Nesse sítio, não tínhamos energia elétrica, a água era retirada de um poço artesiano para o consumo, mas meu pai parecia, a princípio, mais satisfeito com o trabalho de assalariado, administrando as atividades na lavoura de café e realizando todos os tipos de trabalho enquanto minha mãe e nós, filhos, “ajudávamos” na colheita de café com um objetivo: o sonho de minha mãe, como de tantas outras mulheres dedicadas aos afazeres domésticos e cuidados com os filhos, de adquirir o eletrodoméstico tanquinho de lavar roupas. Após algum tempo, a eletricidade chegou, mas a água continuou sendo retirada do poço, e os sonhos foram direcionados a outros objetos de consumo.

Foi nesse período, entre os anos de 1981 e 1984, que conheci a disciplina escolar e as atividades que, muito mais tarde, me ajudaram a compreender parte de um processo histórico sensível e doloroso da sociedade brasileira. Na Escola Municipal Martin Afonso de Souza, formávamos fila à distância de um braço, cantávamos o Hino Nacional e, por vezes, o Hino da Bandeira para entrar. A escola era, na verdade, uma sala multisseriada em que a professora Zuza (Maria de Jesus Souto) ministrava todos os conteúdos às duas séries em um dos turnos, dividindo o quadro negro em duas partes e as carteiras em fileiras, sendo que três fileiras compreendiam uma série atendida.

Nessa escola estabeleci os primeiros contatos com as festas juninas, as feiras escolares, as comemorações de final de ano, com a brincadeira de amigo secreto, lanches coletivos, os desfiles cívico-militares dos quais a escola participava na cidade de Altônia, o atendimento do dentista na escola, o bochecho com flúor, a vacinação contra doenças de nomes desconhecidos e que nos amedrontava, com as brincadeiras de toda ordem que nos tornavam parte do grupo: queimada, morto-vivo, betes, feijão queimado, entre tantas que ocupavam os intervalos do recreio e os minutos anteriores à aula.

Com a professora Zuza aprendíamos, juntamente com o raciocínio lógico, a tabuada, as conjugações verbais, enfim, o quanto os hábitos de higiene eram fundamentais para manter a saúde, assim como hábitos que todos deveríamos ter em casa, como cada pessoa ter sua própria toalha de banho, trocar os lençóis com frequência, cortar as unhas, esfregá-las, escovar os dentes após as refeições etc. Só anos depois entendi que as nossas condições financeiras, como empregados assalariados no início da década de 1980, não permitiam manter todos os hábitos aprendidos na escola e que eu levava para casa mencionando com minha mãe. Para famílias como a nossa, o compartilhar de roupas, calçados, toalhas não se dava por uma compreensão de consumo minimalista, ou consumo inteligente, como se propagandeia atualmente, mas pela

ausência de recursos. Felizmente, não me recordo das respostas que minha dava para o que dizia estar aprendendo na escola, mas certamente devia ser dolorido me ouvir falar das condições ideais que deveríamos ter para manter a saúde.

Para uma criança habituada àquela realidade do mundo rural e em uma escola próxima de casa (cerca de 1,5 km), cujo percurso fazia em companhia de outras crianças que moravam no mesmo sítio, quando chegou o momento de fazer a 5ª série foi uma alegria e um êxtase. Ia passar a estudar na escola da cidade.

Matriculada na Escola Estadual Professora Lúcia Alves de Oliveira Schoffen, na cidade de Altônia/PR, iniciei a 5ª série. Os desafios estavam postos: a distância de casa até a escola (cerca de 20 km) era percorrida de ônibus, que passava por vários pontos estratégicos da zona rural e chegava à cidade repleto de estudantes que cursavam as diferentes séries ofertadas pela escola. Saía de casa por volta das 5h30 da manhã para chegar na escola, onde estudava nos anos anteriores e dali seguir de ônibus para a cidade, onde iniciava as aulas às 7h. O percurso era diversão de toda sorte, com a companhia dos demais, cantorias, brincadeiras, risos, piadinhas etc. Nos dias em que chovia muito, a estrada não permitia o trânsito do ônibus e outros veículos, o que nos impedia de ir à escola; era frustrante. Tal fato, algumas vezes, me levou a pedir aos meus pais que me deixassem ir à escola de bicicleta com minha amiga, vizinha no sítio e companhia da escola, Rosana, o que foi permitido uma única vez. E como me lembro da sensação de estarmos cada uma em uma bicicleta Monark — para adultos, obviamente, a minha era vermelha e pertencia ao meu pai —, pedalando como se não houvesse amanhã, com o vento no rosto esvoaçando os cabelos, o cansaço nas pernas, mas uma alegria e sensação imensa de liberdade.

Nessa escola, tive a primeira aula de inglês, o que era inusitado e muito especial; uma criança “da roça” falando alguma coisa em inglês era divertido e estimulante. Tive aula de Estudos Sociais, uma miscelânea de História e Geografia que não compreendia muito bem, mas me esforçava em decorar, o que me garantia bons resultados. Processo que compreendi muitos anos depois como estudante de graduação em História e como professora também formadora. Tive aulas de Educação Física, em que a turma era dividida: os meninos seguiam com um professor e as meninas com a professora Berenice. Após essa aula, todas nos dirigíamos ao vestiário para tomar banho e trocar de roupa, o que me soava muito diferente, mas isso logo entrou na rotina e me acostumei.

Ainda nessa escola, encontrava os filhos dos patrões do meu pai. O sítio onde morávamos era de propriedade de quatro irmãos que residiam na cidade e cujos filhos

estudavam na mesma escola que eu. Mas não nos aproximávamos. As diferenças sociais obviamente estavam ali bem claras, e não interagíamos.

Ao longo do ano de 1985, meu pai recebeu uma oferta de emprego: administrar um sítio de produção de café nas proximidades da cidade de Araguari, em Minas Gerais. A dificuldade é que não havia escola que atendesse a partir da 5ª série. Fui chamada por meus pais para explicar que eu ficaria sem estudar por um tempo, mas que eles tentariam encontrar uma saída para isso quando estivéssemos em Minas.

A mudança de meus pais se deu em novembro do mesmo ano. Fiquei na casa de uma família de amigos para terminar o ano letivo sem atrasar ainda mais uma possível formação para quando conseguisse condição para frequentar novamente a escola em Minas Gerais. Findado o ano letivo, fui para a casa dos meus avós em Umuarama e, de lá, segui com a família proprietária do sítio em Minas ao encontro da minha família.

O casal de proprietários tinha cinco filhos com idade muito semelhante à minha e de meus irmãos. Chegando em Minas, após um longo dia de viagem (cerca de 1.000 km), para além da alegria de rever meus pais e irmãos, após dois meses longe, havia também uma sensação estranha do desconhecido, a começar pela distância que parecia ter o sítio das cidades, o aspecto vermelho da terra, o barro formado no dia chuvoso, a aparência da casa (construída em “meia água”), com quatro pequenos cômodos onde meus pais moravam me transmitia a sensação da (des)ventura e precariedade, mais uma vez. Mas hoje, pensando, efeitos das escolhas possíveis naquele momento pela minha família.

A chegada à Minas ocorreu em pleno período de plantio de café, 1 de janeiro. Todos sabemos que, na zona rural, nos trabalhos no campo, todo o trabalho e toda força de trabalho é muito aproveitada. Então, durante cerca de 15 dias, todos nós, filhos de empregado e filhos de patrão, nos envolvíamos, a mando dos pais, é claro, naquela atividade de plantio do cafezal. Os filhos do patrão estavam de férias e, tão logo retornassem para casa, no interior do Paraná, retomariam suas vidas escolares, suas dinâmicas de vida, longe do trabalho no campo. Para nós, filhos do empregado, a rotina se apresentava com o trabalho árduo na lavoura e, para mim, sem a possibilidade do retorno à escola em pouco tempo. E assim se passaram dois longos anos de jornada de trabalho, ao lado de meu pai, enquanto ansiava por um “milagre” para voltar a estudar. Enquanto isso, meus irmãos seguiam nos primeiros anos do Ensino Fundamental em uma escola rural, multisseriada, distante cerca de 8 km de casa e cujo trajeto percorriam a pé.

Quando as crianças menores também chegaram ao final do ciclo do 4º ano primário na escola da região, muitos pais se reuniram, nas relações que se davam a partir dos ritos religiosos

na igreja católica, no bairro rural de Angico, e iniciaram, junto aos governos municipais, as negociações para que os filhos tivessem a oportunidade de continuar os estudos.

Com muitas negociações e reuniões, esses pais conseguiram que o município vizinho, Uberlândia, cedesse o transporte, uma kombi, para levar os estudantes até a Escola Municipal de Olhos D'Água, cerca de 10 km da cidade de Uberlândia. Finalmente eu voltava à escola para cursar a 6ª série, em 1988. Na escola Olhos D'Água, tive o primeiro contato com o exercício da literatura. Na disciplina de Língua Portuguesa, o prof. Ronan Miranda Pelegrini, após estimular a leitura e a literatura, nos deu como tarefa a redação de uma história que pudesse ser um livro. Foi uma aventura fazer esse trabalho. Caprichei na escrita, criei uma história de uma jovem que sonhava mudar o mundo pelo amor e pelo afeto. Minha colega Luzdelma Rodrigues fez um desenho lindo para a capa. Entreguei orgulhosa a obra: *Meu destino é amar!* Não posso deixar de me divertir com a ingenuidade da trama.

Uberlândia tinha como prefeito Zaire Rezende, e a cidade completava 100 anos. Participamos, nesse ano, de um concurso de redação sobre o centenário da cidade, e eu ganhei o prêmio da 6ª série (uma calculadora da marca Cássio), que foi entregue pelo então prefeito Zaire Rezende em uma cerimônia realizada no bairro rural, Tenda dos Moreno, a alguns quilômetros da escola Olhos D'Água. Um detalhe interessante dessa experiência é que eu não conhecia a cidade de Uberlândia. O mais próximo que chegava dela era na escola Olhos D'Água. Como tive êxito com uma redação sobre uma cidade que não conhecia? Muito provavelmente com o tom de enaltecimento da história e do progresso da cidade amparada em possíveis informações recebidas com os professores e com os colegas que conheciam a cidade. Um discurso que, no senso comum, pode se aplicar a qualquer cidade é capaz de convencimento? Mesmo naquela ocasião, o prêmio não me parecia muito justo, embora fosse motivo de orgulho. Tantos colegas tinham relações com a cidade e não tiveram o mesmo êxito.

Mas a alegria de ter retornado à escola durou pouco, pois, com a mudança da administração municipal no início de 1989, tivemos o transporte cancelado, assim como qualquer atendimento à demanda daqueles pais, pois eram moradores de outro município. Anos mais tarde, compreendi os (des)enlaces políticos que envolviam essa questão e a importância da presença do Estado e das políticas públicas para garantir os acessos e permanências aos serviços públicos, entre eles a educação, às populações mais vulneráveis.

Inicia-se, assim, outra maratona de negociações do mesmo grupo de pais, agora com a Prefeitura de Araguari, que iniciara a construção de uma escola no bairro rural da Contenda, cerca de 20 km da cidade e cerca de 25 km de onde morávamos. Promessa de campanha pelo

então prefeito eleito Mãe Preta, como era conhecido Wanderlei Inácio. Finalizada a construção da escola, em abril de 1989, iniciava o ano letivo, e eu frequentava, então, a 7ª série. O percurso era feito em um “pau de arara”, um caminhão em que se instalaram alguns bancos nas laterais e no centro da carroceria, com uma cobertura de lona, que passava de fazenda em fazenda onde tivesse adolescentes/jovens matriculados.

Trabalhava o dia todo na lavoura de café, executando as mais diferentes atividades: capina, adubação, desbrota, entre outras atividades em lavouras temporárias, como no plantio e colheita de feijão, arroz, amendoim... e, por volta das 17h, o caminhão passava para nos transportar para a escola, onde chegávamos às 19h para o início das aulas. Nesse trajeto, em cada fazenda, os colegas iam adentrando e, em meio às conversas, às confidências, aos laços de amizade que se constituíam, os sonhos eram ali compartilhados junto com as músicas que cantávamos em coro, animadamente com as letras das canções copiadas em “cadernos de músicas”. Sempre tinha alguém com uma sugestão de música ou com uma letra ou várias na mochila. Minha irmã, Ana Paula, era uma das jovens que disponibilizava seu caderno de música pop e rock nacional. As músicas sertanejas das duplas mais conhecidas sabíamos de cor, pois compunham o nosso ambiente e imaginário.

O trajeto de retorno, iniciado às 22h30, com todos já cansados, se dava com o compartilhar daquela noite de aula, mas logo cedíamos ao cansaço e nos calávamos até o destino. Nessa escola, tive professores/as que moravam em Araguari, alguns alunos de cursos de graduação da UFU, como o professor Fábio de Oliveira, que mais tarde encontrei como professor do Instituto de Ciências Biomédicas da UFU. O prof. Fábio foi um dos responsáveis por nos fazer pensar que era possível, em nossa precariedade social e econômica, acreditar que poderíamos escolher uma profissão para além do trabalho no campo e ingressar em uma universidade pública. Ainda que não tivesse a dimensão do que isso significava, era instigante ouvir falar dos cursos na universidade, dos vestibulares. Nessa escola, terminei a 8ª série em 1990 e, mais uma vez, sem possibilidade de dar continuidade ao 2º grau (hoje, Ensino Médio) na região.

Cursar o 2º grau só foi possível em 1991, a partir das relações religiosas que meus pais possuíam na comunidade rural de que faziam parte, devido à minha inserção em um colégio confessional, da ordem Sagrado Coração de Jesus, movida em certa medida pela vontade de seguir a vida religiosa, com o sonho juvenil de transformar a realidade e fazer algo que valesse a pena. Essa decisão me permitiria estudar, mas cerca de 500 km de casa, na cidade de Bauru–SP.

Por lá fiquei dois anos frequentando a escola confessional que formava e preparava os filhos da classe média para os grandes vestibulares, como Fuvest e Unesp. Minha precariedade de formação em escolas rurais me colocava em grande desvantagem com aquele público, mas não vislumbrava, naquele momento, concorrer com nenhum deles. Em minha trajetória de estudante, foi nesse colégio que tive minha primeira nota zero, algo que me chateou muito, porque, apesar de tentar estudar muito e acompanhar as aulas da melhor forma, parecia intransponível a dificuldade que encontrava nos conteúdos de Química e Física. Contudo, foi nesse colégio que tive contato efetivo com o que era o vestibular, a importância de uma formação superior e me instigavam/despertavam os professores de Filosofia e de História, questionando o *status quo*, as instituições religiosas (que ironia!) e nos ensinando a analisar e compreender a sociedade.

Aprendi ali a refletir sobre algumas situações da sociedade brasileira, participei com meus colegas de escola das manifestações do movimento “caras pintadas” pelo Impeachment do Presidente Fernando Collor de Melo (1992), tirei meu título de eleitora e votei pela primeira vez e, claro, meu candidato progressista perdeu!

A experiência na instituição religiosa me oportunizou conhecer e estar com Leonardo Boff e Dom Pedro Casaldáliga, ouvi-los e, de certa forma, entender que as questões sociais eram urgentes e que era possível fazer algo na dinâmica em que estivéssemos. Com outras colegas da casa religiosa onde morávamos fizemos uma “rebelião”: questionar o fato de que não estávamos trabalhando junto às comunidades, frequentávamos as comunidades de elite, não desenvolvíamos nenhum papel social, que era o que imaginávamos que faríamos ali. A madre superiora, responsável pela Congregação no estado de São Paulo, esteve em Bauru e nos chamou para uma reunião. Esclarecedora, mas não convincente, nos disse que estávamos em processo de formação e que as ações sociais e envolvimento com as comunidades viriam com o tempo. Mas jovem tem pressa!

Ao final do 2º ano, decidi não retornar a Bauru e permanecer com meus pais, trabalhando na zona rural, e tentar dar continuidade aos estudos nas cidades próximas, mais uma vez. Tentei estudar na cidade de Indianópolis, mas com uma semana de aulas desisti e busquei escolas em Uberlândia. Nesse período, recebi a proposta, via meus pais, de morar na casa de uma família conhecida e ali trabalhar, para dar continuidade aos estudos. Não me lembro a razão ou o que aconteceu, mas não aceitei. Mas recebi o apoio dessa mesma família para encontrar uma escola para estudar com o ano letivo já em andamento. Foi quando ingressei na Escola Estadual Uberlândia (conhecida na cidade como Museu) para cursar o 3º ano; o percurso de casa à escola

era feito, agora, com transporte da Prefeitura Municipal de Indianópolis. Começava em casa, na zona rural, e ia até um ponto próximo à rodovia em Kombi, para, em seguida, tomar o ônibus que levaria à Uberlândia.

Literalmente, estava de volta à minha casa e, com meus colegas de escola, me sentia parte do grupo. Nossos sonhos e realidades pareciam bem mais similares. Enfrentamos uma greve de professores na rede estadual ao mesmo tempo em que nos preocupávamos com o vestibular da UFU, que se aproximava e nos pressionava a decidir qual curso faríamos.

Era final de 1993, e a inscrição para o vestibular era paga e eu não tinha a menor condição financeira para fazê-la. Além disso, a inscrição era feita nas agências do Correios, preenchendo um enorme formulário socioeconômico e indicando o curso de 1ª e 2ª opção. Meu pai precisou tomar o dinheiro emprestado para eu conseguir pagar minha inscrição. A vida e o trabalho na zona rural tinham uma dinâmica para nós, naquele momento, em que o dinheiro não estava na nossa rotina, pois a relação de trabalho não era de assalariado, mas de rendeiro e meeiro; logo, só tínhamos de fato algum dinheiro em espécie ao final de ciclos de colheitas. Uma dinâmica de vida muito limitada quanto aos recursos e as possibilidades.

Nesse contexto, fazer a inscrição no vestibular foi uma verdadeira aventura, após meu pai conseguir o dinheiro no último dia de inscrição, numa manhã de sábado. Morando na zona rural, precisava ir até a cidade em uma agência de Correios, que fecharia às 12h. Fui até o ponto em que tomávamos um ônibus comercial, por volta das 9h, para chegar a Uberlândia. Por alguma razão, o ônibus demorou muito e, ao chegar à rodoviária em Uberlândia, já próximo do meio-dia, precisava urgentemente alcançar uma agência dos Correios, pois a que havia ali estava fechada. Com a mesma urgência que eu, encontrei uma outra jovem na mesma situação, e ela me disse que tomaria um táxi até a agência mais próxima e que eu poderia ir com ela: “anjos sem asas” que aparecem do nada! Aceitei a carona, e chegamos à agência, que não era muito longe dali, e logo que entramos e iniciamos o preenchimento dos documentos, as portas foram fechadas. Uma vida muito premida pelo desprovimento, pelas faltas e pela necessidade de criar estratégias, em que muitas decisões e outras experiências tiveram o desfecho do último minuto. Aqui, não se trata da máxima de que “brasileiro deixa tudo para a última hora” por uma questão cultural. Há possibilidades de que possa ser também por uma questão social.

Paragem I – Formação acadêmica e profissional

Era janeiro de 1994. No rádio, o anúncio da lista de aprovados no vestibular da UFU. A lista era divulgada por curso, nome a nome, em ordem alfabética, de todos os aprovados. Mal podia esperar para ouvir a lista dos aprovados no curso de História, que decidi fazer, em parte impulsionada pelas aulas do Ensino Médio no Colégio de Bauru, onde o prof. Sérgio desafiava nossa compreensão de mundo. Mas não nego um certo flerte que tive com a filosofia. Quando finalmente meu nome foi ao ar, um misto de sentimentos emergiu como um vulcão: uma imensa alegria. Uma jovem pobre entrando na universidade. Venci uma etapa. Como seria a partir de então? Como seria frequentar as aulas na universidade? Será que era mesmo possível para mim? Passei dias cantarolando a música *O pequeno burguês*, composição de Martinho da Vila (1969), num misto de felicidade e de expressão daquele momento, bem como das incertezas daquela jornada que se iniciava.

Era um sonho que se realizava, ainda que em meio aos desafios que se apresentavam àquela jovem de classe trabalhadora, tímida e umas das poucas de uma imensa família que chegava ao Ensino Superior. Ainda que a licenciatura e a História não fossem cursos prestigiados ou valorizados, era para mim uma oportunidade de mudança, de perspectiva futura.

Entre 1994 e 1998, me dediquei ao curso noturno, trabalhando, ora na lavoura e, mais tarde, ao me mudar para Uberlândia, em atividades diversas, como secretária, professora contratada na rede estadual por curtos períodos, me mantendo com as possibilidades que se apresentavam em pequenos “bicos”. Há que se mencionar que as décadas de 1980 e 1990 foram de grandes solavancos econômicos, inflação, planos econômicos, arrocho salarial, desemprego, enfim, e, sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, eleito em 1994, não foi diferente. Na universidade, a assistência estudantil me oportunizava a refeição do jantar no restaurante universitário ao longo de todo o curso e garantia, de algum modo, a minha permanência nos estudos.

Com o início do curso, já no 1º período, uma nova janela de olhar o mundo se abria para mim. Disciplinas, como Antropologia Cultural¹, Análise do Discurso², História Antiga³, me apresentavam as possibilidades de compreensão da sociedade a partir de novas lentes, de teorias

¹ Prof. João Marcos Alem nos surpreendia com sua lente antropológica.

² Prof. Manoel, a quem todos conheciam por Manoelzinho, provocava a todos com suas análises; até mesmo aqueles que se consideravam ousados, libertários eram tomados por seus questionamentos. As aulas eram surpreendentes!

³ Prof. Paulo Machado era o grande maestro nessa disciplina.

que me oportunizavam saltar do núcleo de entendimento do mundo sob a ótica religiosa, cristã e rural para os entendimentos a partir do campo de disputas políticas, sociais e econômicas.

O curso me oportunizou uma formação profissional, mas principalmente uma formação humana, um olhar para questões antes naturalizadas, como as relações trabalhistas em que meu pai estava envolvido, compreensões sobre os processos em que via a minha família sendo explorada, cujas explicações, até aquele momento, embora parecessem pouco convincentes, encontravam abrigo sem grandes questionamentos.

As disciplinas cursadas, as leituras e as discussões me apresentaram explicações mais satisfatórias, como entender as origens da família do meu pai⁴ e de que ele tanto se orgulhava⁵. Conhecer os processos pelos quais a família de minha mãe tinha passado do Nordeste ao Sul do país⁶. Questionar as relações de trabalho a que meu pai estava submetido nas lavouras de café como parte do processo de formação da sociedade brasileira⁷. Compreender que minha família, em seu percurso do Paraná a Minas Gerais, compunha e integrava um quadro mais amplo de ocupação da terra no Cerrado Mineiro, de exploração da monocultura, enfim. O curso de História oportunizou me reconhecer como parte dos processos, como agente social capaz de desnaturalizar o que parecia estar consolidado como verdade.

Nesse processo de formação, meus/minhas professores/as tiveram papel fundamental, tanto para me apresentar possibilidades, estimular a permanência e o investimento na formação como para me instigar a identificar o que não queria para a minha formação e futura atuação docente, por mais que isso estivesse um tanto distante naquele momento.

Participei, por um período, do grupo de estudos Núcleo de Estudos em História Política (NEPHISPO), no qual acompanhava avidamente as discussões tecidas pelos professores/as Jacy Alves Seixas, Antônio de Almeida, João Marcos Alem, João Batista, Carmem Balbino e, com grande admiração, tentava compreender aquele espaço de discussão/formação em que me via como uma mera e atenta espectadora.

⁴ Autores como Edgar de Decca, em *1930: O silêncio dos vencidos* e Francisco Foot Hadrman, em *Nem Pátria, Nem Patrão! Vida operária e cultura anarquista no Brasil* foram apresentados pela professora Cristina Lopreato e me ajudaram a compreender esses processos.

⁵ História do Brasil ministrada pela professora Cristina Lopreato foi especial nessa discussão. As correções de suas provas me ajudavam imensamente. Foi a docente a me estimular a fazer alguma iniciação científica e me embrenhar pela pesquisa.

⁶ Tema que me chegou pelas leituras e perspectivas econômica de Celso Furtado em *A formação Econômica do Brasil*. Outro tema abordado em História do Brasil e pelo qual me apaixonei e que se tornou a minha chave de leitura.

⁷ Autores como José de Souza Martins, em *O Cativo da Terra*, ampliaram minha percepção sobre o trabalho rural e a vida no campo. Esse e outros temas do mundo do trabalho me foram apresentados em algumas disciplinas, mas nada superará a ministrada pelo Prof. Paulo Almeida (*in memoriam*) que nos apresentou *O Capital* e o *18 Brumário*, de Napoleão Bonaparte.

O professor João Marcos Alem, docente de Antropologia Cultural, cujas aulas abriam janelas para se ver o mundo, foi meu orientador em monografia. Ainda não sabia bem, mas ali já começava um diálogo que posso chamar interdisciplinar, que me acompanharia pelas pesquisas de mestrado e de doutorado e, talvez, por toda a minha docência. Um diálogo que me fez perseguir questões históricas a partir da fonte oral, apresentada pela Professora Coraly Gará Caetano, em aulas instigantes em que nos ensinava a ver e ler a *História vista de baixo*, na perspectiva de Jim Sharpe (1992), assim como por Peter Burke e sua *Escrita da História* (1992). Foi ali que me despertaram, como problema histórico, as temáticas das migrações, dos deslocamentos, do trabalho e das formas de viver no campo.

Desse contato, o tema da monografia de final de curso foi escolhido, redigido e defendido: *Capitalismo e campesinato: uma história de identidade transversa em Angico, Indianópolis-MG*. Parecia impossível conseguir realizar esse trabalho que, apoiado em conceitos da Sociologia, Antropologia e História, tentava entender os movimentos populacionais do Sul para o Cerrado, os conflitos entre as populações locais e os migrantes, as relações dessas populações com a igreja, que também era diferente para os grupos locais, com um catolicismo popular, e os migrantes, que traziam um catolicismo mais institucionalizado, entre outros, a partir do processo de ocupação do Cerrado, com a lavoura cafeeira no início dos anos 1980 e do qual minha família era parte, como força de trabalho.

Em um primeiro movimento nesse percurso de pesquisa, deparei-me com as perspectivas em que é possível visualizar as particularidades e os elementos de modos de viver no campo e na cidade⁸, onde as populações são “portadoras de práticas sociais que não são nem atrasadas nem adiantadas, mas complexas, específicas e ambíguas”⁹ (Barreiro, 1994, p. 67). E com esse entendimento, Edward Paul Thompson e o seu conceito de *experiência* me oferece uma lente de leitura sobre as questões que me instigavam. Compreender que homens e mulheres atuam e constroem suas vidas em condições determinadas e vivem essa experiência tanto no âmbito do pensamento como no do sentimento parecia ser uma chave de leitura bastante verossímil.

Na mesma direção das teorias que me embasavam, ainda que de forma limitada, naquele momento entendia a fonte oral como possibilidade de abordagem desde o início das pesquisas, especialmente considerando o tema das migrações:

⁸ As formas “simples” de se viver no campo não desapareceram com as práticas urbanas, uma vez que se reproduziram, de alguma forma, “nas experiências culturais das levas de migrantes rurais-urbanos”. Ver: ALEM, João Marcos. **Caipira e Country**: a nova ruralidade brasileira. Tese. Universidade de São Paulo, 1996, p. 20.

[...] em termos de migração, enquanto pode haver informação abundante sobre o contexto original e o novo, somente uma história de vida pode conectar os dois numa explicação narrativa que faz sentido para as duas extremidades do processo: que tipo de pessoas escolhe partir e por que, o que elas conseguem e o que isso significa para elas, por que decidem ficar ou voltar (Thompson, 2002, p. 20).

Essa temática e metodologia seguiriam comigo, percorrendo o caminho do Sul ao Nordeste pela atividade produtiva nas lavouras de café na tentativa de compreender os contextos sociais e econômicos, os modos de viver e as experiências de grupos populacionais em meio a conjunturas mais amplas.

Como é possível identificar, a historiografia a que tínhamos acesso no curso estava muito pautada pela crítica à historiografia tradicional e à defesa da interdisciplinaridade, proposta pela:

“Nova História” praticada pela chamada Terceira Geração dos Annales; b) os movimentos de renovação historiográfica desenvolvidos no âmbito da História Social Inglesa, com destaque para os professores e autores Eric Hobsbawm e E. P. Thompson, os quais foram os grandes responsáveis pela valorização da população trabalhadora nos estudos históricos, inaugurando o que se convencionou chamar de “História vista de baixo”; c) a ousadia dos debates promovidos na Grã-Bretanha pelo grupo liderado por Raphael Samuel, em torno do *History Workshop Movement*, que se notabilizou por promover encontros entre estudantes-trabalhadores e historiadores profissionais e amadores para debater e escrever sobre a História do Movimento Operário, das Mulheres e de outros temas relacionados a grupos que, em geral, eram marginalizados pela escrita da História (Almeida, 2024, p. 27).

Outras temáticas apresentadas pelos docentes marcaram a minha trajetória na graduação: Vera Lúcia Puga com as questões de gênero e suas intensas discussões instigavam a repensar o que estava assentado na compreensão do mundo e das relações humanas; Karla Bessa com as perspectivas da modernidade e as leituras de Walter Benjamin me eram fascinantes; Giselda Simonini me fez amar literatura e ler com grande prazer Gabriel Garcia Marques, me apresentou, por ele, as primeiras discussões sobre a América Latina. Era descobrir outro mundo! Me situar nesse mundo! Me apaixonei pela história da América. Giselda ainda me ensinou sobre a docência, acompanhou meu estágio supervisionado e me ajudou a *ler e sentir* a sala de aula em que eu estava. Amparada nas observações que fez de minha atuação naquele momento, hoje procuro fazer o mesmo com os estagiários que acompanho. Como me ensinou sobre a docência e sobre recomeços!¹⁰

Esse período de estudos também rendeu parcerias e amizades que resistiram ao tempo, Rosyane de Oliveira Abreu, Patrícia Rodrigues da Silva, hoje também colegas de profissão,

¹⁰ Sou imensamente grata a cada professor e professora em minha trajetória. Certamente me ensinaram muito mais que os conteúdos e teorias.

com as quais alguns trabalhos de pesquisa e atuação docente foram realizados ao longo de minha carreira, para além da amizade que nutrimos e que chegou aos nossos filhos¹¹.

Ao encerrar o curso (em meados de 1998), as perspectivas para atuação como docente não eram muito favoráveis, sem previsão de concurso e sem experiência e tempo de trabalho nas redes, as dificuldades se apresentavam. Fiquei perambulando por atividades outras algum tempo sem conseguir contratos ou concursos para o ingresso na carreira docente.

¹¹ Compartilhei com muitos outros colegas de curso essa fase da vida: Geraldo Júnio, Ana Vitória, Reinaldo, Zenir, Jamir, Ana Flávia, Maria Cristina, Dino, Wilson, Juquinha, Flávia, Ivonilda (*in memoriam*), Andreia Valim, Andreia de Castro, Cristiane, Jeane e tantos/as outros/as a quem sou grata pelas vivências e aprendizados!

Paragem II – Continuidades da formação acadêmica e profissional

Finalizado o curso de graduação, algumas outras dimensões da vida tomariam o meu sentido, o meu tempo, e se apresentavam como possibilidades. Um namoro, em poucos meses, se materializou em casamento com meu até então colega de curso Luiz Carlos do Carmo¹². Ao contrário do que estava habituada a ver nos relacionamentos, tive em Luiz o principal responsável por me estimular, impulsionar e apoiar a elaborar uma proposta de pesquisa para ingressar no mestrado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC–SP). Viver ao lado de um historiador com certeza transformou também os almoços e jantares em momentos de compartilhar leituras, autores, temas de pesquisa e escrita como profissionais que se dedicavam a pensar a sociedade pelas questões sociais do campo e pela atuação das populações negras na região do Cerrado e Brasil Central. Nesse período (1999), Luiz Carlos e Florisvaldo faziam o mestrado na PUC–SP e, com as redes estabelecidas por eles (na Embaixada Mineira), fui tentar também.

Ingressar no Programa de Pós-Graduação em História na PUC–SP, em agosto de 1999, foi mais uma das aventuras para estudar. Não tinha muita clareza sobre os caminhos que deveria trilhar nesse processo formativo, mas o deslocar a São Paulo, semanalmente, para participar das aulas parecia ser uma opção promissora naquele momento de indefinições.

Fazer o mestrado foi um grande desafio. Havia começado a ministrar algumas aulas na rede estadual de Minas Gerais com contrato temporário, tinha acabado de me casar e precisava viabilizar e garantir alguma estabilidade e possibilidades futuras.

Na PUC–SP, juntamente com meu colega Edmilson Lino Guilherme, colega de turma e colega de curso em Uberlândia, participava das aulas, enfrentava as discussões teóricas e as agruras das viagens. Viajar semanalmente para as aulas era bem interessante e parecia divertido, mas isso vem acompanhado de muitas outras coisas. As viagens, em ônibus convencional, eram envoltas por situações diversas: janelas que não fechavam de forma adequada e o frio insuportável na madrugada, ônibus que quebrava durante a viagem, situações de assédio que resultavam em boletim de ocorrência e o agressor sendo retirado pela polícia, entre tantas outras passagens que renderiam alguns bons contos.

¹² O casamento me colocou em uma grande família negra, onde fui acolhida por meus sogros João Batista e Benedita como uma filha a quem dispensam todos os dias o olhar atento de uma mensagem perguntando como estou, não para cumprir protocolo, mas com a preocupação de quem olha pelos seus. Ganhei, ainda, tias e tios, primos e primas, sobrinhos e sobrinhas pelos quais agradeço todos os dias a alegria da convivência, do compartilhar de uma jornada que, apesar de algumas distâncias, é leve e repleta de esperanças e afetos.

Em São Paulo, apoiada pela rede já construída por Luiz, tive a alegria de conhecer, hoje meu grande amigo e compadre, Amailton Magno Azevedo e Egle Bartolli, cuja casa se transformara na “Embaixada Mineira”, como carinhosamente Luiz e Florisvaldo apelidaram, onde me acolheram com grande gratuidade e generosidade. Com eles aprendi a ver o mundo em outras cores e ritmos, a pensar a educação de filhos, a conviver com a diversidade, a compartilhar e genuinamente dividir as alegrias, as (des)esperanças, as questões familiares, as questões sociais, as receitas culinárias¹³, a vida adulta, a vida com intensa satisfação!

A PUC me oportunizou o diálogo com outros tantos pós-graduandos do Brasil, advindos do Acre, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Santa Catarina, Bahia, Amapá e tantos outros estados que ali se juntavam para compreender as mais diferentes realidades e contextos históricos a partir de uma leitura e perspectiva social. Foi um outro período de ampliação do olhar e das lentes para ler o mundo. Antes mesmo das discussões sobre diversidade, São Paulo e a PUC me oportunizaram um entendimento de outras tantas questões a partir das proposições de aulas como as das professora Déa Ribeiro Fenelon, Maria Odila Leite da Silva Dias, Maria Izilda Santos de Matos, Denize Bernuzzi de Sant’Anna, as quais ofereciam teóricos e leituras que foram centrais para aquele momento e para minha formação.

Para além da teoria historiográfica, debruicei-me sobre autores voltados às temáticas do campo, às relações de trabalho no meio rural, especialmente as sazonais, que se davam nas lavouras de monocultura, como cana de açúcar e café. José Graziano da Silva, Maria Aparecida Moraes Silva, Carlos Antônio Brandão, Claudinei Coletti e outros tantos contribuíram para que eu entendesse essas relações e identificasse os agentes/sujeitos nelas presentes.

Com a orientação da professora Heloisa de Faria Cruz,¹⁴ pude desenvolver a pesquisa no mestrado acerca do trabalho temporário nas lavouras de café na região de Araguari. A dissertação intitulada *Trabalhadores bóias-frias: experiências rurais e urbanas em Araguari–MG, 1980-2000*, foi indicada pela PUC para publicação pela EDUC e, com algumas revisões, recebeu o título *Lavradores de sonhos: saberes e (des)caminhos de trabalhadores volantes, 1980–2000*. Era uma temática marginalizada no campo da História, entre os temas que se apresentavam naquele momento, e foi surpreendente receber a notícia da publicação como uma espécie de premiação de dissertações do ano de 2001 na PUC–SP.

¹³ Jamais esqueci o sabor do Brodo preparado pela Egle!

¹⁴ Agradeço imensamente à Professora Heloisa de Faria Cruz, cuja orientação foi fundamental no mestrado e no doutorado, com as suas observações e anotações nem sempre compreendidas por mim como deveria, mas sempre muito instigantes e desafiadoras.

Essa foi a pesquisa que me impulsionou com as possibilidades de uso das fontes orais, que me colocou em contato com trabalhadores e trabalhadoras que compartilharam suas vidas e experiências de forma generosa com uma desconhecida. Como Luzinete, ao me relatar que preferia o trabalho na lavoura de café, de sol a sol, a trabalhar como doméstica e ter que suportar as agruras dessa relação. Como eu achava essa uma escolha difícil, mas também muito ética! Como o sr. José Canuto, que narrava com riqueza de detalhes os apetrechos que carregava e como fazia para aquecer a marmita na roça, alegando que não comia mais a boia fria. Ou, ainda, a descrição da sra. Neuza, ao narrar como fazia para se alimentar na roça quando chovia; “a chuva caía na cabeça, descia pelo chapéu caindo dentro da marmita com o almoço”, pois não havia um abrigo sequer para se “esconder” da chuva. Eram experiências que me tocavam e, em certa medida, compunham as minhas experiências também.

Finalizei o mestrado em outubro de 2001, quando, como professora substituta no Instituto de História da UFU, a categoria docente enfrentava uma greve que perdurara alguns meses.

Em 2005, após um breve intervalo, o nascimento de minha filha Ana Luiza, em 2003, e minha inserção no mercado de trabalho como professora nas redes públicas e privadas de Ensino Básico e em instituições de Ensino Superior na região, dei início ao doutorado na PUC-SP, em continuidade à temática das migrações e das relações de trabalho no mundo rural na região cafeeira do Cerrado Mineiro, agora com foco em trabalhadores rurais temporários advindos de outras regiões do Brasil para trabalhar nas lavouras de café. Outras possibilidades de leituras, de olhares e de conceitos, a partir de teóricos apresentados nas disciplinas por um conjunto de autores, me oportunizaram um constante deslocar (geográfico e de entendimento do mundo), para frequentar as aulas, realizar as pesquisas na região do Cerrado Mineiro e no interior da Bahia.

O uso das fontes orais, mais uma vez, me colocava em contato com percepções dos trabalhadores, em sua grande maioria homens, mas nessa pesquisa fui desafiada a compreender não somente o lugar de chegada desses trabalhadores em deslocamento, mas também o lugar de partida e, com isso, acabei por realizar duas viagens à região de Monte Santo, na Bahia. Na primeira viagem, em 2006, entrevistei apenas as esposas, mães, filhas e familiares dos trabalhadores que se encontravam nas lavouras de café e, na viagem seguinte (2007), pude entrevistar, em suas casas, os trabalhadores que já havia entrevistado no Cerrado Mineiro. A dimensão da fonte oral e do contato que estabelece pesquisador/pesquisado remete a pensar como Merleau-Ponty que, “meu corpo é ao mesmo tempo vidente e visível. Ele, que olha todas

as coisas, também pode olhar para si e reconhecer no que está vendo então o “outro lado” do seu poder vidente” (Merleau-Ponty, 1980, p. 88), em uma relação em que o resultado do que é visto, pode ser a sinergia das experiências narradas e ouvidas. Dessa experiência, questões importantes surgiram e me levaram a buscar compreender as problemáticas observadas a partir de outros teóricos e possibilidades de leituras.

Foi com essa expectativa que veio a motivação de realizar o estágio sanduíche durante o doutorado. Estágio que realizei na École des Hautes Études em Sciences Sociales, em Paris, entre 2007 e 2008, onde fui acolhida pelo professor Afrânio Raul Garcia¹⁵, que coordenava o Centro de Estudos do Brasil Contemporâneo (CRBC) e com quem aprendi uma lição básica: não sabemos qual o papel, qual o poder transformador do pesquisador para comunidades e populações menos favorecidas quando ali chegamos. Com sua generosidade, o prof. Afrânio me apresentou autores que se debruçaram sobre as questões do campo e das imigrações na França¹⁶, me colocou em diálogo com pesquisadores/as brasileiros/as que também atuavam nessas e em outras áreas de pesquisa e participavam de seminários e outras atividades promovidas pelo CRBC, como Ricardo Antunes, José Sérgio Leite Lopes, Marilda Aparecida Menezes e tantos outros, além do contato com suas produções que foram de grande relevância para o desembaraçar da pesquisa e o avanço nas reflexões sobre a temática.

Nessa experiência, tinha Ana Luiza, minha filha de 4 anos, em minha companhia. Durante o dia, ela frequentava a escola maternal próxima de onde morávamos: um pequeno estúdio em Courbevoie, mas a escola, às quartas-feiras, não tinha expediente, então ela frequentava comigo os seminários do CRBC, sempre nos períodos da tarde. Ela me acompanhava com alegria, conhecia todos os meus colegas, desenhava, brincava, dormia em cadeiras que eu improvisava como cama nas salas. Tive com ela muitas experiências de aprendizados e conhecimentos que foram alegres, instigantes, repletos de momentos felizes, mas outras nem tanto, como sermos seguidas pelos corredores de supermercados como se fôssemos criminosas, pela nossa condição de imigrantes e com fenótipos negros/árabe aos olhos europeu. O prof. Afrânio demonstrava sempre muito afeto com minha filha e admiração por

¹⁵“Antropólogo formado pelo Museu Nacional, radicado na França. Eleito, em 1985, pelo colegiado de pares, como *maître de conférences* na EHESS, esteve à frente do Centre de Recherches du Brésil Contemporain (CRBC), entre 1996 e 2009, onde animou publicações, projetos coletivos e seminários. Pesquisador ativo e de espírito aberto, foi peça chave nas relações entre o Brasil e diferentes instituições de pesquisa e ensino na França. Suas contribuições se deram aos estudos do campesinato e das transformações de modos de dominação no campo e, mais recentemente, à mobilidade internacional de universitários e à circulação internacional de ideias.” Falecido em 30 de novembro de 2024. <https://sbsociologia.com.br/nota-de-pesar-afranio-raul-garcia-jr/>

¹⁶ Foram essenciais autores como Pierre Bourdieu, 2002; Nancy Green, 2002; Abdelmalek Sayad, 2006; Gerad Noiriel, 1988.

estar com ela em um país estrangeiro. Ele participou da minha defesa de doutoramento, em 2009, com sua leitura e olhar positivo sobre o mundo, as pessoas e o Nordeste.

A tese intitulada *Entre Safras e Sonhos: Trabalhadores rurais do sertão da Bahia à lavoura cafeeira do Cerrado Mineiro, 1990-2008* problematizou as experiências de um amplo grupo de trabalhadores e as múltiplas relações estabelecidas por eles a partir da inserção no universo do trabalho nas lavouras de café das regiões do Triângulo Mineiro e do Alto Paranaíba e buscou articular a reflexão acerca das novas formas de relações de trabalho emergentes no campo brasileiro entre 1980 e 2008, que foram tributárias das transformações sociais em geral, as quais impactaram os modos de trabalhar e de viver de enormes contingentes de homens e mulheres na vida rural e urbana deste país.

Considero que o período do Estágio Sanduíche foi, certamente, fundamental para meu ingresso na carreira do magistério superior na UFU. Entendo que as chances de alguém advinda da classe trabalhadora, de formação precária, seriam mínimas se não apresentasse alguns sinais de capacidade de enfrentamentos das adversidades e algum arrojo que poderiam vir a ser desenvolvidas também no ambiente acadêmico. Ainda assim, penso não ter conseguido fazer o Estágio como gostaria. O concurso que prestei em agosto de 2009, uma semana antes de defender o doutorado¹⁷, teve como tema da prova didática História e Memória, sobre o qual me debrucei a partir de autores como Le Goff, Frances Yates, Heirinch Harald, Edward Thompson, Reinhart Koselleck e outros, cuja utilização e leitura que fiz, aliadas à compreensão da banca, me renderam o lugar que ocupo.

Em outubro de 2009, tomei posse como professora do Ensino Superior e fui recebida pelo então diretor do Instituto de História, Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior. Foi uma das sensações mais estranhas que tive. A alegria de estar ali era demasiada e quase inacreditável. Já tinha perambulado muito como docente “caixeira viajante”, expressão que sempre gostei de usar para mencionar o meu início profissional, não como algo negativo, mas como algo do movimento, do deslocamento, dos aprendizados também oportunizados pelas distâncias percorridas. Lembro-me bem de, em algumas conversas, relatar a Florisvaldo a alegria de poder ser uma docente de dedicação exclusiva, de trabalhar em um único lugar e o quanto aquela situação me era confortável, pois estava habituada ao trabalho em deslocamento, viajando para

¹⁷ Naquele momento, havia o entendimento de que o candidato deveria já possuir as condições necessárias à vaga quando da inscrição. Eu ainda não havia defendido o doutorado, então a minha participação no pleito foi possível porque recorri ao mandado de segurança para realizar a inscrição. Me lembro da banca anunciar, na abertura do concurso, que um dos candidatos ali estava fazendo uso desse recurso. Fiz “cara de paisagem” e segui meu intento.

estudar e para trabalhar e a atual condição de professora era motivo de grande alegria e satisfação.

Chegada I – Tornei-me professora na Educação Básica

Estava ainda cursando a graduação quando tive algumas experiências como professora em sala de aula na Educação Básica. Naquele contexto socioeconômico dos anos 1990, ainda era possível atuar na Educação Básica sem ter finalizado o Ensino Superior. Assim, a contratação de professores na rede estadual de Minas Gerais em caráter temporário se dava a partir da apresentação do Certificado de Autorização Temporária (CAT) ou Autorização Temporária para Lecionar (ATL), em que ranqueávamos algumas disciplinas de áreas afins, em geral três. Com isso, ingressei na sala de aula em 1996, no meu 5º período de curso, como professora de Língua Portuguesa na Escola Estadual Segismundo Pereira. Tinha uma turma com três aulas semanais. Nesta turma exercitava o pouco que conhecia e alguma habilidade para lidar com aqueles adolescentes da 7ª série. Para me sustentar financeiramente, dividindo casa com outras colegas de faculdade, naquele momento não me era permitido ter muitos pudores quanto ao conteúdo que me cabia lecionar. Concomitantemente, exercia a função de secretária em meio período e frequentava o curso à noite.

A década de 1990 foi marcada por planos econômicos no governo Collor, com dois planos que tiveram como objetivo conter a inflação, que confiscaram poupanças e congelaram preços, mas não estabilizaram a economia. Em meados da década, a economia ainda desestabilizada pelos planos anteriores e sob a gestão do presidente Itamar Franco, tivemos o Plano Real, com a coordenação de Fernando Henrique Cardoso como Ministro da Fazenda, o que lhe garantiu logo depois a eleição como presidente da República. Os planos econômicos oferecem-nos um panorama acerca das dificuldades que assolavam a sociedade brasileira quanto à manutenção da vida, especialmente para as camadas populares. Ser professora nesse contexto parecia, sim, o mais viável e possível àqueles cujas trajetórias não tinham sido de muitos privilégios ou de frequência às escolas mais reconhecidas como “boas” instituições de ensino. Ao mesmo tempo, naquele período, o salário recebido com três aulas na rede estadual era equivalente a um salário-mínimo, que recebia como secretária por quatro horas diárias de trabalho ao longo de 30 dias.

Com o caminhar do curso de graduação, os contratos na rede estadual se tornavam cada vez mais escassos, e só consegui atuar novamente em 1999, no 2º Grau, na Escola Estadual Américo Renê Gianetti, no Programa Acelerar para Vencer (PAV), implementado em 1998, com o intuito de diminuir a defasagem idade/ano escolar dos estudantes do 2º Grau. Essa foi uma experiência excepcional e desafiadora. Como estimular estudantes trabalhadores a terminarem os estudos frequentando a escola à noite, após o dia de trabalho?

Eu havia terminado o curso de graduação e iniciava uma perspectiva de carreira. Era instigante ministrar as aulas para aquelas turmas com jovens mais velhos que eu. A pouca experiência com os estudantes e com a dinâmica do cotidiano escolar, por vezes, me assoberbava, me assustava, mas buscava, dentro das possibilidades, atuar em diálogo, de modo que as aulas fizessem sentido àqueles estudantes.

Após essa passagem pela rede estadual, fiquei mais um tempo sem conseguir contratos de trabalho e, em 2002, atuei como professora do Ensino Fundamental em escola particular na cidade de Uberlândia. Era uma escola pequena, Renascença, dirigida por duas professoras do Instituto de Letras da UFU aposentadas, que se empenhavam em oferecer um ensino amparado na metodologia de projetos de Philippe Perrenoud. Ali permaneci por dois anos.

Entre 2003 e 2009, atuei como professora da Educação Básica da rede municipal da cidade, especificamente na Escola Municipal Hilda Leão Carneiro, localizada no Bairro Morumbi, um bairro periférico criado sem a infraestrutura adequada e noticiado pelos problemas de alagamentos, ausência de serviços públicos e altos índices de violência. Nada diferente do que vemos ainda hoje em relação à especulação imobiliária e aos bairros periféricos.

Nessa escola, experimentei e experienciei muito de uma dinâmica de sala de aula e convivência com os estudantes, os quais me sensibilizaram, embora eu não ministrasse “boas aulas” naquele momento. Durante um ano ou dois, viajava à noite retornando da PUC-SP e ia para a escola ministrar as minhas aulas no período da manhã. Em uma ocasião, fui questionada por um estudante do 7º ano, cujo nome não me lembro mais: “Professora, vocês estudam tanto, mas a gente olha ali no estacionamento dos professores e só tem carro velho, Fusca e Uno. O Fulano¹⁸ vive de boa, anda de carrão, tem dinheiro e você fica sofrendo aí”. Não foi muito fácil argumentar contra essa realidade, mas era minha única chance, e indaguei o estudante: “Quanto tempo você acredita que o Fulano deve viver? Você acha que ele terá vida longa com a polícia que temos? Estudar pode ser a nossa chance de viver mais”. Claro que minha resposta não foi satisfatória para ele, e talvez também nem para mim, e o seu questionamento sempre me acompanhou, como uma agulha que me lembra de tempos em tempos que preciso construir argumentos melhores e, quem sabe, apontar algumas saídas para outros estudantes que tenham o mesmo questionamento. Como defender que a educação formal, escolar, pode ser uma via para jovens da classe trabalhadora? Por mais que essa realidade fosse a minha, não parecia muito factível para os meus alunos. Como defender que a educação formal, que se tornar um

¹⁸ Ao se referir a um possível traficante do bairro.

professor, por exemplo, pode ser algo bom e prazeroso, mesmo vivenciando os projetos de desvalorização da carreira docente e de perseguição aos professores? Naquele período, jamais imaginava que um dia teríamos que enfrentar um projeto como *Escola sem Partido* e suas desastrosas consequências ao trabalho docente.

Ainda nessa escola, outras vivências modificaram meu olhar: adolescentes que, ao engravidar, eram “impedidas” de frequentar a escola, seja por questões morais que cercavam as famílias seja pela própria postura da escola; estudantes que, em pleno inverno, chegavam à escola sem agasalho; estudantes gays que eram “convidados/as” a frequentar a escola à noite, pois era considerada inadequada sua presença no turno da manhã; estudantes cuja única refeição era a oferecida pela escola.

Foi “no Hilda Leão” que tive a primeira experiência como gestora, ocupando o cargo de vice-diretora do turno da manhã ao lado da generosa e querida Creuza Lopes, uma exímia professora de Língua Portuguesa, grande incentivadora da leitura, que nos deixou em 2021, vítima da pandemia de Covid-19 e do descaso com que o povo brasileiro foi tratado pelo (des)governo de Bolsonaro. Depois de anos longe desta escola, encontrei ex-alunos ou outros alunos que conheci nessa experiência. A estudante Aleska foi uma dessas, eu a conhecia enquanto vice-diretora e, mais tarde, se tornou aluna no curso de História. Em 2019, Déborah Fonseca, neta de Creuza, foi minha aluna no Estágio Supervisionado. Ela acabou se tornando minha orientanda, o que acredito ter acontecido, em grande parte, devido ao contato que eu tinha com sua avó.

Essa experiência na Educação Básica foi fundamental para a minha formação/constituição profissional e sou muito grata pelo período em que ali pude atuar e por cada colega de trabalho e amigo/a com os quais pude conviver e realizar a docência em uma comunidade periférica, vulnerável, mas que me rendia grande satisfação no contato diário.

Chegada II – Sou professora no Ensino Superior

Ao longo do período de trabalho como professora da rede municipal, atuei também no Ensino Superior. Entre 2001 e 2003, tive meu primeiro contrato como professora substituta no curso de graduação em História da UFU. Durante o ano de 2002, atuei também na Faculdade do Noroeste de Minas (FINON), em Paracatu, onde ministrava aulas às sextas à noite e aos sábados das 8h às 14h, para onde viajava com meus colegas Florisvaldo, Ivonilda Lemes e Raquel Marta da Silva, cujo trajeto no retorno a Uberlândia nas tardes de sábado era de muitas conversas, trocas de ideias, discussões teóricas e o partilhar das vivências no campo profissional e na construção das amizades. Também em 2002, atuei nas Faculdades Integradas de Patrocínio, ministrando uma disciplina uma vez por semana e para onde ia com outros colegas em um transporte cedido pela faculdade. Entre livros, viagens, aulas e a expectativa do futuro, aquele semestre trouxe consigo um ritmo novo. Não era mais só eu: era um nós. Ana Luiza estava a caminho para florescer os dias e encher de esperança e possibilidades a vida!

Em 2004, atuei no Curso de História da Universidade Estadual de Goiás, na cidade de Itumbiara, onde ministrava duas disciplinas, viajando duas vezes por semana para trabalhar. Nesse período, buscava me (re)inserir no mercado de trabalho, após a licença maternidade. Ana Luiza, com pouco mais de um ano, ficava sob os cuidados de Luiz, que estava de licença no trabalho para o doutoramento. A professora sempre se culpava pela mãe que deixava a filha para trabalhar ao invés de olhar para a riqueza e a oportunidade que ambos tinham de construção da relação pai e filha. Como foi importante e marcante aquela fase. Entre 2005 e 2006, após mais um processo seletivo, retornei como professora substituta para a UFU, enquanto iniciava o curso de doutorado e atuava na Educação Básica na escola pública. Foram anos intensos que, apesar dos deslocamentos constantes, das idas e vindas, me rendiam grande alegria em atuar como professora e continuar meu processo de formação.

Todas essas experiências me constituíram e me permitiram a construção da possibilidade de ocupar a vaga e o trabalho que viria a desenvolver como professora efetiva na UFU.

Paragem III – Sou professora na UFU

Ao ingressar como professora efetiva no Instituto de História (2009), tive a clareza de que a educação formal escolar pode sim ser um caminho possível de mudança na perspectiva pessoal, familiar e profissional, embora parecesse ser mais uma exceção que regra. Ser docente na UFU nunca tinha sido um plano, foi mais um acaso em que fui me inserindo e aproveitando de brechas, me encaixando em situações, sem planejamentos ou muita organização para esse fim e mesmo sem acreditar que seria possível.

Durante os dois contratos em que fui substituta no Instituto de História (2001–2003 e 2005-2006), os desafios foram muitos e, de alguma forma, embora tivessem sua alegria, também me sobrecarregavam, com períodos em que lecionava em mais uma ou duas instituições da Educação Básica. Sentia-me desafiada constantemente, ministrando disciplinas muito diversas, que eram as que “sobravam” para professor/a substituto/a na distribuição de disciplinas entre os docentes efetivos. Disciplinas como História Medieval, História Moderna, História da América, Prática de Ensino em História, Oficina de Prática Pedagógica, sendo as duas últimas as que mais ministrei, em um contexto no qual a licenciatura não possuía status e não ocupava a mesma posição de destaque do bacharelado na formação profissional no início dos anos 2000.

Nesse período, o Projeto Pedagógico do Curso estava formulado na perspectiva do 3 + 1, em que o estudante cursava três anos de disciplinas de formação básica e teórica e o último ano era dedicado às disciplinas de licenciatura. Vale mencionar que essa lógica não era apenas na UFU e expressava, em parte, uma concepção de ensino e pesquisa resultante de uma representação hierárquica e valorativa que situava os alunos do bacharelado no topo para compreendê-los como aqueles que possuíam um grau de formação mais qualificada do que aqueles da licenciatura.

Na condição de professora efetiva, inicialmente, esse processo não foi muito diferente. O Instituto de História tinha uma resolução de distribuição de disciplinas regulamentada, basicamente, sob o critério de tempo na carreira e na instituição. Assim, quem chegava não tinha muita opção de escolha. Muito rapidamente me vi ministrando as disciplinas de licenciatura, especialmente Metodologia do Ensino de História e Estágios Supervisionados. Em um primeiro momento, claro que também queria ministrar outras disciplinas, mas como isso acontecia muito esporadicamente, sobretudo com as disciplinas optativas, resolvi atuar nas disciplinas de licenciatura com alegria e leveza, assim como defenderia as questões de ensino e aprendizagem em História, em respeito à minha própria atuação como professora da Educação

Básica, que havia me permitido chegar ali. Hoje, avaliando, parece que decidi fazer uma limonada ao invés de apenas ficar olhando para os limões e gostei do sabor, pois foi de grande aprendizado, tanto por ter que estudar sobre os temas/conteúdos quanto por ter me inserido na dinâmica de docência de um curso de graduação e nas discussões às quais resolvi que me dedicaria: a formação docente e o ensino de História.

Ministrar as disciplinas de Metodologia do Ensino e Estágios Supervisionados era, a cada semestre, enfrentar os questionamentos dos estudantes ingressados no curso que integrava bacharelado e licenciatura em uma estrutura curricular única, era difícil e, por vezes, frustrante. Com a perspectiva da indissociabilidade ensino-pesquisa, não era possível ao aluno ingressante fazer a opção por uma das modalidades. Desse modo, o graduado se formava nos dois graus (bacharelado e licenciatura) simultaneamente. Por certo que essa era uma proposição que combatia e enfrentava a desvalorização da formação docente, assim como a “desvinculação entre as disciplinas de conteúdo e as pedagógicas e o distanciamento existente entre a formação acadêmica e as questões colocadas pela prática docente na escola” (Diniz-Pereira, 2006, p. 57).

Como docente de Estágio Supervisionado, muitas vezes me questionei sobre o currículo do curso que ofertávamos. Defendia a articulação bacharelado/licenciatura, mas não raramente me deparava com situações nas quais estudantes que manifestavam abertamente que não queriam e não atuavam como professores realizavam os estágios com pouco ou quase nenhum envolvimento e eram os primeiros a conseguir contratos de trabalho, especialmente na rede pública. Achava injusto com os estudantes que se envolviam com as questões do ensino, com planejamentos das aulas, com a elaboração de materiais etc. Mas era apenas mais uma das situações sobre as quais não me cabia qualquer resolução, além de continuar a executar meu trabalho e, de certa forma, exigir algum respeito e comprometimento com a licenciatura e a profissão docente.

Retomando os diários eletrônicos das disciplinas que ministrei desde 2009, elenco-as abaixo:

Quadro 1 – Disciplinas Ministradas

Disciplina	Número de semestre
Seminário de Práticas Educativas	4
Estudos Alternativos em História do Brasil	2
Metodologia do Ensino de História	3
Tópicos Especiais em História Contemporânea	2
Estágio Supervisionado V	11
Estágio Supervisionado II	7
História do Brasil III	1
Estágio Supervisionado III	2
Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	3
História e Memória	2
História e Trabalho	1

Fonte: A autora (2025).

Em quase todas as disciplinas foram desenvolvidas atividades em parcerias com professores, como Jorgetânia Ferreira, Mara Regina do Nascimento, Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior, em mostras de pesquisas, debates, rodas de conversas, oficinas, entre outras, junto ao Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História (LEAH). Dessas e de outras parcerias, participei da organização de diversas atividades de trabalhos de campo para as turmas de diferentes disciplinas em visitas técnicas e mediadas às cidades como São Paulo, Belo Horizonte, Ouro Preto, Mariana, São João Del Rei, Tiradentes, Rio de Janeiro e Petrópolis. Desses trabalhos de campo, tivemos, além das memórias, dos registros e dos aprendizados construídos, produções diversas para socializar os resultados, como exposições e materiais didáticos que abordavam temas, visitas técnicas ou exposições visitadas em diferentes museus e acervos. Nos trabalhos de campo, vi muitos alunos saírem de Uberlândia pela primeira vez.

Lembro-me de um estudante que, em um dos trabalhos para Ouro Preto, fez 24 horas de gravação e depois disponibilizou sua experiência e registros no YouTube. Ele comentara que foi a primeira viagem de longa distância que tinha feito, que só conhecia Uberlândia e Uberaba. Passados alguns semestres, esse mesmo estudante participou do processo de mobilidade acadêmica internacional em Portugal. Acompanhar algumas trajetórias e percursos de estudantes é algo que me faz pensar que a docência é um exercício de empatia e realização pessoal.

Sempre fui uma entusiasta dos trabalhos de campo, mesmo compreendendo as responsabilidades e os riscos que esta atividade envolve para o docente proponente. Essa proposta de formação enfrentou, durante algum tempo na Unidade Acadêmica, algumas críticas e questionamentos, sobre, por exemplo, como lidar com os estudantes da turma que não

pudessem participar. Uma das possibilidades eram as produções diversas após o retorno da atividade.

As disciplinas de Estágio Supervisionado, especialmente Estágio V, eram espaços em que me apoiava para manter alguma relação com a Educação Básica e, sobretudo, para instigar os estagiários a desenvolverem atividades que fossem significativas para os estudantes da Educação Básica no Ensino Fundamental, Ensino Médio ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Dos trabalhos desenvolvidos nessas disciplinas, tenho algumas boas memórias. Não raras vezes, conseguíamos realizar propostas em que trazíamos uma ou duas turmas das escolas periféricas da cidade de Uberlândia para conhecerem a UFU. Eram tempos em que ainda havia algum orçamento previsto para transporte e para impressões coloridas, por exemplo. Organizava, com os estudantes das disciplinas de estágio, visitas mediadas ao Centro de Documentação e Pesquisa em História (CDHIS), aos laboratórios do Curso de História, entre eles o Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História, e também apresentávamos outros espaços do Campus Santa Mônica em uma caminhada à Biblioteca Central da UFU, ao Centro de Convivência, aos Laboratórios de Informática, entre outros.

Em um desses exercícios, uma dupla de estagiários estava trabalhando com turmas de EJA na Escola Antônio Tomaz Rezende, no Jardim Brasília, e a regência que fizeram foi de apresentar as possibilidades de ingresso e permanência na universidade pública, seguida de uma visita ao Campus. Organizamos e realizamos a visita no turno da noite, com duas turmas de EJA. Em geral, os estudantes gostavam muito dessa atividade, pois estavam em outro espaço para além da sala de aula, mas também tinham a oportunidade de conhecer e estar na universidade.

No ano seguinte a essa visita, retornei à escola para acompanhar outro grupo de estudantes estagiários, que realizou um trabalho sobre fontes históricas com as turmas de EJA. Quando entrei na sala para acompanhar a aula, um estudante me olhou e disse: “Professora, eu já te conheço. O ano passado você e seus alunos nos levaram para conhecer a UFU. Foi muito bom! Depois daquela visita, eu levei meus netos e um deles fez o vestibular para entrar na UFU. Quem sabe eu também consigo fazer.”

Os estágios supervisionados sempre foram, na minha perspectiva, ambientes privilegiados de pesquisa e articulação entre as dimensões sociais, históricas e culturais da docência e do ambiente escolar (Carmo; Cunha, 2023). Eram também uma oportunidade de apresentar a universidade e as possibilidades de formação, de ingresso, de permanência e de

diálogo com as questões sociais. Não se tratava, no meu entendimento, de uma relação de uso da escola, de ir à escola e desenvolver um conteúdo de História, mas de dialogar com professores/as e estudantes sobre suas demandas e, se possível, oferecer algo que pudesse fazer sentido para aquela dinâmica escolar. Isso sempre me impulsionou. Não raras vezes, essas perspectivas se transformaram em projetos adotados pelos estagiários, como o exercício a ser realizado ao lado dos conteúdos curriculares de História que abordavam, faziam materiais como panfletos e jornais informativos, com dados dos cursos da UFU, formas de ingresso, auxílios aos estudantes, possibilidades de bolsas de pesquisa e extensão, auxílio nas inscrições para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre outros.

As disciplinas de estágio supervisionado foram um ponto sensível para minha atuação, pois entendo-as como campo de conhecimento, como me ensinara Giselda Simonini, e não como simples atividade prática instrumental. Atuei nos estágios sob a perspectiva de se constituírem como campo de investigação sobre as relações sociais ali estabelecidas, como espaço de atuação efetiva em defesa da educação pública e de qualidade e como uma oportunidade de oferecer aos estudantes da Educação Básica algumas possibilidades de se pensar a continuidade da formação escolar e profissional.

Paragem IV – A Coordenação de Curso

Em novembro de 2012, assumi a Coordenação dos Cursos de Graduação em História, após ter cumprido um mandato como membro do Colegiado de Curso (2011–2012). O desafio da coordenação surgiu em meio às questões políticas internas, de grandes disputas dentro da Unidade Acadêmica, que se encontrava em uma fase de renovação no quadro docente, bem como em uma polarização, que se instalara entre os docentes há mais tempo na instituição e os chamados “novos”, incluindo aqui os ex-alunos: Florisvaldo, Jorgetânia e eu. Quando assumi a Coordenação de Curso, estava um tanto descontente com o que parecia minha inexpressiva atuação na docência e na carreira no Ensino Superior e me sentia “um peixe fora d’água”. Parecia precisar fazer algo mais para validar minha atuação. Era um momento em que ainda era muito imatura quanto ao ambiente acadêmico, suas possibilidades e funcionamento, então assumir aquele cargo me oportunizava uma inserção um pouco maior.

Considerava meu ingresso ainda recente, pois estava finalizando o estágio probatório. Não sabia como funcionavam as estruturas da universidade, estava ainda aprendendo a ler esse ambiente, campo de trabalho, de disputas, de conflitos, em meio a tudo o que cerca o espaço da academia, mas, com certa arrogância, e apoiada por um conjunto de colegas, achava que poderia conseguir realizar o trabalho. Contei com apoios importantes, como o dos membros do Colegiado de Curso (professores Jean Luiz Neves Abreu, Daniela Magalhães da Silveira, Ana Paula Spini, Ana Flávia Cernic Ramos) e do diretor da Unidade, naquele momento, Florisvaldo, sucedido por Marcelo Lapuente Mahl; ambos tiveram papel importante na condução dos trabalhos na coordenação, pois tentávamos sempre o diálogo e encaminhamentos que pudessem ser menos conflituosos quanto aos temas que precisavam ser levados ao Conselho da Unidade.

Foram tempos complexos e instigantes. Logo no início de 2013, enfrentei, como Coordenadora, a avaliação do Curso de Bacharelado pelo INEP/MEC, uma vez que tínhamos tido problemas na realização do ENADE, em 2011, em que os estudantes do bacharelado não foram inscritos e, simplesmente, o curso não foi avaliado. Até aquele momento, na minha perspectiva, coordenar o curso era uma tarefa muito realizada pelos secretários, e não exatamente pelos professores que assumiam. Foi quando tive meu primeiro dissabor como coordenadora, pois minhas ações eram questionadas pela minha secretaria, uma vez que imprimi uma outra dinâmica de acompanhamento das questões do curso e dos estudantes, buscando não deixar brechas para que demandas se tornassem moedas de troca e de privilégios, tanto entre professores/as quanto entre os estudantes. Havia que se institucionalizar algumas tramitações, como a mudança de turno dos alunos. O estudante do diurno que quisesse fazer a

disciplina no noturno precisava encaminhar uma solicitação formal, e não simplesmente contar com o “favor” da secretaria, que pedia outro “favor” ao professor ou aos professores das disciplinas.

Passar pelo processo de avaliação do curso me fez conhecê-lo profundamente, assim como as instâncias da universidade que acompanhavam e apoiavam as formações. Como coordenadora, passei a participar do Conselho de Graduação, outro espaço de debate, de decisões em relação às graduações, que me trouxe grande aprendizado e possibilidades de leituras da instituição pública e de nossas especificidades. Durante um período, também como ocupante do cargo, fui membro do Conselho Universitário, o órgão decisório da instituição, responsável pela formulação e discussão das políticas acadêmicas e pelo projeto de universidade. Mais um espaço de aprendizados, de diálogos, de conhecer os demais cursos, como pensavam, propunham e votavam os seus representantes.

No Instituto de História, os tempos eram de conflitos que pareciam não ter medida e nem fim, e as resistências a simples mudanças geravam horas de debates em reuniões de Conselho de Unidade muito tensas. O Conselho da Unidade possuía uma composição plena, foi alterada em outubro/2025, após a aprovação do Regimento Interno da Unidade no Conselho Universitário em junho de 2025, prevendo a realização de eleição para composição de Conselho representativo. A característica do Conselho pleno me assustava, desafiava e ensinava a acompanhar as disputas, as estratégias, o jogo político, pois os debates eram travados ao extremo, como um campo de batalha, com situações, muitas vezes, de conflitos, que geravam grande desgaste e frustração devido ao tom das discussões. Em muitos momentos, na minha percepção, passava longe da defesa política de uma posição ou entendimento. Ficava muito admirada com a forma paciente e aparentemente tranquila com que os diretores, Florisvaldo e Marcelo, conduziam as tensas reuniões e a habilidade política que apresentavam.

Nesses momentos iniciais da docência na UFU e na coordenação, lembro-me de, algumas vezes, ter sido chamada de “menina” por colegas professores, de ser tomada como “mulher frágil” e quase incapaz de realizar aquele trabalho de coordenação. Talvez alguns estivessem certos nessa leitura, tendo em vista minha nenhuma experiência e mesmo a falta de habilidade com as questões políticas no curso. Foi um período de muitas demandas e urgências, como: a proposição de reforma curricular do curso, que ofertava a licenciatura e o bacharelado em uma entrada única, após a avaliação realizada pelo INEP/MEC; alterações nas distribuições de disciplinas; mudanças na cultura de elaboração dos quadros de horários, que mantinha alguns “privilégios”; além de questões relacionadas ao atendimento de estudantes de forma mais

equânime. Nesse processo, puder contar com a colaboração, especialmente, das professoras que me acompanharam compondo o Colegiado de Curso: Ana Paula, Daniela e Ana Flávia. Essa composição, muito provavelmente, foi motivo de alguns dissabores, quando lemos sob a perspectiva de gênero, mas isso não nos paralisou.

Ao final do primeiro mandato (de dois anos) na coordenação, decidi me submeter ao processo para recondução ao cargo. Havia enfrentado o que considerava meus maiores desafios: a avaliação de curso e a falta de experiência em cargo administrativo. Na somatória dos dois períodos na coordenação, observo um trabalho não apenas de manutenção dos cursos, mas de busca por uma organização que prezava pela institucionalidade, pela transparência nas decisões, pela regulamentação de procedimentos, que, muito provavelmente, resultaram para a qualidade na oferta da graduação e no atendimento aos estudantes. Nesse período, pude contar, especialmente, com a contribuição valiosa das servidoras Cristina Reis e Flávia Araújo, que deram todo o suporte necessário ao bom andamento dos trabalhos e regaram os dias com diálogos que extrapolaram o local de trabalho. No final de 2016, eu encerrava o segundo mandato com projeto aprovado para a realização do Pós-doutoramento na Universidade do Porto, em Portugal. Avaliava que seria importante, após os quatro anos na coordenação, realizar o trabalho de transição com o novo coordenador, mas também lhe dar espaço para atuar conforme sua perspectiva, sem me tornar uma sombra em seu mandato.

Paragem V – Professora na Pós-Graduação: cena 1

Em abril de 2012, após acompanhar algumas discussões sobre a pós-graduação e, na esteira de avaliar que precisava de maior inserção na carreira, apresentei meu pedido de credenciamento no Programa de Pós-Graduação em História, na Linha de Pesquisa Política e Imaginário, que acreditava ser a mais próxima de minhas pesquisas e interesses de discussões naquele momento. Embora não tivesse clareza do que representaria/significaria compor o quadro docente do programa, parecia ser algo natural na carreira a se buscar e, então, a partir de uma autoavaliação do que estava realizando, apresentei para análise do Colegiado do programa as minhas “credenciais” como pesquisadora, considerando os projetos que estavam em andamento:

- Projeto: *Análises e perspectivas da integração Bacharelado/Licenciatura no currículo atual do curso de graduação em História da UFU*, aprovado em Edital 05/2010 PROGRAD/DIREN, com duração de 18 meses, com dois bolsistas, concluído.
- Projeto: *Deslocamentos populacionais no Brasil pós 1980: circularidade e perspectivas do/sobre o migrante*, aprovado em Edital 05/2010 PROGRAD/ DIREN, com duração de 18 meses, um bolsista, concluído.
- Projeto: *A formação do historiador e o currículo dos cursos de Graduação em História/UFU*, aprovado em Edital 03/2011 DIREN/PROGRAD, com duração de 12 meses, com dois bolsistas.
- Projeto: *Configurações políticas da produção cafeeira no Cerrado Mineiro: as Associações de Cafeicultores e seus representantes no contexto nacional – 1990-2010*, aprovado em Edital 04/2011 – Programa Especial de Apoio aos Servidores Recém-contratados da Universidade Federal de Uberlândia, com duração de 24 meses.
- Projeto: *Da pequena lavoura à agroindústria: as transformações e as relações de trabalho no campo nas regiões do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba 1970-2010*, aprovado no Edital 01/2011 – Demanda Universal FAPEMIG.

- Projeto de Extensão: *Caminhos da história, rastros da memória: o ensino de história e as experiências e histórias de vida de moradores do bairro Shopping Park*, submetido ao Edital 048/2011/PROEX Programas Institucionais de Bolsa de Extensão PIBEX/UFU.

Tive o deferimento de meu credenciamento e pude, por um curto tempo, compor o docente do programa. Nos anos de 2013 e 2014, participei das bancas de seleção do corpo docente e, mais uma vez, o aprendizado foi a tônica. Tive a alegria de acompanhar trabalhos relevantes para os pesquisadores e para a historiografia e a atuação docente. Compor um programa de pós-graduação era, sim, uma possibilidade a ser valorizada e que me colocava em contato com as atualizações no campo da pesquisa histórica.

Em 2014 e 2015 ministrei a disciplina Seminário de Política e Imaginário, e essa foi uma experiência instigante e vivida com muito entusiasmo, com estudantes vibrantes, com pesquisas que me inspiravam. Mas, em agosto de 2016, tive meu descredenciamento indicado pelo Colegiado, “em razão do não atendimento à Resolução 001/2014 do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História. A motivação foi a produção inadequada à Resolução. Apesar de possuir produção bibliográfica, nenhum artigo informado no Lattes é igual ou superior a B2 no Qualis”.

Até esse momento, eu contava com uma orientação finalizada e três orientações em andamento. Achei injusto, em um primeiro momento, a indicação de descredenciamento. Impetrei um recurso extenso, recorrendo ao Documento de Área da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), reiterando minha atuação, entre 2013 e 2016, em orientações de Iniciação Científica (8 estudantes), em Monografia (6 estudantes), no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) (14 estudantes) e mais dois projetos aprovados em edital:

- Projeto aprovado no Edital 13/2012 Pesquisa na Educação Básica – Acordo CAPES/FAPEMIG: *Migração e diversidade: a consciência histórica e as possibilidades de contribuição para o processo de ensino-aprendizagem básica*.
- Projeto aprovado no Edital 07/2014 – Extensão em interface com Pesquisa – FAPEMIG: *Interações e saberes: Ensino de História, Alfabetização e Letramento em escola rural*.

A tentativa de reconsideração da decisão foi frustrada. Encerrei minhas orientações antes da licença para a realização do estágio pós-doutoral, aprovado na Unidade em julho de 2016, que iniciaria em março de 2017 na Universidade do Porto, em Portugal.

As temáticas trabalhadas nas orientações do mestrado, nesse período, eram profundamente instigantes e inspiradoras para mim e abordaram o movimento sindical, as questões étnico-raciais e o ensino de História. Pude finalizar apenas três orientações.

- Mário Costa de Paiva Guimarães Júnior. *O Surgimento da Coordenação Nacional de Lutas Sociais (CONLUTAS) frente ao processo de resistências e adaptações do movimento sindical no Brasil à lógica do Capital*. 2014.
- Maria Rita Barbosa. *As tramas do racismo à brasileira: o ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas instituições de ensino de Itapagipe/MG (2003–2016)*. 2017.
- Rosyane de Oliveira Abreu. *“Professora, sou negra?”: relações raciais e suas abordagens no espaço escolar*. 2017.

O descredenciamento foi frustrante e, apesar do dissabor daquele momento, penso que não esmoreci e talvez eu não tivesse mesmo condições de me manter no quadro da pós-graduação por não possuir um artigo Qualis B2 naquele triênio de avaliação. Naquela ocasião, eu não tinha as condições de uma pesquisadora acadêmica, produtivista, com artigos Qualis publicados, mas desempenhava outros tantos trabalhos, incluindo o de gestão na Coordenação de Curso e muito da professora da Educação Básica continuava comigo enquanto preocupação e abordagem, inclusive nos projetos e orientações que realizava. Mas entendi que as credenciais necessárias para ali permanecer eram outras, e as temáticas da Educação Básica e da formação docente em que ancorava o meu ofício, ironicamente, não encontravam a chancela da pós-graduação, naquele momento, assim como a minha atuação em atividades de extensão ou de inserção social com o PIBID.

Paragem VI – PIBID como possibilidade de ensino, extensão e pesquisa na formação docente

O PIBID foi implementado pela CAPES em 2009, inicialmente voltado para as licenciaturas em Ciências Exatas. Em 2011, foi ampliado para todas as licenciaturas e admitiu a formação de Núcleos Interdisciplinares para atuarem nas escolas de Educação Básica. Desde então, o Curso de Graduação em História, da UFU, participa de todas as edições.

O programa é considerado uma conquista aos cursos de licenciatura e tem como objetivo:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;
- III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.¹⁹

Estes objetivos do programa indicam o incentivo à carreira docente nos cursos de licenciatura, para a valorização da carreira e a qualidade do ensino na Educação Básica. Mas destaco que o programa promove, principalmente, a articulação entre a Educação Superior e a Educação Básica, por meio das escolas e sistemas municipais e estaduais de ensino, buscando estreitar os vínculos entre os futuros professores e a experiência da docência nas escolas da rede pública.

O PIBID oportuniza aos estudantes e à universidade uma aproximação dos ambientes escolares, como também tem contribuído para repensar os procedimentos adotados na formação dos futuros docentes. Essa via de mão dupla nos leva a um novo tempo no processo de formação. O primeiro ponto a se destacar é a aproximação e interação entre a universidade e a escola básica de forma horizontal, em que os/as supervisores/as (professores/as da Educação Básica) atuam como coformadores.

¹⁹ Portaria CAPES Nº 90, de 25 de março de 2024.

Desde seu lançamento, o Edital CAPES contou com as seguintes edições

- 2009: Edital CAPES/DEB nº 02/2009
- 2011: Edital CAPES nº 001/2011
- 2012: Edital CAPES n. 11/2012
- 2013: Edital CAPES nº 061/2013
- 2018: Edital CAPES nº 07/2018
- 2020: Edital CAPES nº 2/2020
- 2024: Edital CAPES nº 10/2024

Ingressei como coordenadora de área no PIBID do Curso de História no edital de 2013, que teve a duração de 48 meses. Naquele momento, o Edital previa a concessão de 72 mil bolsas a alunos dos cursos de licenciatura e a professores das Instituições de Ensino Superior e das escolas da rede pública de ensino no país. A UFU contava com cerca de 800 bolsas de iniciação à docência para todas as suas licenciaturas, e o Curso de História teve 3 Núcleos, com 16 estudantes por núcleo, coordenados também pelas professoras Jorgetânia Ferreira e Marta Emísia. Cada uma de nós acompanhava um núcleo, que realizava suas ações em duas escolas.

Coordenei, nessa edição, as atividades nas escolas Estadual Ederlindo Lannes Bernardes, no bairro Morumbi, sob a supervisão do professor Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira, e na Escola Estadual João Rezende, no bairro Custódio Pereira, com a professora Rosa Amaral. As atividades estavam voltadas para estudos e discussões acerca da formação docente, o ensino de História, as metodologias de ensino e o desenvolvimento de projetos diversos a partir das demandas apontadas pelos supervisores em diálogo com a comunidade escolar.

Foram diversos os projetos desenvolvidos nas duas escolas a partir da inserção dos licenciandos na comunidade escolar e sempre em diálogo com os conteúdos históricos previstos nos programas dos diferentes anos dos ensinos Fundamental, Médio e EJA.

Das inúmeras atividades e projetos desenvolvidos ao longo deste edital, seguem alguns exemplos:

Figura 1 – Projeto – Escola Estadual Professor Ederlindo Lannes Bernardes

PROJETO SUSTENTABILIDADE 2014

Escola Estadual Professor Ederlindo Lannes Bernardes



"Marat" - Sebastião (2007-09) de Vik Muniz. Interpretando Marat Assassinado, de Jacques-Louis David (1793).



"Mãe e Filhos" - Suellen (2007-09) de Vik Muniz. Interpretando Madonna com Criança, de Giovanni Bellini (1510).



"Mulher Passando Roupa" - Ísis (2007-09) de Vik Muniz. Interpretando Passando Roupa, de Pablo Picasso (1904).



"A Cigana" - Magne (2007-09) de Vik Muniz. Interpretando Albanesa de Camille Corot (1872).

NOTA:

As imagens compreendem a produção de obras de arte produzidas pelo artista plástico Vik Muniz e seus colaboradores (entre 2007/2009) com material coletado no aterro do Jardim Gramacho - RJ.



"Semeador" - Zumbi (2007-09) de Vik Muniz. Interpretando O Semeador de Jean-François Millet (1865).

Aos alunos desta instituição, pelo empenho em seus trabalhos no Projeto Sustentabilidade 2014, recebam nossas congratulações.

PIBID/CAPEs - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

*Maria Andréa Angelotti Carmo - Coordenadora
*Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira - Supervisor
Camila Linno / Éder Ferreira / Fabiana Barros / Itamar Matias / Lucas Daniel / Rafael Oliveira / Ronaldo Sérgio

Fonte: Acervo PIBID História, 2014.

Oficinas: Escola Estadual João Rezende

Figura 2 – Dia da Consciência Negra



Fonte: Acervo PIBID História, 2014.

Projeto: Escola Estadual Lourdes de Carvalho

Figura 3 – Museu Temporário²⁰



Fonte: Acervo PIBID História, 2015.

Conhecer sua história, preservar a memória e partilhar seus sentimentos, é isso que o Museu Temporário busca. Esses espaços configuram um momento de ruptura com o tradicional

²⁰ Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/4516317/>.

e privilegia as histórias e memórias locais, ao contrário daqueles espaços onde predominam grupos sociais privilegiados.

Projeto: Documentário EJA – Escola Estadual Ederlindo Lannes Bernardes

Figura 4 – Documentário: Educação transformando realidades²¹



Fonte: Acervo PIBID História, 2016.

Resultado do projeto desenvolvido na Escola Estadual Professor Ederlindo Lannes Bernardes em 2016. O documentário compôs o projeto *Ederlindo em Destaque* e teve por objetivo oportunizar aos estudantes reconhecer a própria agência no processo de formação através da disciplina Diversidade, com o apoio do PIBID.

A experiência inicial na coordenação do PIBID representou um período de significativo aprendizado e de grande encantamento pelo programa, especialmente pelo seu potencial na formação dos estudantes e no impacto positivo junto à comunidade escolar onde atuávamos. Eu me identifiquei e encontrei ali uma possibilidade de atuação que articulava o ensino, a pesquisa, a extensão e a formação docente. Permaneci na coordenação de área até a fevereiro/2017, quando saí para o pós-doutoramento.

Particpei de todas as demais edições do PIBID desde então, como coordenadora de área ou como colaboradora, o que era possível até a edição de 2024. Nos organizávamos coletivamente para redigir o projeto por licenciatura/núcleo, dividíamos o trabalho e a bolsa paga para a coordenação de área.

Nesse contexto, o Edital de 2018 se constituiu em um contratempo e em uma novidade, pois a redução no número de bolsas para 45 mil cotas, em todo o Brasil, na modalidade de iniciação à docência, demandou a formação de núcleos interdisciplinares. Com isso, a UFU também reduziu o número de bolsas por curso e por núcleo e a proposta institucional foi de que a formação dos núcleos se desse, prioritariamente, de forma interdisciplinar.

Nessa proposta, me aproximei de Angela Fagna Gomes de Souza e Maria Beatriz Bernardes, ambas do Curso de Geografia, e apresentamos uma proposta interdisciplinar, muito

²¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=L1_u3sFfnVM&t=2s.

receosas, a princípio, com a associação que poderia ser feita ao momento histórico da existência dos Estudos Sociais, e formamos um Núcleo com 24 bolsistas e 6 estudantes voluntários, divididos em três escolas. Atuamos assim com a supervisora Maria Luiza Ferreira (Geografia), da Escola Municipal Leôncio do Carmo Chaves, no bairro Planalto, a supervisora Lidiane Aparecida Alves, na Escola Municipal Joel Cupertino, no Bairro Dom Almir, e o supervisor Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira (História), na Escola Estadual João Rezende, no bairro Custódio Pereira. A seleção dos supervisores é que determina a escola de atuação e, quando o supervisor altera sua escola de lotação, o núcleo do PIBID o acompanha.

Figura 5 – Sábado letivo – Aulão de História e Física 2019 (Escola Estadual Messias Pedreiro)



Fonte: Acervo PIBID História/Geografia, 2019.

A experiência do trabalho interdisciplinar se tornou desafiadora e não se deu apenas com a aproximação entre História e Geografia, mas também com a Física, a Literatura, a Língua Portuguesa, em aulas, e em outros projetos, como a exposição *Personagens da História e da Ciência*, realizada em conjunto com o PIBID de Física na Escola Estadual Messias Pedreiro.

Dentro do núcleo interdisciplinar, tínhamos estudantes de História e Geografia trabalhando juntos com professor de História e com as professoras de Geografia. Realizávamos estudos coletivos, discussões e apresentações das atividades de forma a socializar e refletir sobre o trabalho que vinha sendo executado nos grupos. Eram exercícios de socialização de conhecimentos e de construção de trabalhos coletivos e em diálogo. Esse edital teve a vigência de 18 meses.

Em 2020, tivemos um outro edital e, mais uma vez, a História participou de um Subprojeto Interdisciplinar com a Geografia. Tivemos mais uma redução no número de bolsas, tendo sido disponibilizadas até 30.096 mil cotas de bolsa na modalidade de iniciação à docência.

Com isso, passamos a atuar em duas escolas: Escola Estadual Messias Pedreiro, com o supervisor Anderson Aparecido Gonçalves de Oliveira, que, ao se desligar do programa, foi substituído pela supervisora Mislele Silva, na Escola Estadual Ângela Teixeira, e na Escola Municipal Joel Cupertino, com a professora Lidianne Aparecida Alves.

Nessa edição, tive como parceira a professora Nara Rubia de Carvalho Cunha, recém-chegada ao Instituto de História, e as professoras da Geografia da edição anterior. Desenvolvemos as atividades todas on-line e em plena pandemia. Contamos com um grupo de bolsistas e voluntários que permaneceram do início ao final da edição, algo inédito, uma vez que a rotatividade de licenciandos é intensa e muito comum dentro dos núcleos. A não alteração dos membros do núcleo nos permitiu um trabalho mais regular e contínuo, em que todos os licenciandos acompanhavam todas as atividades ao longo dos meses do edital (18 meses). A novidade para o núcleo foi a mudança de escola e de supervisor, com a substituição do prof. Anderson pela professora Mislele na Escola Estadual Ângela Teixeira.

Esta foi uma das experiências mais complexas e difíceis que tive coordenando o PIBID, pois executamos todas as ações de forma remota. As reuniões de equipe eram espaços de estudos, de análises da conjuntura em que nos encontrávamos, de socialização das dificuldades, das dores e perdas sofridas com a pandemia, dos desafios do distanciamento social, da falta de vacinas, do retorno às aulas presenciais na rede pública sem imunização para todos. As reuniões eram espaços de alguma esperança em meio ao caos, ao medo, à insegurança. Felizmente, graças aos supervisores, inicialmente Anderson e depois Mislele, foi possível realizar muitas atividades significativas, ainda que on-line, nas escolas de atuação, por meio das redes sociais, dos grupos de WhatsApp, de formulários on-line, das atividades síncronas e assíncronas.

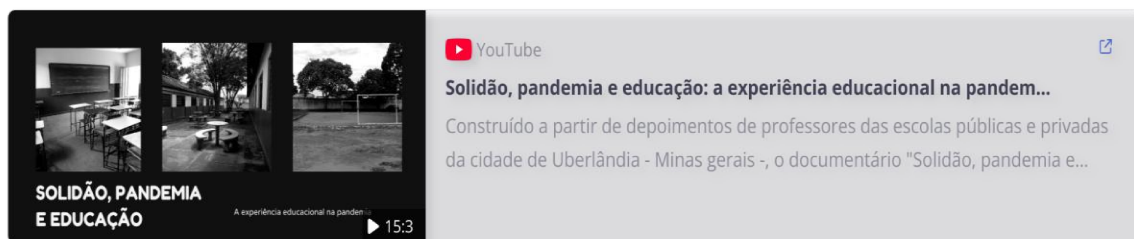
Figura 6 – Sábado Letivo – Atividade on-line (Escola Estadual Messias Pedreiro)



Fonte: Acervo PIBID História/Geografia, 2020.

O trabalho desse Núcleo teve, ao seu final, e como parte das atividades desenvolvidas ao longo dos meses, a produção de um documentário, idealizado e produzido por todos os membros da equipe.

Figura 7 – Documentário: Solidão, pandemia e educação: a experiência educacional na pandemia²²



Fonte: Acervo PIBID História/Geografia 2022.

Produzido a partir de depoimentos de professores das escolas públicas e privadas da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, o documentário *Solidão, pandemia e educação: a experiência educacional na pandemia* tem como objetivo mostrar como as escolas e os profissionais da educação enfrentaram os obstáculos impostos pela pandemia do Covid-19 e pelo governo no período de 2020–2021.

Em 2022, um novo edital da CAPES e, mais uma vez, trabalhamos de forma interdisciplinar com a Geografia. Agora, na parceria, Ângela Fagna e Nara Rubia, e contamos com duas professoras de Geografia, com supervisoras na escola ESEBA e na Escola Municipal Prof. Jacy de Assis e com duas professoras de História na Escola Estadual Américo Renê Gianetti e na Escola Estadual Ângela Teixeira.

De volta às atividades presenciais, contamos com núcleos que totalizavam 32 bolsistas, sendo seis do curso de Geografia e 26 do curso de História.

Entre as produções dessa edição, destaco a *Revista A Mostra* e o site com planos de aula com o tema *Mulheres fazem História!*, ambos resultados dos projetos e atividades planejadas e desenvolvidas na Escola Estadual Américo Renê Gianetti.

²² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CIO5faYpip4>.

Figura 8 – Revista A Mostra²³



Fonte: Núcleo de PIDIB da Escola Estadual Américo Renê Gianetti (2024).

²³ Disponível em: <http://drive.google.com/file/d/1aKLZMVbrTxfy-cbtZTrsE9f7zWPb5108/view>

Figura 9 – Site – Planos de aulas – Mulheres Fazem História!²⁴



Fonte: Núcleo de PIBID da Escola Estadual Américo Renê Gianetti (2024).

Em 2024, tivemos o edital CAPES nº 10/2024, com vigência de 18 meses. Foi pleiteado uma vez mais pela UFU e, agora, o Curso de História conseguiu compor um Subprojeto com três núcleos, coordenados pela professora Nara Rubia, o professor Gustavo de Souza Oliveira e eu. Cada núcleo é composto por equipes de três supervisores/as e 21 bolsistas. Desse modo, atuamos com 63 bolsistas, sendo a História o curso de Licenciatura com maior número de bolsistas da UFU e com o maior número de inscrições nos processos de seleção.

Desde as primeiras edições do PIBID no curso, tivemos ampla procura, números relativamente baixos na rotatividade dos bolsistas e listas de espera com muitos estudantes. Após muitas discussões, reivindicações e apresentação de dados sobre o curso, número de matriculados, atuação e produção nas edições anteriores junto à Coordenação Institucional, conseguimos ampliar o número de cotas de bolsas para o Curso.

Nessa edição, atuamos nas seguintes escolas com seus respectivos supervisores/as:

- Escola de Educação Básica da UFU (ESEBA) – Prof. André Bertelli e Profa. Fernanda Cassia Santos
- Escola Estadual Américo Renê Gianetti – Profa. Ligia Perini
- Escola Estadual Ângela Teixeira – Profa. Mislele Souza
- Escola Estadual do Parque São Jorge – Lidiane Cirino Vieira
- Escola Estadual Messias Pedreiro – Profa. Kátiusce Aparecida Silva Santos

²⁴ Disponível em: <http://mulheresfazemhistoria.weebly.com>

- Escola Estadual Segismundo Pereira – Profa. Ana Flávia Ribeiro Santana, Profa. Tamirys Cristina de Castro e Profa. Jacqueline Aparecida Mendonça

Ao longo desses pouco mais de 10 anos de atuação no programa e na licenciatura em História, muito provavelmente, o trabalho foi de fomentar a iniciação à docência, mas também de conseguir em um espaço dialógico e de interação para alcançar maior qualidade na formação docente e na Educação Básica.

O PIBID é um programa cujos participantes ou se identificam completamente com a docência ou a abandonam verdadeiramente, pois não é possível permanecer nele vinculado apenas pelo valor da bolsa, uma vez que o envolvimento com a comunidade escolar, com as discussões e com a formação é essencial e tem guiado as ações desenvolvidas com os/as nossos/as parceiros/as supervisores/as nas escolas de Educação Básica.

A atuação nesse programa requer muita organização, planejamento, pesquisas, estudos, que se expressam no conjunto de atividades realizadas e avaliadas continuamente e de forma coletiva, em especial pelos licenciandos e supervisores, orientados pela coordenação de área. O planejamento e desenvolvimento das ações de formação do Núcleo incluem:

- Estudos teórico-metodológicos: oficinas, mesas redondas, debates sobre textos;
- Pesquisas sobre cotidiano escolar em diferentes contextos, inclusive no contexto da pandemia da Covid19;
- Aproximação e relação com escolas parceiras;
- Desenvolvimento de projetos temáticos a partir da relação com as escolas parceiras;
- Produção de materiais didáticos;
- Mobilização política em defesa do PIBID, dos pibidianos e da escola pública;
- Análise crítico reflexiva do processo e das atividades realizadas;
- Socialização de resultados junto à comunidade escolar, universitária e científica, empregando diferentes linguagens: exposições, artigos, relatos de experiência, rodas de conversa, seminários, mesas redondas, apresentação na semana de recepção de ingressantes, banners, documentários e livros.

A minha relação com o PIBID resultou em alguns artigos, outros tantos projetos e a realização de eventos em que busco, com os parceiros, refletir sobre as possibilidades fornecidas por esse programa à formação inicial e para a comunidade escolar onde ele está presente. No artigo *Experimentando saberes: práticas de ensino de História integradas ao Programa*

*Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*²⁵, apresento e reflito, com Anderson Gonçalves de Oliveira, um conjunto de ações desenvolvidas com e pelo PIBID na Escola Estadual Messias Pedreiro ao longo do ano de 2019. Entre as ações, está a realização de um evento em que conseguimos levar para o espaço da UFU, em dois dias de atividades, cerca de 500 alunos da Educação Básica de escolas públicas das cidades de Araguari e Uberlândia. Dessa atividade, especificamente, compartilho o depoimento de uma professora que participou com os seus estudantes do Seminário Integrações: sujeitos e saberes na Educação Básica²⁶:

Em 2019, eu e meus alunos da E.E. Artur Bernardes fomos convidados pelos professores Anderson e Maria Andréa para participar do projeto Integrações, realizado na Universidade Federal de Uberlândia. Esse evento foi visto como uma experiência única, tanto para meus alunos como para mim mesma, como educadora. Como a escola é localizada no distrito de Amanhece, na zona rural de Araguari, tal oportunidade não é algo costumeiro, visto que, em geral, esses alunos não têm contato com as fronteiras além da escola e muito menos acesso ao universo da universidade pública. A proposta foi recebida com forte entusiasmo e apoio dos pais, responsáveis e direção escolar. As facilidades que a organização do evento nos proporcionou, oferecendo o transporte para a locomoção entre Amanhece e Uberlândia, além de todo o suporte que nos foi dado, foram essenciais para que os 40 alunos de diferentes classes desfrutassem dessa oportunidade única que lhes foi oferecida. A empolgação dos alunos era contagiante. Ao participarem desse evento, puderam expandir seus conhecimentos, ter acesso a informações novas, fazer amizades e, além de fazer jus ao nome do evento, se integrar a novas realidades, compartilhando suas experiências, anseios e opiniões sobre diferentes temáticas com alunos de outras escolas convidadas que ali estavam. Lembro de relatos de alunos que ficaram emocionados com depoimentos e posicionamentos durante as rodas de conversa, organizadas e coordenadas pelos próprios alunos. Essa dinâmica favoreceu uma abertura maior entre eles mesmos, utilizando-se dos recursos e vivências deles próprios. A dor da partida foi visível. Eles viveram a experiência intensamente. Essa partilha de diferentes posicionamentos e realidades provocou reflexões, não só para o agora, mas para seu futuro. Durante muito tempo, a participação do evento ainda era motivo de discussão entre os alunos. Para muitos, debater assuntos tão importantes como sexualidade, inclusão, preconceitos, entre outros, foi como eles mesmos disseram: “um crescimento pessoal e libertador”. Ali perceberam que diferenças e semelhanças são necessárias para o amadurecimento e a evolução da vida. O projeto proporcionou uma visão além da bolha educacional que o sistema nos impõe. Fez valer a educação para além da escola. Iniciativas como essa, integradas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, possibilitam aos alunos da escola pública o acesso ao mundo da universidade, que muitas vezes lhes é negado devido às mazelas e à falta de investimentos do Estado de modo geral. A universidade pública é um patrimônio público que deveria ser de usufruto de todos. Como educadora, eu não teria como mencionar a importância desse evento em algumas linhas. Ver nos meus alunos a alegria e a empolgação por fazer parte de uma realidade que para muitos deles ali era tão distante, me faz ser extremamente grata por haver educadores como os organizadores em uma educação acessível e dinâmica que não estamos acostumados a ver²⁷.

²⁵ CARMO, Maria Andrea Angelotti; GONCALVES, A. A. O. Experimentando saberes: práticas de ensino de História integradas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. In: Na Terceira Margem: teorias, metodologias e sensibilidades do ensino de História. 1 ed. São Leopoldo: Oikos, 2022, p. 56-80.

²⁶ Divulgação: <https://comunica.ufu.br/ufu-em-imagens/2019/11/integracoes-sujeitos-e-saberes-na-educacao-basica>

²⁷ Depoimento Professora Jéssica Souza, 2021. Reproduzido do artigo mencionado.

Para tentar refletir um pouco sobre a atuação e a formação oferecida pelo PIBID aos licenciandos e mesmo às comunidades onde ele se faz presente, sou provocada por Jorge Larrosa quando este menciona, em suas notas sobre a experiência, que, para algo acontecer ou nos tocar, é necessário um gesto de interrupção, para que a experiência se realize. Isso é quase impossível nos tempos que correm e que parecem nos atropelar, inclusive dentro do próprio programa, cujos prazos, datas, entregas são sempre urgentes.

A experiência, então, requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Bondía, 2002, p. 24).

Tomo parte dessa escrita também como esse tempo de parar, olhar, escutar, sentir, sentir mais devagar, suspender o automatismo da ação, falar sobre o que me acontece de forma tão intensa e me afeta profundamente dentro do programa PIBID, fazendo-me acreditar nas possibilidades, no futuro docente, na escola pública, no trabalho cotidiano em sala de aula.

Nessa perspectiva, reproduzo aqui uma breve experiência que socializei com o grupo de PIBID da Escola Estadual Ângela Teixeira, sob a coordenação da professora Mislele. Ao final da edição produziram o livro *Viver a Escola e narrar memórias*²⁸ com a participação dos estudantes da escola, de bolsistas e das coordenadoras:

²⁸ SOUZA, Emilia Zanol de.; SILVA, Mislele Souza da. (org.). *Viver a escola e narrar memórias*: fragmentos de uma experiência de formação docente. Recife: EDUPE, 2024.

Das coisas que aprendi...

Tive a felicidade e a grata satisfação de coordenar, juntamente com as professoras Nara Rubia (Instituto de História) e Angela Fagna (Instituto de Geografia), o Subprojeto PIBID Interdisciplinar História/Geografia na edição 2022-2024. Nesse subprojeto, entre os quatro núcleos que tivemos, um deles foi o da Escola Estadual Ângela Teixeira, sob a supervisão da professora Mislele Souza. Foram muitos os desafios, obstáculos, enfrentamentos, mas as memórias que permanecem são as do intenso aprendizado.

Acompanhar esse grupo, suas programações, elaboração de atividades e desempenho na escola era se surpreender a cada momento com a interação de seus integrantes, com o interesse em estar no espaço escolar, com a disposição e abertura ao conhecimento, com a dedicação às reflexões sobre a escola e seu papel na sociedade e, mais que tudo isso, era acompanhar o envolvimento dos pibidianos com a realidade escolar e com os estudantes da Educação Básica.

Ao longo dos 18 meses do subprojeto, que se desenvolveu em torno da temática das relações étnico-raciais, fui tocada, inúmeras vezes, pelas preocupações desses pibidianos em realizar as abordagens a partir das demandas apresentadas pelos estudantes nas aulas da professora Mislele, com seus comentários, experiências e questionamentos sobre o vivido.

Fui surpreendida com a diversidade de atividades pensadas, elaboradas, programadas e desenvolvidas pelo grupo no interior da escola, com direito a jogos de vôlei em interação com os estudantes, apresentação da bateria da Atlético de Humanas da UFU na escola, rodas de conversas com agentes sociais sobre as questões étnico-raciais, pintura de um mural na escola realizado pelos estudantes (que ficou maravilhoso!), mostra de conhecimento sobre os povos indígenas e a alegria dos estudantes em expor o material elaborado em cada turma de forma interdisciplinar, oficina de fanzine, criação do Clube da Música (com instrumentos existentes na escola), entre outras tantas ações desenvolvidas de forma integrada, fundamentada teoricamente e apoiada pela supervisora Mislele.

A cada reunião com o núcleo, observava o crescimento intelectual, o desenvolvimento de uma atitude de professor/a em formação em cada bolsista, na forma como se expressavam, nos conceitos que utilizavam, na maneira como se alegravam ao socializar cada uma de suas experiências, no modo como apresentavam e falavam dos desafios cotidianos na escola com um afã e energia de querer romper e superar os obstáculos. E assim o faziam. Uma grande alegria transbordava nesse grupo em suas narrativas e expressões.

Em muitos momentos, os vi cansados, pressionados pelas demandas das atividades rotineiras de um curso de graduação e todos os seus afazeres, mas jamais os vi desanimados.

Em um ou outro momento em que tiveram dificuldades, logo buscaram auxílio e apoio teórico-metodológico e orientação da coordenação para continuar.

Ao finalizar essa edição do programa, mais uma vez, observei a importância do PIBID no processo formativo, no crescimento intelectual e profissional dos/as futuros/as professores/as, assim como a relevância de termos, na supervisão, professores/as sensíveis e comprometidos/as com esse processo de coformação. Certamente, a forma como a professora Mislele os/as recebeu, os/as acolheu e desempenhou suas atividades em sala de aula inspirou e foi responsável pela coesão e direcionamento dos trabalhos do início ao fim dessa edição.

Os estudantes da Escola Estadual Ângela Teixeira, bem como os seus profissionais, ocuparam um papel fundamental na formação profissional desse grupo ao estabelecerem algum tipo de diálogo e convivência durante esse período.

Para citar uma situação que me tocou profundamente, posso dizer que vi a alegria dos estudantes e também dos/as professores/as em compartilhar seus conhecimentos na Mostra da Semana dos Povos Indígenas (2023). Havia entusiasmo, engajamento, conhecimento construído, criatividade, vontade de expor e explicar o que havia sido elaborado acerca dos estudos propostos de forma interdisciplinar. Vi uma escola vibrante, uma energia transformadora, profissionais que, desafiados pela proposta de abordagem interdisciplinar da temática, realizaram trabalhos de grande impacto na produção de conhecimento na escola e na formação daqueles estudantes. Vi pibidianos/as orgulhosos/as de compor, ainda que temporariamente, aquela comunidade escolar.

As experiências nessa escola e as ações desse núcleo me fizeram acreditar que o PIBID é muito mais que um programa de formação inicial, pois oportuniza uma interação de saberes, um diálogo e aproximação entre escola e universidade que são potentes e (trans)formadores. No PIBID, e com o PIBID, tenho encontrado o significado do verbo esperar. Encontrei na professora Mislele dedicação à supervisão do núcleo e um trabalho de coformação dos/as pibidianos/as repleto de sensibilidade e acolhimento no espaço escolar. Os/As pibidianos desse núcleo e a comunidade Ângela Teixeira me ensinaram que o *entusiasmo* é um ato de transgressão e (trans)formação! Que a docência seja uma realização profissional e pessoal, repleta de amorosidade e alegrias!

Paragem VII – Estágio Pós-Doutoral

Em abril de 2017 iniciava uma outra experiência. A realização do estágio de pesquisa pós-doutoral constituiu-se uma necessidade para minha atuação profissional e uma possibilidade ímpar para ampliar, aprofundar e refletir acerca das questões e problemáticas que me inquietavam nos últimos anos, além de me oportunizar um período de estudos afastada do cotidiano de trabalho docente que eu assumira.

Minha inserção na carreira acadêmica se deu após cerca de dez anos dedicados à docência na Educação Básica, em escolas públicas e particulares no estado de Minas Gerais, e após atuações no Ensino Superior em instituições públicas e privadas dos estados de Minas Gerais e Goiás. Como profissional docente, minhas preocupações estiveram envoltas das questões relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem em História, políticas, programas e currículos da disciplina, formação de professores, currículo e formação do historiador. Tais preocupações foram materializadas em atuações e em projetos de pesquisa, extensão e ensino²⁹, nos quais buscava abordar, compreender e tecer algumas análises a respeito dessas temáticas na Educação Básica e na formação docente.

A realização e desenvolvimento de tais projetos e pesquisas instigaram-me a ampliar o olhar sobre temas, conteúdos e propostas curriculares do ensino de História e motivaram-me a investigar o que denomino *projetos de educação histórica*. Projetos que parecem ter se disseminado na sociedade brasileira através do ensino, da educação formal e institucional escolar, mas também por meio de políticas públicas, da mídia e de outras instituições, como igrejas, sindicatos, organizações sociais, ONGs e outras.

O conhecimento das produções no campo da Educação Histórica de pesquisadores portugueses foi o elemento motivador para realizar as atividades na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em um processo de cotejar informações acerca da sociedade portuguesa que pudesse balizar ou possibilitar um contraponto com as discussões sobre a sociedade brasileira, tendo em vista o acúmulo dos estudos realizados e as conhecidas análises sobre a educação, o ensino de História e a História da Educação em Portugal³⁰.

²⁹ Entre as pesquisas desenvolvidas destaco: *A formação do historiador*: análises, avaliações e perspectivas sobre o currículo do Curso de Graduação em História/UFU (Ensino – 2016); *Migração e diversidade: a consciência histórica e as possibilidades de contribuição para o processo de ensino-aprendizagem na Educação Básica* (Pesquisa na Educação Básica – 2013/2016); *Caminhos da história, rastros da memória*: o ensino de História e as experiências e histórias de vida de moradores do bairro Shopping Park (Extensão – 2012/2013); *Interações e saberes*: Ensino de História, Alfabetização e Letramento em escola rural (Pesquisa e Extensão – 2015-2017);

³⁰ Destaca-se o conjunto das referências bibliográficas publicadas com o apoio do Centro Interdisciplinar “Cultura, Espaço e Memória” (CITCEM), da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a partir de 2010 e que constam nas referências bibliográficas pesquisadas, consultadas e/ou adquiridas.

As várias realidades vivenciadas pela população brasileira em suas particularidades regionais, culturais, de enfrentamentos políticos e sociais, entre outras, parecem estar “centradas” em determinadas propostas de sociedade que passam por formulações/orientações formativas que ainda precisam ser questionadas e necessitam ser melhor compreendidas, uma vez que se pretendem hegemônicas para uma população tão diversa. Esse questionamento passa pelo entendimento do Brasil como um país plural, com contribuições de populações e grupos diversos, como indígenas, populações afrodescendentes, imigrantes europeus e outros que poderíamos distinguir pelas divisões regionais, como o gaúcho no Sul, o nordestino, o mineiro, entre tantos outros grupos, todos possuidores de formulações sociais variadas — que não são moldadas pelas fronteiras regionais —, detentores de lógicas de vida distintas, inseridos em uma *dinâmica nacional* que se pretende homogênea. Deparamo-nos com as diferentes ações pedagógicas que exercem uma formação social que parece colaborar, harmoniosamente, para a reprodução de uma memória, uma dada cultura que se imagina como propriedade comum, mas sabe-se que não pertencem realmente a todos (Canclini, 1995).

Uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas é a hegemonia e o controle sobre a memória, o esquecimento e os silêncios na história, conforme aponta Le Goff (2003). Por sua vez, se a memória e os registros da história se constituem objeto de disputas e de domínios, acreditamos que são também elementos constitutivos do processo de ensino e formação dos indivíduos de uma sociedade.

Foi nessa perspectiva que realizei a investigação, os estudos e os escritos durante o estágio pós-doutoral. O estágio foi supervisionado pela Prof.^a Cláudia Sofia Pinto Ribeiro, uma profissional também focada nos estudos e pesquisas sobre ensino de História, materiais didáticos e formação docente na Universidade do Porto, a quem agradeço a acolhida e o diálogo.

Destaco que a participação em seminários, colóquios e simpósios diversos, cujas discussões ofereceram elementos de embasamento teórico, conceitual ou de enfrentamento das questões com enfoques diversos, contemplando diferentes vertentes e propiciando um diálogo transdisciplinar foi de grande relevância e pertinência ao estabelecimento de interlocuções profissionais e na atuação posterior.

Essa foi uma experiência de aprendizagem, uma oportunidade e, por que não dizer, um privilégio, pois havia permanecido afastada de minhas atividades laborais do ensino e gestão para aprofundar estudos e discussões, um momento único de estudos, pesquisas e reflexões propiciadas, em parte, pela práxis e pela experiência profissional, mas também pela inquietação

em buscar compreender os meandros e os processos que ensejam o ensino de História e a educação formal e informal na sociedade brasileira.

Ao retornar da licença em fevereiro de 2018, retomei as disciplinas de Estágio Supervisionado II e V e passei a compor o Colegiado de Extensão, recém instituído na Unidade, mas neste permaneci por alguns meses, pois logo enveredei por outros caminhos administrativos.

Paragem VIII – Direção da Unidade Acadêmica

Em fevereiro de 2019, me candidatei ao cargo de diretora do Instituto de História. Havia prometido a mim, em momento anterior, que jamais o faria, pois a experiência nos mandatos de coordenação me indicava que mulher em cargos de chefia não era algo muito fácil ou agradável e poderia ser evitado. Mas, após algumas conversas com as professoras Ana Paula e Maria Elizabeth, além das conversas com Florisvaldo, que encerrava o seu mandato, tomei coragem e me coloquei na cena.

A diretoria da Unidade Acadêmica é responsável pelo acompanhamento e desenvolvimento de atividades administrativas cotidianas no que respeita aos quadros de servidores, execução orçamentária, convocação de eleições para os cargos de coordenação e colegiados, nomeação de comissões e pareceristas, presidência do Conselho da Unidade, representação da Unidade dentro e fora da universidade, enfim, atividades de um administrador que “zela” pela oferta das ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas, no caso, no Instituto de História.

Tive apoio de muitos colegas³¹ no desafio de integrar os setores da Unidade com o propósito e objetivo de, coletivamente, fortalecer a atuação e a inserção social dos Cursos ofertados. E, após o período de transição administrativa, bem como realizadas reuniões e consultas com os diferentes setores, técnicos e coordenadores(as), um plano de gestão foi elaborado, buscando efetivar uma integração com vistas a melhoria na qualidade do ensino, valorização dos cursos de formação, consolidação da pós-graduação e maior inserção social dos cursos de História.

Em 1 de abril de 2019, iniciava o mandato, que se mostrou desafiador pela dinâmica própria dessa função, pelos conflitos e interesses variados que se apresentam no cotidiano e nas demandas de docentes e, uma vez mais, pela condição de mulher em cargo de chefia. Alguns enfrentamentos eram impossíveis de não serem observados, e o *mansplaining* era inegável. Muitos encaminhamentos que fiz, muitos procedimentos que indiquei, muito da compreensão que eu emitia no cargo foram questionados, grande parte das vezes sob a égide de uma outra possibilidade de leitura, com leituras embasadas na experiência de alguns colegas, mas quase sempre com tom desqualificador, a ponto de ter que citar, em quase todas as reuniões de Conselho do Instituto de História, o Regimento Geral da UFU ou o Regimento Interno do Conselho Universitário.

³¹ Durante o primeiro mandato, tive como substituta eventual Daniela Magalhães da Silveira, com quem dialogava sobre pautas complexas e encaminhamentos que deveriam ser tomados.

A primeira resistência que encontrei se deu, então, com a formação de uma Comissão para apresentar um Regimento Interno da Unidade. Esse processo perdurou 5 anos. Tendo sido aprovado no Conselho da Unidade, finalmente, em março de 2025, quando eu já havia deixado o cargo de diretora.

Nessa experiência na direção, durante os anos iniciais, dois ou três anos, toda a equipe de coordenações era composta por professoras: Coordenação dos Cursos de Graduação, professora Regina Ilka; Coordenação do Programa de Pós-Graduação em História, professora Ana Flávia; Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, professora Mara Regina; Coordenação de Extensão, professora Iara Toscano, e apenas a Coordenação do Centro de Documentação e Pesquisa em História (CDHIS) era ocupada por um professor, Jean, em um primeiro momento, e Thiago Tolentino em seguida. Esse elemento chama a atenção, pois é algo raro, que oportunizou muitas (des)construções de discursos e, de certa forma, fortalecia a atuação de cada uma de nós em nosso campo de trabalho e coordenação.

O ano de 2020 iniciou e, em março, foi decretada a pandemia de Covid-19. Com ela, o período de incertezas, inseguranças, medo, a morte que rondava, a ciência que corria atrás de respostas e possibilidades, um (des)governo que atentava contra a vida da população, que ignorava a dor e o sofrimento, tripudiava a ciência, restringia orçamentos das universidades e bancava a aposta na ignorância e no obscurantismo. Não é possível olhar para esse período sem indignação e tristeza. Mortes de amigos/as, familiares, vizinhos/as e a impotência de quem se perguntava o tempo todo como fazer alguma coisa, como escapar, como sobreviver, como manter os seus vivos/as e, ainda assim, lutar contra os negacionismos, combater a ignorância, o fanatismo religioso e político que atentava contra a razão, a empatia, a solidariedade.

Em março de 2020, o governo brasileiro autorizou, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais por aulas remotas por meios digitais enquanto perdurasse a pandemia (Brasil, 2020). Nesse contexto, e a partir do que era possível, com todos os percalços, dificuldades e morosas decisões institucionais, busquei dar encaminhamento ao meu trabalho docente e à gestão. A pandemia nos impôs uma interrupção. Acredito que essas interrupções se deram no campo das atividades laborais, econômicas, sociais, nos retirando de uma dada normalidade.

Foram dois anos de aulas presenciais suspensas, o início das reuniões remotas em todas as instâncias decisórias na universidade, a frieza das telas e do virtual chegava com grande capacidade paradoxal de nos fazer parecer (*im*)produtivos, com inúmeras reuniões, atividades todos os dias, pois o não deslocamento parecia garantir a otimização do tempo em uma agenda

que suportava a multiplicidade e até mesmo a sobreposição, eliminando as fronteiras entre o público e o privado na dinâmica cotidiana da vida e, ao final do dia, a sensação de que nada havia sido feito.

Um dos autores que mais recordei nesse período foi Richard Sennet, que, no contexto das discussões sobre o “capitalismo flexível”, indicava o “flexitempo” como a capacidade de as organizações adotarem um mosaico de tempo de trabalho ao invés de turnos fixos, especialmente a partir do influxo das mulheres no mercado de trabalho. Mas para esse autor, o “mais flexível dos flexitempos” é o trabalho em casa, que, na condição do trabalhador, troca uma forma de submissão ao poder — cara a cara — por outra, eletrônica (1999, p. 68). De certo modo, era assim que me sentia.

As Tecnologias da Informação e Comunicação foram amplamente adotadas, ainda que com muitas resistências, dificuldades de acesso, falta de equipamentos adequados, serviços de transmissão de dados ruins etc. O Whatsapp se transformou em mais um novo canal de comunicação dentro das instituições de ensino e na universidade, muitas vezes utilizado desregradamente, já que era possível o acesso imediato, a qualquer horário, exigindo uma rápida resposta de todo e qualquer profissional.

Na universidade, a cada dia surgia um novo grupo de Whatsapp incluindo a administração superior, como forma de manter algum elo, uma vez que o distanciamento social e as reuniões virtuais inviabilizavam os contatos.

Mesmo com a retomada das aulas presenciais na UFU, em maio de 2022, muitas atividades administrativas continuaram e continuam em formato remoto, como as reuniões dos Conselhos Superiores. Na Unidade Acadêmica não foi diferente. Após levar o tema para discussão no Conselho, foi decidido pela manutenção de reuniões remotas e presenciais, a critério da direção. Com isso, muitas discussões, antes acaloradas, ganhavam novos contornos com o distanciamento e a frieza da tela, cujas câmeras quase nunca eram ligadas pelos conselheiros participantes das reuniões, com raras exceções a alguns relatores de matérias. Era uma situação um tanto desagradável e que parecia indicar descaso, pois sob os argumentos de falhas no equipamento ou na conexão, uma “desconexão” se apresentava com o trabalho ali realizado.

Ao aproximar o fim do mandato, em 2023, me candidatei à recondução ao cargo. Considerava que, mesmo diante das dificuldades, aquele coletivo havia participado e colaborado em diferentes ações importantes para o Instituto de História e, entre elas, destaco: o provimento das seis vagas docentes de profissionais que se aposentaram ao longo de cinco anos;

a aprovação, o início e a inserção social do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória), com alta procura nas seleções; a tramitação e a aprovação da reestruturação do Programa de Pós-Graduação em História; a obtenção da Nota 4 pelo Programa de Pós-Graduação Acadêmico em História; a tramitação interna e a aprovação nos Conselhos Superiores da UFU da criação do Doutorado Acadêmico em História; a tramitação interna e a aprovação nos Conselhos Superiores da UFU da criação do Programa de Doutorado em Ensino de História (PROFHISTORIA); a conquista das notas 4 e 3 pelos Cursos de Graduação — Licenciatura e Bacharelado — no processo avaliativo ENADE 2022; a criação da Secretaria da Coordenação de Extensão; a aprovação do Programa de Extensão da Unidade; a criação da Chronos Empresa Júnior; a integração de eventos como o I Congresso de Ensino, Extensão e Pesquisa em História da Unidade; a organização e realização do Ciclo de Palestras *Brasil 200 anos: projetos de Independência*, realizado em parceria com docentes de diversas Unidades Acadêmicas; a organização do Seminário em comemoração aos 30 anos do Núcleo de Estudos de Gênero (NEGUEN); a aquisição do Código de Entidade Custodiadora de Acervos Arquivísticos (CODEARQ) pelo CDHIS, conforme normas do Sistema Nacional de Arquivos (SINARQ); a criação e regularização/formalização dos Laboratórios e Núcleos da Unidade, entre outras ações e encaminhamentos.

Recebi, uma vez mais, o apoio e a confiança dos docentes, discentes e técnicos, e iniciei, em abril de 2023, um novo mandato³², com o compromisso com uma universidade democrática, socialmente referenciada e comprometida com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e reponsabilidade administrativa.

Durante todo o desenvolvimento do trabalho na direção, contei com dois profissionais engajados e comprometidos com o bem público e que se desdobravam para atender as demandas que chegavam e me auxiliar, o máximo possível, nos encaminhamentos das tomadas de decisão. Sem o apoio de Luciana Lemes e Luís Augusto de Mesquita, certamente o trabalho teria sido muito mais difícil. Agradeço imensamente todo o apoio na administração e em todas as questões que demando como professora, inclusive nesse momento, com a tramitação do processo de promoção na carreira. Agradeço ainda mais pelas conversas, pelo compartilhar da vida, de entendimentos e de histórias, pela amizade que me rendeu, em momentos difíceis, alguma força para continuar.

³² Nesse mandato contei com o apoio do professor Gustavo de Souza Oliveira como substituto eventual. Gustavo se tornou grande parceiro em diferentes trabalhos, sempre com a disposição de composição. Todo meu agradecimento ao Gustavo pela disponibilidade e prontidão com que, muitas vezes, me auxiliou.

Da experiência como diretora de Unidade Acadêmica, outros tantos aprendizados, convivência com colegas de diferentes áreas nos espaços decisórios e administrativos da instituição, mas, principalmente, a possibilidade de conhecer melhor os meandros, as políticas, os projetos institucionais, ou nem tanto, que movem o ensino superior.

Ocupando o cargo e representando o Instituto de História, realizei três trabalhos em específico que me trouxeram muita alegria, com os quais me senti honrada e pude exprimir um pouco do meu entendimento sobre o papel da universidade pública, do ensino e de minha atuação como professora. Sobre esses trabalhos, os menciono e os apresento na Parte II deste memorial.

Paragem IX – Professora na Pós-Graduação: cena 2

Ao longo do ano de 2019, um grupo de docentes do Instituto de História tomou a iniciativa de apresentar uma proposta de adesão ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede. Ainda em 2019, o programa foi aprovado pelo Conselho Universitário da UFU e a primeira turma teve início em março de 2020. Ingressei como docente do programa com uma atuação voltada às questões do ensino de História e da Educação Básica que, inegavelmente, parecia compor com os objetivos propostos de:

proporcionar formação continuada que contribua para a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica. O mestrado profissional é direcionado à reflexão sobre a experiência prática, visando à elaboração de novas técnicas, processos e a aplicação de conhecimentos, tecnologias e resultados científicos na solução de problemas em seu ambiente de atuação profissional.³³

Logo consegui visualizar que poderia compor com o programa e aprender com os mestrandos a partir de suas experiências e preocupações de pesquisa. Em 2022, em plena pandemia, tive a minha primeira experiência ministrando as aulas remotas de Teoria da História. Foram muitas discussões e questões apresentadas pelos mestrandos, para as quais eu buscava, com o referencial bibliográfico da disciplina e outros, oferecer possibilidades de olhares e entendimentos. As aulas se davam em um diálogo estimulado pelas experiências em sala de aula, pelos desafios da docência, pelas questões postas à História e seu ensino e pelo desejo daquele grupo de professores/as da Educação Básica de compreender processos, encontrar saídas e propor ações para problemas do cotidiano escolar.

No ano seguinte, 2023, ministrei novamente a disciplina, agora no formato presencial nas manhãs de sábado. Foi outro momento ímpar. Em parceria com a Professora Nara Rúbia, que ministrava a disciplina História do Ensino de História, realizamos algumas atividades conjuntas, o que resultou em um único trabalho de final de disciplina, avaliado por ambas e com uma perspectiva muito potente, com a elaboração de memorial e a proposta de pesquisas pelos mestrandos. Foi ainda um importante espaço de diálogo e construção de perspectivas que se revelava a cada aula, pois a turma, muito empolgada e generosa, debatia, apresentava suas questões, instigava e se debruçava sobre o que também me aturdiava em relação ao ensino escolar, às metodologias, aos temas de currículos, aos materiais didáticos, à desvalorização da carreira docente, à carga horária de trabalho, às questões de gestão na escola e tantos outros. Muito aprendi, uma vez mais.

³³ Disponível em: <https://profhistoria.inhis.ufu.br/unidades/programa-de-pos-graduacao-em-ensino-de-historia>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Em um diálogo contínuo com essas experiências, pude orientar mestrandos com temáticas que lhes eram muito caras e razão de grandes enfrentamentos no cotidiano da sala de aula. Com esses mestrandos-professores/as, pude compartilhar referências bibliográficas, percepções sobre o espaço escolar, a construção do conhecimento histórico, a compreensão sobre a cultura escolar, deslindar e refletir sobre projetos políticos no campo da educação, entre tantas outras questões que traziam como problemática e com as quais enriqueci o meu olhar. Destaco, assim, os trabalhos que tive a alegria de acompanhar e cuja orientação foi mais uma experiência de dialogar sobre estas questões postas ao professor em sala de aula:

- Ianni Sousa Borges. *O negacionismo na sala de aula: e agora professor(a)?* (2020).
- Angélio Santos de Sousa. *Educação Antirracista e Material Didático: Análises, Perspectivas e Possibilidades para a Sala de Aula.* (2024).
- Marcos Vinícius da Silva Júnior. *Narrativas históricas digitais e educação histórica: Uma Abordagem de Letramento Histórico Digital por meio de videoaulas no YouTube.* (2025).

As orientações, assim como a participação em bancas de qualificação e defesa das dissertações, as discussões nas disciplinas do programa, me oportunizaram refletir acerca da minha atuação com a formação docente, especialmente nos estágios supervisionados.

O ProfHistória me pareceu fortalecer a licenciatura, bem como integrar a graduação e a pós-graduação, em especial no Instituto de História, a partir da atuação junto ao Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História (LEAH), coordenado pela professora Mara Regina e, posteriormente, pela Professora Nara Rubia. Para além das aulas, as orientações, assim como a participação nas bancas de qualificação e de defesa no programa foram a oportunidade de ver esses/as professores/as de forma crítica e criativa respondendo aos desafios educacionais e do ensino de História, considerando e valorizando a escola pública e os seus alunos.

Importa mencionar nesta “paragem” a constituição do Núcleo de Pesquisa em Ensino de História (NESH), que surgiu em 2019, a partir do ingresso de cinco docentes para a área de Ensino de História, os quais, com entusiasmo, se alinharam e defenderam perspectivas que alguns de nós, há mais tempo na instituição, tínhamos grande dificuldade de implementar. Então, iniciamos mais uma frente de organização das ações voltadas ao ensino articulando atividades com o Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História e com o ProfHistória.

Ainda nesta paragem, não posso deixar de mencionar minha aproximação do Programa de Mestrado Profissional em História da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), desde o ano de 2016, quando fui convidada a compor uma banca de defesa de mestrado. Meu entusiasmo pelo programa aumentava a cada vez que lia uma dissertação ali produzida/defendida, abordando temáticas diversas sob as lentes da História, mas investigando a realidade do ensino, da formação escolar, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na EJA. Foram muitas participações em bancas de qualificação e defesa das dissertações que me inspiram e fazem acreditar em qualidade do ensino e da formação e, consequentemente, em uma sociedade mais justa, menos violenta e com respeito à diversidade.

Minha proximidade com a UFCAT se deu primeiro na vida pessoal, com Luiz Carlos assumindo o cargo de docente em 1999, quando estávamos próximos de nos casar. Mas eu já conhecia e tinha contato com a professora Luzia Márcia Rezende Silva, com quem participava nos grupos de estudos sobre história oral em meados dos anos 1990. Com isso, a aproximação profissional da UFCAT, com tantos outros colegas historiadores/as, se deu com os diálogos em encontros, seminários, mesas redondas e bancas. Tenho imensa gratidão aos amigos historiadores/as professores/as desta instituição, Ismar da Costa, Cláudio Maia, Paulo Inácio, Jeanne Silva, Regma Maria dos Santos, Luzia Márcia e Solazzi, pelos diálogos, pelo compartilhar de discussões e leituras e pela confiança manifestada nos vários convites que me fizeram para atividades e eventos no curso de graduação e na pós-graduação na UFCAT.

Paragem X – As orientações e participações em bancas

O trabalho em orientações de Monografia, Trabalho de Conclusão de Curso e Iniciação Científica se constituíram parte importante da *travessia*, pois acompanhava estudantes em suas elaborações e pesquisas ainda incipientes, inseguros, mas, em sua grande maioria, confiantes nas escolhas da docência e da História. Muitas vezes me vi naqueles jovens e, com muito cuidado, tentava auxiliá-los com a indicação de leituras, questionamentos e, principalmente, alguma confiança de que iriam conseguir terminar e defender seus trabalhos.

Tive algumas frustrações pelo caminho com estudantes que desistiram do curso. Sempre carreguei comigo a ideia de que desistir não é uma saída. Então fazia o máximo para que conseguissem desenvolver as pesquisas e a escrita. Os estudantes que me procuravam para orientação tinham temas de pesquisa dos mais variados. Sempre os alertava sobre haver outros docentes com maior experiência ou conhecimento da temática que poderiam orientá-los, e alguns insistiam em ficar. Com isso, o leque de orientações foi bastante diverso, e muito tive que aprender para orientar.

O contato mais próximo com muitos dos orientandos me colocava diante de histórias de vida repletas de desafios, histórias de famílias brasileiras que lutavam cotidianamente para sobreviver e manter os filhos na universidade, o que deixava um tanto pesada a carga sobre esses estudantes. Nessas travessias, muitos temas me colocaram em diálogo com novas perspectivas, pois me chegava uma diversidade de temática.

Os temas voltados às relações sociais de trabalho foram se tornando cada vez mais escassos, assim como as pesquisas que tinham a fonte oral como metodologia e, nesse processo, aumentaram os trabalhos e pesquisas sobre ensino e aprendizagem em História, metodologias do ensino e outros com temáticas pouco familiares à minha atuação, mas que se faziam instigantes e muito me ensinaram.

Dentre as orientações que me desafiaram e com as quais muito aprendi, destaco a de Aleska Trindade Lima, estudante cadeirante que integrou um núcleo de PIBID, em 2018, e nos provocava a refletir sobre a acessibilidade na escola, na universidade, na cidade, enfim. A orientação em iniciação científica — posteriormente transformada em monografia — abordou a acessibilidade na cidade de Uberlândia, tema que eu desconhecia do ponto de vista teórico. Com ela, explorei diálogos interdisciplinares e possibilidades de abordagem historiográfica. Atualmente, Aleska cursa o doutorado em História na UFU e tornou-se referência nos estudos sobre acessibilidade na universidade. No trabalho acadêmico, Aleska hoje é uma parceira na coordenação do Grupo de Estudos e Pesquisa em História Oral (GEPHO) que criamos em 2023

e do qual participam estudantes de várias regiões do país, por realizarmos reuniões on-line. Além do trabalho acadêmico, a aproximação se deu na vida, com a amizade e longas conversas que se dão em reuniões, cafés e festejos em geral em que nossas famílias também estão presentes.

Destaco também a orientação de Vitória Novais, que me procurou para orientar um trabalho de iniciação científica sobre as perspectivas de migrantes no bairro Cidade Tiradentes, em São Paulo, utilizando fontes orais. Este trabalho foi, depois, seu tema de monografia, de mestrado e hoje Vitória cursa o doutorado em História na USP sobre a mesma temática. Esta orientação também resultou no conhecimento da família de Vitória, uma grande família migrante, cujas perspectivas de retorno para a região Nordeste do país apareciam com frequência.

Outro destaque vai para Maria Antônia Soares, cuja orientação iniciou nas atividades do PIBID em plena pandemia (2020). Maria Antônia, muito tímida, demonstrava grande habilidade com questões digitais, no grupo, e interesse pelas discussões do cinema. Rapidamente ela passou a integrar o Laboratório de Ensino e Pesquisa em Cultura Popular e Vídeo Documentário (DOCPOP), que passei a coordenar em 2018. Com isso, também tive que me debruçar sobre as questões historiográficas que tratam o cinema e imagens para auxiliá-la em suas pesquisas. Outra orientação que me desafiou e cuja relação ainda permanece em diferentes trabalhos acadêmicos.

Da mesma forma que as orientações, a participação em bancas, seja de monografia/TCC ou bancas de mestrado, foram sobre temas muito diversos. Mas o exercício da leitura desses trabalhos e pesquisas ampliaram meu olhar e entendimento historiográfico e de sociedade a partir do exercício dos estudantes e seus orientadores/as. Aprendi, com o tempo, a fazer leituras mais respeitadas sobre os trabalhos, buscando primeiro observar que o texto escrito não é apenas técnico, mas que traz algumas questões que compõem o sujeito/pesquisador. Alguns temas, na minha ótica, “tinham escolhidos os estudantes” e isso era muito sensível para minha leitura. Por isso, a ideia de buscar compreender e respeitar o movimento e o percurso realizado pelo pesquisador, mantendo algum rigor acadêmico nos apontamentos sobre o ofício do historiador.

Paragem XI – A Diretoria de Extensão

Em novembro de 2024, meu segundo mandato na Diretoria da Unidade Acadêmica estava se encaminhando para completar o segundo ano, quando fui convidada por Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior a compor sua equipe na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura na gestão que assumiria em janeiro de 2025. À essa altura eu já planejava elaborar uma proposta de pesquisa para uma licença para pós-doutoramento, após o término do mandato na direção. Mas me rendi ao convite entendendo o desafio do trabalho e a complexidade de ocupar o cargo na Diretoria de Extensão da Universidade.

A minha experiência com a extensão universitária era a de muitos professores/as que desenvolvem ações a partir de uma perspectiva incipiente, embora eu tenha, logo nos primeiros anos de docência na UFU, realizado alguns projetos extensionistas com temáticas que me inquietavam e tratavam o ensino e aprendizagem em História em diferentes comunidades e realidades. Acreditava que havia grandes possibilidades com as ações desenvolvidas em espaço colaborativo e de diálogo. Entre essas ações, destaco dois projetos que foram fundamentais para minha inserção nas comunidades nas quais os desenvolvi.

- Projeto de Extensão: *Caminhos da história, rastros da memória: o ensino de história e as experiências e histórias de vida de moradores do bairro Shopping Park*, submetido ao Edital 048/2011/PROEX/UFU.
- Projeto Extensão em interface com Pesquisa aprovado no Edital 07/2014 – FAPEMIG: *Interações e saberes: Ensino de História, Alfabetização e Letramento em escola rural*.

A experiência com os projetos extensionistas era muito prazerosa, pois me colocava em contato e diálogo com diferentes comunidades escolares e me desafiava a realizar atividades que fossem significativas para aqueles grupos, ao mesmo tempo que me indicava possibilidades teóricas para pensar as questões diversas. Nesses e em outros projetos, pude contar com estudantes de graduação na condição de bolsistas que foram fundamentais para o desenvolvimento das ações.

Atuar com a extensão foi ainda mais expressivo quando compreendi que o PIBID era uma grande ação extensionista. Cada atividade, planejada, desenvolvida, avaliada, repensada com a participação das comunidades escolares, com os estudos teóricos dos licenciandos e o acompanhamento próximo, me fez compreender que os saberes em diálogo são mais poderosos e frutíferos.

Dos projetos e ações extensionistas que pude desenvolver à Diretoria de Extensão, há um verdadeiro abismo e jamais havia cogitado ocupar tal cargo. Mas tomei essa tarefa como

mais uma possibilidade desafiadora de aprendizado. Até o momento é o que tem sido essa experiência: um verdadeiro aprendizado sobre a Universidade Pública, sobre administração, sobre gestão, mas principalmente sobre a riqueza do diálogo e das ações que a universidade realiza em todas as áreas de conhecimento, com as mais diferentes comunidades e grupos sociais.

A Diretoria de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura é o órgão administrativo e articulador que promove a integração entre as diversas unidades administrativas da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) no que respeita as ações extensionistas, ao mesmo tempo em que estabelece diálogos com e entre as Unidades Acadêmicas e as Unidades Especiais de Ensino da universidade, por meio das Coordenações de Extensão (COEXT), assim como com a comunidade.

A cada dia nessa função tenho me deparado com ações valiosas e valorosas com comunidades diversas, mulheres, idosos, crianças em idade escolar, jovens, enfim, com diferentes setores da sociedade, em uma diversidade de frentes de atuação, como na Matemática, na Física, na Biologia, na Química, na História, na Engenharia Química, na Computação, na Agronomia, na Veterinária, na Odontologia e nos outros mais de 90 cursos de graduação ofertados pela UFU. Uma nova lente para ver a universidade me foi dada a partir da Diretoria de Extensão, como um lugar de privilégio e de contato com tantas abordagens e possibilidades de inserção social e de construção de conhecimento a partir do diálogo, da inter e da transdisciplinaridade.

Nesse trabalho, conto com outros tantos parceiros de equipe, professores/as e técnicos/as administrativos/as com os quais divido as tarefas, os desafios, as reuniões de corredor, os contratempos de ocupar o cargo, os almoços de trabalho, os cafês, as alegrias de um trabalho realizado, as alegrias da vida. Destaco, assim, sob o risco de esquecer algum nome, os parceiros nesse trabalho, além do Florisvaldo, claro, a Paula Callegari, o Daniel Caetano, o Nadson Mascarenhas, a Neiva Flávia e o Diego Leão que, em diálogos colaborativos, trazem perspectivas aos dias mais cinzentos e, com coragem, enfrentam os obstáculos em uma defesa ética da universidade pública.

Sigo na travessia.

Parte II – Paragens das lutas compartilhadas: democracia, literatura e vida como atos de ousadia

O trabalho docente na universidade me oportunizou participar, estudar, compartilhar, ensinar, pesquisar, estar em contato com a diversidade, refletindo e, principalmente, atuando por uma sociedade melhor, embora de uma forma que parece mínima diante da magnitude dos desafios que nos são postos.

Nesta parte do memorial, disponibilizo os trabalhos que pude realizar com grande honra e alegria, buscando refletir sobre a sociedade brasileira, a universidade como espaço de reconhecimento de outros saberes, lutas, conhecimentos e, sobretudo, outras formas de ser/estar em defesa de uma sociedade mais equânime, com pessoas que defendem o mesmo que eu em seus campos de atuação.

A Paragem I trata da participação na mesa Dia de Luta pela Democracia Brasileira, que se deu em 5 de outubro de 2023. Fui convidada pelo Gabinete do Reitor para compor a mesa com outros dois colegas docentes: Prof. Edilson Graciolli, do Instituto de Ciências Sociais, e o Prof. José Rubens Damas Garlipp, do Instituto de Economia e Relações Internacionais. Essa atividade me provocou grandes questionamentos e algum receio, pois compunha uma mesa com dois professores muito respeitados e reconhecidos dentro da instituição e fora dela. Eu era uma professora, naquele momento, diretora de Unidade Acadêmica, mas sem muita expressão ou mesmo inserção nessas discussões teóricas. Tomei como um desafio e uma possibilidade de ser uma voz dissonante e humanista em um debate que eu imaginava altamente teórico e em alto nível. Não gostaria de pensar a democracia pela teoria, mas pela agência dos sujeitos sociais.

A Paragem II trata do trabalho que fiz a partir do relato de um processo para concessão do título de Doutor *Honoris Causa* ao jornalista João Silvério Trevisan. Recebi o processo com despacho que me nomeava relatora e não conhecia nada sobre o homenageado. Fiz algumas pesquisas, leituras, e redigi o parecer favoravelmente à concessão do título embasada nos argumentos do Instituto de Letras e Linguística da UFU, que havia indicado a homenagem. Após a aprovação no Conselho Universitário (CONSUN), fui convidada a realizar o discurso em nome do Conselho na sessão solene, que se deu em novembro de 2023.

A Paragem III trata do discurso realizado, uma vez mais, como representante do CONSUN e do Instituto de História, em homenagem à Professora Antônia Maria Rosa, indicada pelo Instituto de História para receber o título de Doutora *Honoris Causa*. A sessão solene se deu em dezembro de 2024, no Centro de Memória e Cultura Graça do Axé.

Por fim, em uma última Paragem deste memorial, mas não menos importante, disponibilizo o Prefácio que, com grande alegria, pude redigir para o livro *História, Estórias e Historiografia: trajetória acadêmica e profissional de um professor* (2024), do professor e amigo Antônio de Almeida, por quem tenho grande carinho, respeito e admiração e que muito me honrou com o convite. Sou imensamente grata por tê-lo em minha *travessia* profissional e pessoal e tento expressar, no texto, como a trajetória profissional desse professor é uma grande inspiração para a minha atuação.

Paragem I – Dia de luta pela democracia brasileira

Hoje, completam-se 35 anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, a Constituição Cidadã, a Carta avançada que reconheceu, na sociedade brasileira, a diversidade, os direitos políticos, sociais e educacionais em ampla escala. Mas, pensar o Estado brasileiro e sua conformação, assim como instituir o Dia de Luta pela Democracia Brasileira, é estar alerta e é reconhecer que “a democracia não é um ponto de chegada, é um momento de conflito” (Miguel, 2018, p. 8).

A democracia goza de muito prestígio; logo, adquirimos o hábito prejudicial de estender sua definição a todo tipo de coisa. Por isso, as definições de democracia que temos à nossa disposição nem se dão ao trabalho de fazer a distinção entre três importantes elementos: o liberalismo, a democracia e as instituições historicamente contingentes nas sociedades ocidentais (Mounk, 2019). Precisamos compreendê-la em um processo de disputas e conflitos.

Na última década, experimentamos, no Brasil, um declínio constante do apoio à democracia e às suas instituições. Em paralelo a esse declínio, tivemos a ascensão de um candidato populista de extrema direita, que aumentou os movimentos antissistemas, já presentes no país, com questionamentos aos resultados eleitorais e à segurança das urnas eletrônicas. Houve também um crescimento considerável no número de decisões judiciais sobre corrupção — algumas supostamente, outras de fato —, envolvendo não somente a classe política, mas também a classe empresarial que circunda o Estado brasileiro.

No avanço de pleitos, desafios e incrementos comunicacionais que oportunizaram assaltos e violências de toda ordem, podemos admitir que ocorreu uma perda significativa de legitimidade das instituições democráticas, em especial dos poderes Executivo e Legislativo. Observamos um protagonismo crescente de grupos diversos, nas últimas décadas — não propriamente capitaneado pelos militares, como em décadas pretéritas, mas, por que não dizer, sobretudo por uma combinação que passa pelo desespero de alguns grupos, pleitos legítimos, ações de quadrilhas estruturadas, silêncio de muitos e também pelo Judiciário. A partir da Constituição de 1988, observamos contendas políticas serem dirimidas na Justiça, processo que tem sido chamado de judicialização da política (Vianna et al., 1999).

O gerenciamento de insatisfações legítimas, combinado à sanha antidemocrática, somou-se a medos e ressentimentos diversos. E não foi por acaso que, em outubro de 2018, Jair Bolsonaro (PSL), um ex-capitão do exército brasileiro e deputado federal da extrema direita, obteve 49,8% dos votos no segundo turno das eleições presidenciais, contra 40,5% da candidatura de Fernando Haddad (PT), da esquerda moderada. Este é um fenômeno que pode

ser explicado, em parte, pela percepção generalizada de insatisfação com o funcionamento e a queda da confiança institucional nas democracias no mundo e, particularmente, no Brasil (Catterberg, Moreno, 2005).

Mas este não foi um momento único na história da sociedade brasileira, e os fatos recentes nos fazem associá-lo ao legado do passado. Podemos pensar, nessa linha, outros eventos como: o fim da Era Vargas (suicídio de Vargas em 1954), a renúncia de Jânio Quadros em 1961, o golpe de 1964, o impeachment que tirou a presidente Dilma Rousseff do cargo em 2016 e o 8 de janeiro de 2023. O que os associa é a nossa história.

Conforme analisa Braz (2017), todos esses acontecimentos se deram em situações em que a democracia foi posta em questão, parcial ou inteiramente. Se, por um lado, foram motivados por circunstâncias particulares — se o suicídio e a renúncia foram atos cujo desenlace final dependeu de uma decisão individual, o “acidente” e o impeachment ocorreram para além das vontades individuais de quem os sofreu —, há um fio que os amarra na história: ou serviram para acelerar um processo em que a democracia vinha sendo posta em questão, ou para manter uma situação em que ela já havia sido abreviada.

Para o autor, não podemos cair em duas tentações no que se refere à democracia. A primeira é a de subestimá-la (mesmo que burguesa). Sabemos que qualquer forma de república democrática é melhor que qualquer forma de ditadura. Seja qual for a estratégia política que adotamos, é na democracia que reunimos mais condições para avançar, lutar e resistir. Por isso, temos que denunciar qualquer tipo de recuo democrático, como o que vivenciamos nos últimos anos. A segunda tentação é a de superestimar a democracia burguesa. A democracia tem seus limites. Justamente porque é (e sempre será) democracia acompanhada por um adjetivo que lhe é inseparável — a democracia é democracia burguesa! Por ser restrita ao âmbito da sociedade capitalista, não propicia uma participação real da massa do povo na gestão do Estado, porque se esgota nos seus limites formais. É uma das formas políticas dessa sociedade (Braz, 2017).

Nesse sentido, retomo a ideia de que o Estado Democrático de Direito inaugurado após a Constituição Federal de 1988 não se concretizou para todos os grupos sociais, visto que este modelo de democracia e de cidadania liberais não visam à igualdade de oportunidades entre os grupos.

Mas, nesse Dia de Luta pela Democracia Brasileira, ousemos pensar de maneira prática, e do ponto de vista efetivo, o que podemos chamar de democracia brasileira. Mesmo a condição de cidadania inaugurada em 1988, que pretendeu acolher inúmeros sujeitos sociais, deixa claro

um diálogo com condições que merecem ser postas à mesa e debatidas nesse dia de enfrentamento.

A democracia brasileira, conforme já exposto, sobreviveu a ataques recentes, a sobressaltos que nos trouxeram até este momento; já foi historicamente suprimida em vários momentos e se mantém cambaleante. Ainda assim, a sua defesa caminha lado a lado com a clareza de que muitos ainda devem ser incluídos. Desde os descobrimentos, as populações originárias brasileiras não tiveram suas vidas, culturas e territórios considerados na construção dessa sociedade.

Há ainda que se fazer menção às populações negras e seu legado de trabalho, de simbolismos, de demonstração de pertencimento a esta sociedade, uma vez que, com seus projetos de elaboração e prática de uma religião autônoma, de valorização de ingredientes, sabores e saberes ancestrais, adaptados à nossa realidade, sua corporeidade, suas lógicas de vida, seu diálogo com os antepassados e mesmo com o futuro, fazem da compreensão de qualquer democracia um desafio a mais para os que conseguem escapar dos fundamentos excludentes progressistas, que taxam de identitarismos pautas e desafios que exigem novos ferramentais democráticos. Aqui peço que possamos defender a democracia, mas também que possamos avançar em seu arejamento.

Mas, se a democracia precisa de defesa e mesmo de avanços na sua capacidade de acolhimento, o que faz com que estejamos aqui? O que procura refrear o processo democrático? Sim, é preciso falar do autoritarismo que herdamos e que, de certa forma, ao longo da história, robustecemos por meio de formulações que passam pelas noções de meritocracia, de hierarquia cultural — sim, hierarquia cultural que aparece nas formas de preconceito linguístico, capacitismo, etarismo, gordofobia e todas as inúmeras formas de classificação e exclusão.

Ainda na mesma direção, se observamos a história do Brasil a partir das experiências de populações negras, indígenas, mulheres, LGBTQIA+, trabalhadores do campo e da cidade e outros tantos, veremos que, na história deste país, a violência e as exclusões são a tônica das sociabilidades que estão imbricadas e se manifestam nas formas como lidamos ou não com o racismo, a misoginia, o sexismo, entre outras expressões de violência. Estas são marcas também de um autoritarismo que compreende a negação da igualdade entre todas e todos, no qual ganham destaque os princípios da hierarquia, da ordem e de uma dita harmonia social — harmonia entre as classes sociais, tão bem fundada em nossa história desde a Era Vargas, talvez também de uma democracia racial, um ideário bem construído no início do século XX.

Talvez possamos alinhar a essa questão histórica o autoritarismo que, no Brasil, tem se revelado enquanto expressão histórico-cultural e política, entre o conservadorismo das elites no poder e a ampliação de seus privilégios políticos, econômicos e culturais no Estado. Autoritarismo que, alinhado ao conservadorismo de uma extrema direita, venceu as eleições em 2018 e que apresentava um novo elemento, de importância decisiva para o futuro da nossa democracia: qual seja, uma reação à emergência de novos personagens que entraram em cena na nossa sociedade impulsionando as pautas dos povos originários, do antirracismo, do combate ao patriarcado, dos direitos LGBTQs, da luta anticapacitista, da constituição de um novo tipo de cidadania ambiental, entre outras.

Sabemos que o Brasil é um lugar complexo desde antes da primeira missa; performá-lo, reformatá-lo para que nos caiba com a alegria incômoda da diferença, é nossa tarefa (César, 2001).

E o Dia de Luta pela Democracia Brasileira, para além de conter o desejo manifesto de combate aos que querem assaltar as instituições, os códigos, os acordos de convivência que estabelecemos, é também a oportunidade de pensar a instituição que temos e mesmo os caminhos que ainda precisamos trilhar.

O papel da Educação

Permitam-me uma pequena menção ao processo educacional no contexto da defesa da democracia. Quando Paulo Freire reveste-se do desejo de apoiar-se nos fundamentos da vida das pessoas e, quando mais tarde expressa que — “A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática” (Freire, 1996, p. 102) —, passa a nos inspirar, mais uma vez, a considerar que a democracia, enquanto teoria e mesmo construção, precisa de fato ser colocada em prática. E aqui retomo o pleito dos vários grupos da população brasileira que não se sentem contemplados no exercício de uma dada democracia.

Numa construção histórica incomum, cada vez mais, como Paulo Freire nos inspirou, instigamos nossos estudantes a defenderem sua existência, seu direito de ser e de estar no mundo, à sua maneira. Nessa direção, o papel da Educação, seja institucionalizada ou nas famílias, parece funcionar como um catalisador de direitos múltiplos, que, ao contrário de ameaçar a democracia, parece sim elevar a sua dimensão a patamares ainda não experimentados.

Combinados a essa condição, temos sim diálogos e ações balizadas por formulações classistas, que procuram impor modelos de educação neoliberais, hierarquizadores, geradores

de ansiedade e frustrações mercadológicas. Mas, no ambiente escolar, em que tudo se encontra, há ainda estímulos educacionais que propiciam a defesa dos direitos humanos e o apreço pelos valores democráticos.

Sim, concordamos que essa não é tarefa simples, particularmente em momentos históricos como os atuais, quando a democracia, enquanto valor ético-político, está sofrendo ataques de toda natureza e, em consequência disso, vem padecendo em um processo de desconstrução que coloca em xeque grande parte dos direitos políticos e civis historicamente construídos e concretizados na CF/88.

Inspirada em Darcy Ribeiro: “Cumpre perguntar: pode a Universidade converter-se em um instrumento de mudança intencional de nossas sociedades?” (Ribeiro, 1991, p. 45). Há inúmeras possibilidades de se pensar e responder essa questão a partir da atuação da universidade em suas diferentes frentes: no ensino, na pesquisa, na extensão, junto à juventude, às políticas afirmativas, aos contextos periféricos, à democratização do acesso ao ensino superior. Sim, a universidade, tratada como inimiga, perseguida, combalida nos últimos tempos, tem sido desafiada a alterar suas formas de servir às novas forças (como nos dizia Darcy Ribeiro).

E, ainda que em um contexto de mazelas e ataques à ciência, compete à universidade contribuir para uma formação e consciência humanista e ética, que contribua também para o exercício pleno da cidadania, para a promoção do bem público e para a construção de uma sociedade, sim, democrática, mais justa e igualitária.

Podemos dizer que a universidade é sim essencial para a construção de um projeto emancipatório de sociedade, mas para isso “[...] faz-se necessária a resistência ativa no combate ao obscurantismo, na denúncia dos retrocessos e no anúncio de uma nova sociedade” (Colares; Fonseca; Colares, 2021, p. 13).

Essas breves considerações nos levam a concluir que as conquistas democráticas consagradas pela Constituição de 1988 não são parte de um processo natural de aprofundamento da democracia. São, ao contrário, um produto, provisório e inacabado, de reinvenção da cidadania, advinda da agência dos coletivos indígenas organizados, da população negra, do movimento LGBTQIA+, das mulheres e outros tantos sujeitos históricos, que assumiram um espaço de tradução de suas existências, rompendo com os processos de exclusão em favor da multiplicação das diferenças. Quanto mais se engajam na tomada do espaço da cidadania, mais a associam aos múltiplos projetos de autodeterminação que a partir dela se constroem.

Há que se destacar que estratégias como a luta radical pela vida e contra a necropolítica —, dominante em diferentes países, como foi com o Brasil recentemente e o não essencialismo identitário —, não são fundamentais apenas para suas reivindicações específicas, mas para alianças globais rumo à superação do racismo e de todas as formas de opressão, naturalizadas em nossos conceitos, cotidianos e instituições.

Se a atual condição em que as democracias se encontram nos leva a descredibilizar as premissas fundamentais segundo as quais imaginamos nossas sociedades, é preciso aprender com a resistência inesgotável dos diferentes sujeitos históricos, que nos apontam, desde sempre, que os problemas estavam lá o tempo todo.

Somente o Estado democrático é capaz de proporcionar aos seus cidadãos oportunidades. Chances que, longe de serem universais, buscam olhar o ser como indivíduo. É a percepção das idiosincrasias que gera a inclusão. O Estado de exceção generaliza; o democrático compartilha.

Como sugeriu Walter Benjamin, “o dom de despertar no passado as centelhas da esperança é privilégio do historiador convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer” (Benjamin, 1994, p. 225).

Lutar e defender sempre a democracia!

Muito obrigada.

Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRAZ, Marcelo. **A democracia pode ser assim... e assado...**: um ensaio (quase) didático. Rio de Janeiro: Consequência, 2017.

CATTERBERG, Gabriela.; MORENO, Alejandro. The individual bases of political trust: trends in new and established democracies. **International Journal of Public Opinion Research**, v. 18, n. 1, p. 31-48, 2005.

CÉSAR, Chico. **Mama Mundi**. São Paulo: Sony Music, 2001. (Canção: “Antes da Primeira Missa”).

COLARES, Anselmo.; FONSECA, Maria da.; COLARES, Maria Lília. **Universidade e sociedade em tempos de crise**: resistências e alternativas. Belém: UFPA, 2021.

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

MIGUEL, Luis Felipe. **Democracia e representação**: territórios em disputa. São Paulo: Unesp, 2018.

MOUNK, Yascha. **O povo contra a democracia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Darcy. Universidade do quê? Por quê? Para quê? In: **Universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. p. 41-56.

VIANNA, Luiz Werneck et al. **A judicialização da política e das relações sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Revan, 1999.

Paragem II – A literatura e a vida: o direito à diversidade

Sessão Solene CONSUN

Outorga do Título de Doutor *Honoris Causa* a João Silvério Trevisan

Muito boa noite a todas e todos!

Cumprimento o Magnífico Reitor Prof. Valder Steffen Junior, cumprimento os demais membros da mesa.

Cumprimento especialmente o homenageado nesta noite, João Silvério Trevisan.

Meus cumprimentos à comunidade acadêmica, aos convidados do homenageado, a todos/as os presentes.

É com muita honra, com imensa responsabilidade, mas também, com grande satisfação que faço este pronunciamento nesta sessão solene do Conselho Universitário.

Foi uma oportunidade imensurável conhecer um pouquinho da obra e produção de João Silvério Trevisan, acessar pesquisas, artigos acadêmicos, sites, jornais e entrevistas que tratam sua vida e obra. Este conjunto de materiais e estudos embasam essa breve apresentação.

Acredito que a solenidade de hoje, constituiu-se em importante momento na atuação desta universidade como um agente de integração da cultura, como contribuidora para uma formação e consciência humanística e ética.

A solenidade e o ato de outorga do título de Doutor *Honoris Causa* a João Silvério Trevisan oportunizam a desconstrução e a desnaturalização de estereótipos, de preconceitos, de hierarquias sociais como classe, raça, gênero, etnicidade e colaboram para a valorização do diálogo de saberes e conhecimentos múltiplos e de múltiplos sujeitos, fundamentais ao fortalecimento de uma sociedade mais justa e democrática.

Trata-se do reconhecimento da atuação, como escritor, tradutor, roteirista, jornalista, diretor de cinema e militante pelos direitos humanos, de João Silvério Trevisan, como intelectual que tem se distinguido e impactado os estudos acadêmicos e a sociedade pelo seu saber, pela sua humanidade, pela atuação em prol da Cultura, das Letras, das Artes e das Lutas da Comunidade LBTQIA+.

Foi na década de 1970 que teve início a vasta e diversificada produção de João Silvério Trevisan, com o lançamento da obra cinematográfica (*Orgia ou o homem que deu cria*) que ficou censurada por 10 anos. Na mesma década, viveu o exílio nos Estados Unidos. No retorno ao Brasil, participou da fundação do jornal *Lampião da Esquina* e do Grupo Somos, de afirmação homossexual, que lutava pelo fim da discriminação sexual e pela igualdade de

direitos. E, ainda lançou seu primeiro livro: *Testamento de Jônatas Deixado a David* (1976), que reúne textos escritos a partir de suas experiências ou histórias contadas nos anos de autoexílio.

A década de 1970 foi um período marcado pela atuação de novos movimentos sociais, como o movimento negro, o movimento das mulheres e dos homossexuais que lutavam, entre outras coisas, contra a opressão, pela liberdade de expressão e pela redemocratização. E, é nesse contexto de extrema repressão e, também, de resistências, que Trevisan, sintonizado e atento ao seu contexto sócio-histórico, se tornará um dos críticos da sociedade brasileira.

Há que se reconhecer que Trevisan é um autor brasileiro comprometido com a dúvida, dúvida entendida (conforme o *Dicionário Houaiss*) como o estado da ausência de certeza ou da negação de um julgamento, firmando, assim, uma das funções basilares da Literatura, que é provocar, pela dúvida, o questionamento de costumes e enunciados normatizadores (Vieira, 2021, p. 13).

Sua produção literária está incluída num tipo de literatura que procurou tratar da temática do homoerotismo elaborando sensibilidades mais complexas, ultrapassando a dimensão de grupos fechados em si mesmos, invertendo o tratamento até então dispensado na literatura brasileira, na qual a homossexualidade era constituída dentro de um contexto moral/religioso e era apresentada/representada como transgressão à ordem vigente ou pecado (Netto, 2003, p. 2).

Em sua literatura ficcional, ensaística e infanto-juvenil, tem 14 livros publicados, entre ensaios, romances e contos: *Testamento de Jônatas Deixado a David* (1976), *As Incríveis Aventuras de El Cóndor'* (1980), *Em Nome do Desejo* (1983), *Vagas Notícias de Melinha Marchiotti* (1984), *Devassos no Paraíso* (1986), *O Livro do Avesso* (1992), *Ana em Veneza* (1994), *Troços & Destroços* (1997), *Seis Balas num Buraco Só: A Crise do Masculino* (1998), *Pedaço de Mim* (2002), *Rei do Cheiro* (2009), *Pai, Pai* (2017), *A idade de ouro do Brasil* (2019), *Meu irmão eu mesmo* (2023). Em 2018, teve a 4ª edição atualizada e ampliada de seu estudo clássico: *Devassos no paraíso – a homossexualidade no Brasil, da Colônia à atualidade*.

João Silvério Trevisan se tornou um dos escritores mais importantes na contemporaneidade, não somente pela dimensão estética de sua obra, pela construção das personagens, das artimanhas entre as palavras do seu texto, mas, também, por sua vida política e a sua participação em acontecimentos que contribuíram na formação do movimento homossexual brasileiro. Contudo, essa atuação e seu envolvimento com os direitos civis e do

movimento LGBTQIA+ renderam à sua obra pouco reconhecimento acadêmico e muitas críticas em virtude de sua militância (Maior Jr., 2013, p. 2).

Entre as suas obras, o título *Devassos no Paraíso* é considerado um importante tratado sobre o que é ser gay, lésbica, travesti e transexual em um Brasil de conservadorismo acentuado e marcadamente homofóbico. Certamente é um dos livros mais citados em algumas centenas de artigos em diferentes bases de dados e, também o mais referenciado em planos de cursos de disciplinas de diferentes áreas do conhecimento.

Em uma pesquisa simples no banco de teses da CAPES, utilizando seu nome como parte de títulos dos trabalhos, encontramos, com tranquilidade, algumas dezenas de dissertações e teses em Letras e Linguística, em Estudos Literários, em História, em Ciências da Comunicação e Semiótica, em Sociologia e em Educação defendidas em Instituições de Norte a Sul do país, que se debruçam na investigação, análise e compreensão da sociedade brasileira a partir da obra de Trevisan.

Em uma escrita que se entrega ao relato da configuração do entorno social e político de seus personagens, das vivências e percepções desses seres, abdicando-se do pedestal de autor soberano no exercício arbitrário de sua escrita, também nos traz uma escrita contestadora ao provocar a desconstrução de normatividades culturais assimiladas compulsoriamente sob pressão de instâncias legitimadas como detentoras do poder discursivo, tais como a igreja, as leis, a escola, a família, dentre outros (Vieira, 2021, p. 123).

Sua atuação é incansável. Desde 1987, coordena oficinas de criação literária, realizadas em diferentes instituições no Brasil e on-line, promovidas por organizações diversas, pelas quais já passaram mais de uma geração de novos escritores.

João Silvério Trevisan foi contemplado com alguns dos principais prêmios artísticos brasileiros, tendo recebido três vezes o Prêmio Jabuti, um dos mais reputados prêmios literários do Brasil, assim como três vezes o Prêmio da Associação Paulista dos Críticos de Artes (APCA), o último deles, com seu romance: *Rei do cheiro* (Ed. Record, 2009).

Quanto a outras de suas atuações, destaca-se que várias de suas peças teatrais foram encenadas em diferentes cidades brasileiras, como São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Belo Horizonte, Curitiba e Porto Alegre, tendo recebido prêmios nos festivais de teatro de João Pessoa e Campina Grande.

É neste contexto que, hoje, outorga-se o título de Doutor *Honoris Causa* a João Silvério Trevisan e se reconhece sua intelectualidade, produção e atuação em prol dos Direitos Civis, da Cultura, das Letras e das Artes. Concessão que se realiza a partir da louvável solicitação

realizada pelo Prof. Fábio Figueiredo Camargo, coordenador do Núcleo de Literatura do Instituto de Letras e Linguística da UFU.

Neste ato, enquanto universidade pública, nos posicionamos como um instrumento de mudança intencional no combate à difícil condição que é ser LGBTQIA+, preto, pobre, mulher na sociedade brasileira. Os direitos e espaços conquistados até aqui são um produto, provisório e inacabado, de reinvenção da cidadania, advinda da agência dos coletivos indígenas, da população negra, do movimento LGBTQIA+, das mulheres e de outros sujeitos históricos que assumiram um espaço de tradução de suas existências, rompendo com os processos de exclusão em favor da multiplicação das diferenças (Rocha, 2021, p. 1266), assim como fez João Silvério Trevisan ao longo de sua produção como escritor, tradutor, roteirista, jornalista, diretor de cinema, dramaturgo e militante pelos direitos humanos.

Inspirada nas análises de Istvan Mészáros acerca do poema de Attila József, datado de 1931, gostaria de encerrar esta apresentação. Passo a citá-lo:

*O tempo está erguendo a névoa,
para que vejamos melhor nosso cume.
O tempo está erguendo a névoa,
trouxemos o tempo conosco,
trouxemos com nossa luta,
com nossa reserva de miséria.*

Os defensores da ordem estabelecida, armados ainda com seus *geradores de névoa*, fazem tudo o que estiver a seu alcance para mistificar seu adversário histórico, negando as determinações conflitantes do tempo.

Todavia, o *tempo está erguendo a névoa*, devido à irreprimível luta contra a desigualdade, à pulsante atuação de movimentos contra os preconceitos, racismos, misoginias, contra a miséria estruturalmente imposta, contra as normatividades instituídas, lutas que se dão também a partir da atuação de intelectuais como Trevisan, independentemente do cinismo com que os ideólogos da ordem vigente mentem sobre a suposta eliminação bem-sucedida dos interesses e antagonismos em seu mundo caracteristicamente indefinido, mas repleto de preconceitos, exclusões e marginalizações.

A data de hoje simboliza este *tempo que está erguendo a névoa para que vejamos melhor nosso cume!*

João Silvério Trevisan, receba nossos mais sinceros agradecimentos por aceitar, com esta homenagem, fazer parte desta comunidade acadêmica, desta universidade.

A você, todo o nosso reconhecimento, nosso apreço e nosso afeto.

Muito obrigada.

Referências bibliográficas

ROCHA, Gabriela de Freitas. A construção da cidadania indígena no Brasil e suas contribuições à Teoria Crítica Racial. **Rev. Direito e Práx.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 1242-1269, 2021.

VIEIRA, Joney Fonseca. **Ficções das masculinidades [manuscrito]**: a representação do gay em Pai, pai de João Silvério Trevisan. 133 f. 2021. Dissertação [Programa de Pós-graduação em Letras: Estudos Literários] – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

MAIOR JR., Paulo R. Souto. JOÃO SILVÉRIO TREVISAN: VIDA POLÍTICA, TRAJETÓRIAS HOMOSSEXUAIS. **Revista Tempo Histórico**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 1-15, 2013.

MÉSZÁROS, István. **O Desafio e o fardo do tempo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SOUSA, Miguel Rodrigues de. Testamento de Jônatas deixado a David: Homossexualidade e Literatura. In: ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2003. João Pessoa. **Anais [...]** João Pessoa: Anpuh, 2003.

Paragem III – Viver: um ato de ousadia

Sessão Solene CONSUN

Outorga do Título de Doutora *Honoris Causa* a Antônia Aparecida Rosa

Muito boa noite a todas e todos!

Cumprimento o Magnífico Reitor Prof. Valder Steffen Junior e, em seu nome, cumprimento os demais membros da mesa diretiva.

Cumprimento de forma especial a homenageada desta noite, Professora Antônia Aparecida Rosa.

Meus cumprimentos à comunidade acadêmica, aos convidados de nossa homenageada, a todos/as os presentes.

É com muita honra e alegria que faço, em nome do CONSUN, no qual represento o Instituto de História, este pronunciamento em homenagem à Professora Antônia Aparecida Rosa.

Nesta breve homenagem me baseio no memorial redigido pelos professores e professoras do Instituto de História que se dedicaram a recontar os feitos biográficos e a desvelar a trajetória da mulher negra no formato de um texto e no documentário intitulado: Antônia Rosa — Nossa grandeza está na essência de nossa ancestralidade — idealizado e dirigido pela prof.^a Iara Toscano Correia e por Luan Ferreira, produzido pelo Laboratório de Pesquisa em Cultura Popular e Vídeo Documentário do Instituto de História e, que, esperamos possa ser exibido, em breve, no Cinema da UFU.

Esta solenidade de outorga do Título de Doutora *Honoris Causa* coloca a Universidade Federal de Uberlândia em um profundo diálogo com a comunidade, especialmente com as comunidades negras, em um processo de integração e de reconhecimento da agência sociocultural da população afro-brasileira, que repercute na formação de uma consciência ética e antirracista.

Não se trata de, teoricamente, ministrar conteúdos que incluem a cultura e a história afrobrasileira na formação. Trata-se de uma ação didático pedagógica de reconhecimento e, nesta honraria, dentro do que é permitido pelo Estatuto desta Instituição, conceder este título e homenagear uma mulher preta, filha, esposa, mãe, educadora, liderança congadeira e ativista por sua distinta e vigorosa atuação em ações humanitárias, na luta contra o racismo, na denúncia acerca das violências perpetradas contra as mulheres pretas, (este ato) é se posicionar no combate ao racismo e vislumbrar uma nova sociedade.

Para nós, esta honraria é uma oportunidade de desconstrução, de desnaturalização dos estereótipos, dos preconceitos, das hierarquias sociais e de classe, de raça, de gênero, de etnicidade, de valorização e reconhecimento de saberes, de atuações e de conhecimentos que são múltiplos e fundamentais para uma sociedade democrática, equânime, justa e diversa.

Para aqueles que ainda não conhecem a Professora Antônia Aparecida Rosa, apresento-lhes algumas perspectivas sobre sua trajetória e experiência.

Antônia Aparecida Rosa nasceu em 24 de abril de 1963, às vésperas do início de mais uma das páginas doloridas e sensíveis da história do Brasil que foi a ditadura civil-militar. Cresceu e formou-se em Uberlândia, uma cidade em que as populações negras foram abertamente segregadas e ocupavam as periferias de um incipiente núcleo urbano. Inicialmente, ocuparam o bairro Patrimônio, a Tabocas e mais tarde a Vila Operária, a Vila Martins, o bairro Tibery, o Saraiva, o Santa Mônica. A rua Ipiranga, onde Antônia Rosa nasceu e viveu parte de sua infância, assim como todo o entorno das margens da antiga linha férrea que cortava a cidade, se constituiu numa referência das sociabilidades negras desde a década de 1950.

Sob os cuidados de sua mãe, dona Dolores, foi incentivada a estudar e impedida de assumir qualquer atividade de trabalho remunerado, pois conforme afirmava sua mãe “qualquer merrequinha de dinheiro” poderia desestimular Antônia de estudar e se tornar uma professora, como ansiava e profetizava dona Dolores. Estudar para que trilhasse um caminho diferente daquele que parecia estar (pré)destinado às mulheres negras naquele período.

Antônia Aparecida Rosa formou-se no magistério em 1981, casou-se, teve dois filhos e, tempo depois, assumiu como filhos seus dois sobrinhos.

Em 1991, finalizou o curso de Pedagogia na Universidade Federal de Uberlândia, iniciando a sua carreira profissional como professora da Educação de Jovens e Adultos. Entre 1991 e 2013, atuou como Supervisora Pedagógica na rede Municipal de Ensino de Uberlândia. De 2013 a 2016, Coordenou o Núcleo de Formação de Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais do CEMPE – Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz. Em 2016, assumiu a Superintendência da Igualdade Racial. De 2016 a 2022 assumiu uma cadeira no Conselho de Promoção de Igualdade Racial da Prefeitura Municipal de Uberlândia — Representando o Movimento Negro na Pasta das Mulheres Pretas e, entre 2018 e 2020, coordenou, voluntariamente, este espaço que nos acolhe nesta solenidade: o Centro de Memória da Cultura Negra Graça do Axé.

Nesta trajetória profissional e de vida, a Professora Antônia Rosa conviveu, experimentou e lutou contra diferentes formas de racismo: na escola, como estudante, na escola,

como profissional, nas diferentes coordenações que assumiu, onde precisou reivindicar o direito “de falar por si” como mulher preta. Tal atitude reivindicatória nos remete ao que menciona bell hooks quando afirma, no contexto do feminismo negro, que “ser forte diante da opressão não é o mesmo que superá-la” e é necessário que se construa e produza novas narrativas e análises da realidade a partir da perspectiva e como mulher negra, para além dos discursos produzidos por pessoas brancas que reforçam os estigmas e estereótipos, como a professora Antônia bem presenciou em espaços que ocupou.

Em sua história de vida, (re)conheceu o machismo que oprime e violenta as mulheres, e reagiu com as estratégias que aprendera com a família, com a vida e com sua ancestralidade.

No ambiente segregado que constituiu a cidade de Uberlândia e, por que não dizer, o Brasil, as comunidades negras locais (e nacionais) resistem e enfrentam a violência racial e de gênero, em suas múltiplas dimensões, se mobilizando a partir de suas experiências sociais. É nesse contexto que observamos a trajetória e as ações da Professora, liderança cultural e política, ativista em defesa das mulheres e da cultura negras.

Nesse sentido, e para exemplificar parte das ações e atuações desta mulher ativa, recorro às palavras da professora Claudelir Correa Clemente, ao afirmar que:

Antônia Aparecida Rosa é uma dessas mulheres negras congadeiras. Professora e capitã do terno Marinheiro de Nossa Senhora do Rosário, foi uma das primeiras mulheres a assumir esse cargo em um terno da congada de Uberlândia, função predominantemente masculina. Filha mais velha de uma família congadeira chefiada pela mãe, que também foi capitã de terno, Antônia assumiu importante função após o falecimento de sua mãe. Assim, com o terno, abriu-se uma possibilidade de realizar ações que também refletissem a condição de opressão que historicamente acompanha a experiência negra (2019, p. 9).

A sua atuação pode ser compreendida como parte de um conjunto de práticas de resistência negra, contra o racismo, que estão ancoradas nos saberes e na liderança das mulheres. E distingue-se ainda por seu envolvimento e ações na difusão e guarda dos saberes ligados às tradições e às práticas culturais de matrizes africanas da comunidade negra de Uberlândia e por seu histórico como liderança negra e como educadora na construção de uma educação antirracista.

Observamos que, no movimento histórico, enquanto a cidade segrega, se vê confrontada pelos tambores, cantorias e orações de devotos congadeiros, de homens e mulheres pretos, mães e pais de santo que reforçam a proteção espiritual, ocupam a cidade, impõem o seu legado, a sua religiosidade, a sua cultura, a sua cor, a sua identidade, e a sua história a uma tela que se pretende homogênea, em uma história que se pretende única e, por isso, tão excludente. Estes

mesmos agentes não negligenciam suas relações sociais e políticas em busca de diferentes apoios às suas lutas.

É nestas relações que a Professora Antônia Rosa se constituiu liderança do movimento negro na cidade de Uberlândia. Nestas lutas e como educadora e formadora de professores para uma educação antirracista, obteve reconhecimento de diversos setores da sociedade, como pode ser notado pelos prêmios e homenagens recebidas e que gostaria e faço questão de listar aqui:

- Homenagem “Moção de Aplausos Maria Floripes Alves Machado” outorgada pela Câmara Municipal de Uberlândia, em comemoração ao Dia Municipal da Mulher Negra, como reconhecimento do Poder Legislativo relativo ao dia e mês municipal da Mulher Negra. Uberlândia, 25 de julho de 2022.
- Homenagem “Moção de Aplausos” outorgada pela Câmara Municipal de Uberlândia como reconhecimento do Poder Legislativo, pelas contribuições fundamentais na construção do Mandato da Vereadora Dandara Tonantzin 2020/2022. Uberlândia, 14 de dezembro de 2022.
- Homenagem ‘Celebridade Negra’, da escola de samba Garras de Águia, pela representatividade como figura pública ilustre dentro da cultura negra na cidade de Uberlândia. 20 de novembro de 2022.
- Homenagem do Centro de Memória da Cultura Negra – Graça do Aché por seu valor inestimável para a história e trajetória do Centro de Memória da Cultura Negra Graça do Aché. Uberlândia, 21 de novembro de 2022.
- Homenagem Menção a Consciência Negra, outorgada pela Prefeitura de Uberlândia, por meio da Secretaria Municipal de Cultura e Turismo e do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial COMPIR, como reconhecimento do Poder Executivo, pelo relevante trabalho em prol da promoção da igualdade racial no município de Uberlândia. Uberlândia, 23 de novembro de 2023.
- Troféu Pérola Negra, 2023. Premiação criada em 2017, em Ituiutaba, para destacar a presença dos homens e mulheres negros/os em diferentes áreas de atuação da sociedade.
- Homenagem da Universidade Federal de Uberlândia agradecendo o comprometimento e o profissionalismo na construção da história, do Ensino, Pesquisa e Extensão, 2023.

Em seus enfrentamentos cotidianos, em suas experiências com o racismo sofrido, a Professora Antônia Rosa se questionou, mais de uma vez, acerca da invisibilidade dos corpos negros e se colocou a buscar caminhos para visibilizar esses corpos.

Este seu buscar caminhos, a sua luta por dar visibilidade aos corpos negros, a dimensão de sua atuação, professora Antônia Rosa, me faz crer que hoje, nesta concessão do título de Doutora *Honoris Causa* pela Universidade Federal de Uberlândia, é Você quem nos concede, como uma instituição de formação humanista e ética, a oportunidade de um ato formativo através do reconhecimento de seu trabalho, de seus saberes que legitimam sua autoridade e a fazem respeitada em todos os territórios da comunidade negra, na sociedade uberlandense e na região. É Você quem nos agracia com a sua presença e a presença de seu povo e dá visibilidade a esta instituição!

Este ato, que talvez, pudesse dar visibilidade aos corpos negros, talvez seja ainda mais importante para nós, pois por sua atuação e cidadania, nos colocamos, enquanto uma Universidade Pública, como um instrumento de mudança intencional no combate à difícil condição que é ser preto, pobre, indígena, LGBTQIA+, mulher e mulher preta na sociedade brasileira.

Visitando trechos de sua entrevista para o memorial redigido e que nos traz aqui hoje, recolho pequenas passagens e costuro algumas de suas palavras para desejar:

Que o seu “projeto de dar continuidade ao legado deixado por Dona Dolores, não como obrigação, mas como prazer de vida, que é de dar visibilidade a cultura afro-brasileira, em que a educação se tornou o foco, o centro, continue a ser a base do seu caminhar...” e continue a nos formar!

Olhando para a sua história e agora, olhando aqui para o público deste auditório, talvez possa me apropriar de alguns versos para dizer, que neste seu caminhar...

És Povoada!

Quem falou que andas só?

Tens em ti mais de muitos!

És uma, mas não está só.

A você todo o nosso reconhecimento, nosso apreço, nosso afeto e nossa gratidão!

Muito obrigada!

Referências bibliográficas

CLEMENTE, Claudelir Correa. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política, Uberlândia, v. 9, n. 1, 2019.

NUNES, Sued. **Povoada**. 2021.

Paragem IV – Prefácio à *História, Estória e Historiografia*

A vida é repleta de desafios, anseios, medos, expectativas, mas poder pensar sobre as decisões, as escolhas, os impasses de modo geral é uma ocasião única. O momento nos brindou com a oportunidade de dialogar com as complexidades e os contextos que envolvem as trajetórias acadêmicas e os percursos de um profissional historiador ético, respeitado e muito sensível. E este é, muito provavelmente, um exercício de compreensão da sociedade brasileira. Em sua *História, Estória e Historiografia*, o Professor Antônio de Almeida nos oportuniza conhecer parte dos contextos e caminhos pessoais, nem sempre retilíneos, que o levaram a se dedicar ao ofício de historiador e à docência, mas muito mais do que isso. No itinerário da leitura nos deparamos com as memórias, as avaliações, as reflexões, as experiências, os acontecimentos, as ponderações e a serenidade de um professor que, ao revisitar sua história, o faz reconhecendo-se sujeito e pertencente a um grupo, a um lugar social que o constituiu como pessoa e como o profissional que se tornou e que muitos de nós temos a honra da convivência, como estudantes, como colegas de trabalho e amigos e participantes nos movimentos sociais, nas discussões políticas.

Como expressão de sua sensibilidade, elementos de suas memórias, de seus registros e das percepções de sua formação escolar inicial, em um contexto de vivências no mundo rural, do trabalho nas lavouras, que ocupava parte do dia, em paralelo à frequência à escola rural, da descontinuidade pela dificuldade de acesso às escolas no meio urbano, das lutas para conseguir estudar, dos trajetos feitos em transporte precário de casa para a escola em uma aposta de que a formação era essencial, até migrar para um centro urbano e dar continuidade aos estudos e finalizar sua formação, que compõem sua trajetória, são nos oferecidos sem tristeza, sem melancolia, mas também sem a alegria falsa, a gratidão insensata. Suas considerações chegam permeadas de sentidos e compreensões históricas importantes. Especialmente por compreender que estas experiências poderiam ser de algumas centenas de milhares de brasileiros e, por isso, nos oferecem a oportunidade de compreender outras tantas histórias em contextos semelhantes, mas com singularidades, particularidades e idiossincrasias.

Nos anos 1960, o Brasil, um país cuja população era em sua maioria rural, iniciava o processo de inversão deste dado, pois a grande propriedade rural e o latifúndio ganhavam força e a maior inserção do capital no campo imprimia nova dinâmica de produção e de compreensão da função social da terra. Tal contexto abriu espaço para a “onda verde”, a mecanização e o incipiente agronegócio, alijando, em muitos casos, o trabalhador rural, e mesmo o pequeno proprietário, das suas condições de manutenção da vida e da sua dinâmica com a terra, o que os

levava aos movimentos de deslocamento, também chamado êxodo rural, em direção aos centros urbanos, na expectativa de alcançar oportunidades mais favoráveis de trabalho e de acesso aos serviços públicos, como saúde e educação.

Dentre inúmeras outras considerações, o deslocamento geográfico parece ser a experiência fundante deste país e, talvez por isso, sejamos todos sujeitos de “múltiplas fronteiras”. A experiência é um elemento relevante na escrita, nos diálogos e proposições do professor Antônio de Almeida e nos aponta para além de correntes historiográficas e compreensões teóricas da história que marcaram sua atuação como docente/historiador. As formulações nos inspiram a pensar nas análises de Jorge Larrosa sobre a experiência como o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca e, neste movimento, o sujeito da experiência, o professor Antônio de Almeida, se apresenta como um território de passagem, uma superfície sensível sobre a qual aquilo que acontece afeta, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios e produz alguns efeitos.

Nesse sentido, a trajetória acadêmica e profissional de um professor vem apresentar as sensibilidades, as percepções sobre uma sociedade a partir do vivido, elaborado e transformado em ação docente e cidadã, na participação junto aos movimentos sociais, no envolvimento político, na atuação e na dinâmica da sala de aula na escola de educação básica e, principalmente, na universidade. Desafia-nos a considerar a implicação do nosso trabalho, para além da lógica do salário e dos investimentos pessoais, como um projeto e experiência política em trabalhar e produzir uma sociedade melhor para todos. O exercício de rememorar ações e acontecimentos com base na atuação como sujeito da experiência provoca “a polifonia em que vozes do passado e do presente se fundem uníssonas para expressar como o autor percebe e compreende a profissão de historiador, a academia e o mundo”.

A inspiração da leitura remete à compreensão da experiência em E.P Thompson, em que esta não espera discretamente, fora de seus gabinetes, pelo momento em que o discurso da demonstração convocará sua presença. A experiência, como sugere a trajetória acadêmica e profissional que temos em mãos, compreende a resposta intelectual e emocional de um indivíduo conectado e ciente de seu grupo e lugar social aos muitos acontecimentos inter-relacionados, por vezes, repetidos, que se apresentaram como questão e possibilidade de reflexão.

Considerando estas compreensões sobre a experiência, tem-se que mobilizar a própria trajetória profissional, os fatos históricos em contextos fundamentais para a universidade e a sociedade ao longo de décadas, recuperar ao longo do percurso as múltiplas formas de atuação

política como docente, pesquisador, extensionista e gestor em uma instituição pública, oportunizando ao leitor a possibilidade de conhecer percursos e parte da história da sociedade brasileira pelas lentes e pelo foco de um profissional-professor cuja atuação se deu em defesa de valores éticos, democráticos e republicanos, os quais eram perceptíveis em suas ações, aulas, avaliações em bancas, leituras de sociedade, enfim, em seus mais diversos exercícios e frentes de trabalho.

Não se trata de valores retóricos, mas de uma simbiose entre o que se defende e as formas, as escolhas de atuação no campo profissional, onde, muitas vezes, se viu o professor Antônio atuar com grande serenidade e convicção para garantir encaminhamentos democráticos e que, mesmo nos embates mais calorosos, emanava leveza e segurança aos seus pares e interlocutores na tomada de decisões. Talvez aqui deva-se mencionar a política como estatuto de crença no futuro, otimismo na ação humana, na compreensão de que os processos não são retos e/ou certos em seus desígnios, mas nem por essas e outras situações deve se abandonar a ética, a polidez, e abraçar o desespero.

Como um intelectual atento às demandas sociais e às questões postas à sociedade, o Professor Antônio analisa, avalia, interpreta e reflete, à luz de sua experiência, os percursos e encaminhamentos realizados pela esquerda no Brasil e, sobretudo, a atuação do Partido dos Trabalhadores, desde a sua criação até os mandatos presidenciais, cuja trajetória podemos acompanhar, uma vez mais, através das ponderações de um professor engajado e ciente de que suas leituras e compreensões são fundamentais e podem embasar uma avaliação consistente das fragilidades experimentadas em um contexto político de constantes enfrentamentos entre direita e esquerda e, mais recentemente, de intensa polarização, que acaba por se refletir em todos os setores e aspectos da vida dos brasileiros.

Suas análises no contexto vivenciado como professor na Universidade apontam, com ponderação, os avanços e os retrocessos que marcaram as décadas de sua atuação e dos diferentes governos, incluindo de esquerda, e avaliam, ainda, os percursos políticos e, com eles, de certa forma, o papel da Universidade enquanto instituição (trans)formadora da sociedade e que tem sido tratada como inimiga, atacada e perseguida, mas desafiada a alterar suas formas a fim de continuar a cumprir sua função essencial para a construção de um projeto emancipatório de sociedade.

A partir desta leitura, de um professor instigado pelos problemas de seu tempo, nos deparamos com os enfrentamentos e as análises do contexto e das muitas questões que envolveram a sociedade brasileira pós 2016, em uma percepção sobre os riscos, a ameaça a que

era posta a democracia nacional, assim como o retrocesso, o conservadorismo e os ressentimentos de uma elite política autoritária que assim se expressa para manter seus privilégios políticos, econômicos e culturais no país.

A importância de se conhecer e acessar as histórias e a trajetória pessoal, que se mistura com a acadêmica de um professor que se posiciona, que debate, que dialoga com as construções sociais e se relaciona com os diversos dilemas e contradições e, também, ambiguidades que compõe o seu ofício e, claro, a condição humana, jaz em permitir compreender seu cotidiano de pesquisa, seus estudos e suas reflexões, permeados e embasados por correntes teóricas e historiográficas sintonizadas com um tempo histórico. Além disso, oportuniza uma leitura de sociedade, a compreensão de um lugar social de atuação e, por conseguinte, a sociedade em que se insere.

Por fim, ficamos diante de um profissional que é chamado a fazer um trabalho muito mais complexo do que a instrução, que contribui para uma transformação da sociedade a partir de sua atuação com responsabilidade política e social da docência, viabilizando uma formação cidadã e uma formação política, crítica e transformadora.

Que sua trajetória, experiências, vivências, histórias e estórias continuem a nos inspirar, professores/historiadores que encontram no ofício as motivações para a construção de uma sociedade mais justa, democrática, diversa e inclusiva.

Professor Antônio, pelos ensinamentos, pela delicadeza e arte das tessituras que, com imensa alegria e confiança, *conecta os fios, amarra os nós, respeita os vazios e silêncios*, desenha um passado na urdidura e na trama dos tempos, obrigada!

Considerações (em trânsito)

Ao encerrar este exercício de escrita, observo o quão significativo é revisitar, ainda que seletivamente, os momentos que considero mais expressivos dessa jornada acadêmica profissional e percebo que cada desafio superado e cada conhecimento adquirido foram fundamentais em minha formação e em minha atuação profissional e pessoal.

Ao percorrer, mesmo que brevemente, os caminhos que me trouxeram à docência no ensino superior, cada uma das chegadas, partidas e paragens realizadas na travessia evidenciam que cada disciplina ministrada, cada orientação, cada projeto de pesquisa, de ensino e de extensão, cada banca de que pude participar, cada função administrativa assumida foi essencial para o exercício da docência como servidora pública.

Chego a essa etapa da carreira docente com um profundo sentimento de gratidão. Gratidão não apenas pelas portas e janelas que se abriram, mas especificamente pelos desafios que me fizeram crescer, pelos alunos que me ensinaram a escutar e pelos colegas que me mostraram a força do coletivo. Essa jornada me ensinou que a docência também é ato de acolhimento e de esperança, que o compromisso da docência é também acreditar no poder transformador da sala de aula.

E me cerro, aqui, mire e veja. Para a velhice vou, com ordem e trabalho. Sei de mim? Cumpro... É o que eu digo, se for... Existe é o homem humano. Travessia.

Guimarães Rosa

Referências bibliográficas

- ALEM, João Marcos. **Caipira e Country: a nova ruralidade brasileira**. Tese. Universidade de São Paulo, 1996.
- ALMEIDA, Antônio de. **História, Estórias e Historiografia**. Trajetória acadêmica e profissional de um professor. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2024.
- BARREIRO, José. C. “E. P. Thompson e a historiografia brasileira: revisões críticas e projeções”, **Revista Projeto História**, São Paulo, n. 12, out. 1995, p. 57-75.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, abr. 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Le bal des célibataires: crise de la société paysanne en Béarn**. Paris: Seuil, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Antônio. **Capital Comercial, geopolítica e agroindústria**. UFMG, 1989.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. 2020.
- BUARQUE, Chico. **As cidades**. Rio de Janeiro: RCA, 1998.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **As Culturas Populares no Capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- CARMO, Maria Andrea Angelotti; GONCALVES, A. A. O. Experimentando saberes: práticas de ensino de História integradas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. In: NORONHA, Gilberto; CUNHA, Nara Rúbia. **Na Terceira Margem: teorias, metodologias e sensibilidades do ensino de História**. 1 ed. São Leopoldo: Oikos, 2022, p. 56-80.
- COLETTI, Claudinei. **A estrutura sindical no campo: a propósito da organização dos assalariados rurais na região de Ribeirão Preto**. Campinas: Ed da Unicamp, 1998.
- DECCA, Edgar Salvadori De. **1930: O silêncio dos vencidos**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. HARDMAN, Francisco Foot. **Nem Pátria, Nem Patrão! Vida operária e cultura anarquista no Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

- DINIZ-PEREIRA, J. E. **Formação de professores: pesquisas, representações e poder**, Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 1ª ed. digital. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- GARCIA Jr, Afrânio. GRZYNSZPAN, Mário. Veredas da questão agrária e enigmas do Grande Sertão. In: MICELI, Sérgio (Org.). **O que ler na Ciência Social brasileira**. São Paulo: ANPOCS: Ed. Sumaré; Brasília, DF: CAPES, 2002. p. 311-348.
- GARCIA Jr, Afrânio. **Libres et assujettis: marché du travail et modes de domination au Nordeste**. Paris: Ed. de la Maison des Sciences de l'Homme, 1989.
- GARCIA Jr, Afrânio. **O Sul: caminho do roçado**. São Paulo: Marco Zero; Brasília: Ed. Universidade de Brasília: MCT-CNPq, 1989.
- GARCIA Jr, Afrânio. PALMÉRIO, Moacir. Rastros de Casas-Grandes e de Senzalas: transformações sociais no mundo rural brasileiro. In: SACHS, Ignacy; WILHEIM, Jorge; PINHEIRO, Sérgio Paulo (Org.). **Brasil: um século de transformações**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 63.
- GREEN, Nancy L. **Repenser les migrations**. Paris: Presses Universitaires de France, 2002.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.
- MARTINS, José de Souza. **O cativo da terra**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- MARX, Karl. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- NOIRIEL, Gérard. **Le creuset français: histoire de l'immigration XIX^e - XX^e siècle**. Paris: Éditions du Seuil, 1988.
- SAYAD, Abdelmalek. **L'immigration ou les paradoxes de l'altérité: l'illusion du provisoire**. Paris: Ed. Raisons d'agir, 2006.
- SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- SILVA, José Graziano. **A nova dinâmica da agricultura brasileira**. Campinas: Unicamp, 1996.
- SILVA, Maria Aparecida Moraes. **Os errantes do fim do século**. São Paulo: UNESP, 1999.

THOMPSON, Paul. “História oral e contemporaneidade”. História Oral. **Revista da Associação Brasileira de História Oral**, nº 5, São Paulo: ABHO, v. 5, jun. 2002.

VIEIRA, C. E. Memorial acadêmico para Professor Titular. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 291-312, jan./mar. 2017.

ZANOL, Emilia, SOUZA; Mislele. (Org.). **Viver a escola e narrar memórias**: fragmentos de uma experiência de formação docente. 1ed. Recife: EDUPE, 2024.