

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA

ALINE NUNES FERREIRINHA DE SOUZA

**HISTÓRIAS DE VIDA E CARREIRA DE PROFESSORES DE
HISTÓRIA: UMA DISCUSSÃO NO CONTEXTO DA PESQUISA
NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA**

Niterói - RJ

2021

ALINE NUNES FERREIRINHA DE SOUZA

**HISTÓRIAS DE VIDA E CARREIRA DE PROFESSORES DE
HISTÓRIA: UMA DISCUSSÃO NO CONTEXTO DA PESQUISA
NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA**

Projeto de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de História da Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História, nível de mestrado profissional.

Linha de Pesquisa: Linguagens e narrativas históricas: Produção e Difusão.

Orientador:

Prof^o. Dr. Everardo Paiva de Andrade.

Niterói - RJ

2021

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG
Gerada com informações fornecidas pelo autor

S719h Souza, Aline Nunes Ferreirinha de
Histórias de vida e carreira de professores de história:
uma discussão no contexto da pesquisa narrativa
(auto)biográfica / Aline Nunes Ferreirinha de Souza ;
Everardo Paiva de Andrade, orientador. Niterói, 2022.
123 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional)-Universidade Federal
Fluminense, Niterói, 2022.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PEH.2022.mp.09308614770>

1. Ensino de história. 2. Formação docente. 3. Produção
intelectual. I. Andrade, Everardo Paiva de, orientador. II.
Universidade Federal Fluminense. Instituto de História. III.
Título.

CDD -

ALINE NUNES FERREIRINHA DE SOUZA

**HISTÓRIAS DE VIDA E CARREIRA DE PROFESSORES DE
HISTÓRIA: UMA DISCUSSÃO NO CONTEXTO DA PESQUISA
NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de História da Universidade Federal Fluminense, como requisito à obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Linguagens e narrativas históricas: Produção e Difusão.

Data de aprovação: 08/ 03/ 2022.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Everardo Paiva de Andrade - UFF - Orientador

Prof^a Dra. Inês Ferreira de Souza Bragança- UNICAMP

Prof^a Dra. Patrícia Teixeira de Sá – UFF

Prof^a Dra. Martha Campos Abreu- UFF

Dedico esse trabalho à minha família. Aos meus pais, Wilson e Rejane, meu irmão Leonardo, meu esposo Diego e, principalmente aos meus filhos amados: Antônio e Diogo. Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Ao professor Everardo Paiva de Andrade, orientador dedicado e parceiro com quem compartilhei dúvidas, ideias, questionamentos e que apesar de nos conhecermos somente à distância sempre me tratou com muita empatia e cordialidade. A pandemia nos impôs uma relação entre orientador e orientanda à distância, pela telinha do computador ou do celular, mas nem por isso, deixamos de estabelecer uma relação de respeito, admiração e porque não dizer de proximidade. Agradeço por ter me indicado caminhos e por sempre ter aberto espaço para minha escrita, minha busca por direções alternativas e também por ampliar meus olhares e direcionamentos.

Não poderia deixar de agradecer aos colegas da turma de 2020 que, mesmo à distância, contribuíram de veras para minha trajetória no mestrado. O acolhimento e a empatia compartilhadas por nós em tempos pandêmicos tão difíceis, sofridos, sombrios, tristes, nos ajudaram a seguir em frente apesar das dificuldades. Ninguém solta a mão de ninguém e sigamos juntos!

Aos queridos ex-professores e ex-professoras que contribuíram ao longo de toda a minha vida escolar para que eu aqui chegasse, alguns deles com mais destaque: a querida Ana Shirley minha professora de História no ensino médio, meus mestres do curso de licenciatura em História na Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia que além de mestres foram e ainda são incentivadores da minha trajetória profissional na docência e como professora-pesquisadora.

Aos professores e professoras, que se propuseram a contribuir com meu trabalho de pesquisa, compondo a banca examinadora da qualificação e da defesa do Mestrado Profissional em Ensino de História. Aos professores(as) do PROFHISTÓRIA por nos apresentarem múltiplas perspectivas do Ensino de História e saberes diversos, em especial à prof^a Samantha que foi coordenadora do Profhist-UFF no período de ingresso e no primeiro ano da turma de 2020, pois sua simpatia, empolgação e acolhimento conosco foi fundamental para persistirmos e continuarmos no curso, mesmo em tempos de pandemia.

Ao Gabriel, ao Diego à professora Martha que compartilharam comigo parte de suas histórias de vida e de suas trajetórias de formação e atuação docente contribuindo de veras para a feitura dessa dissertação.

Às minhas colegas professoras e aos colegas professores do CEJA Pedro Américo da Silva em Cordeiro e do Colégio Euclides da Cunha em Cantagalo que sempre me

apoiaram e incentivaram nesta dupla jornada de trabalho-estudos e com as/os quais compartilho o *espaçotempo* de trabalho e aprendizagens mútuas. Aos meus tantos alunos e alunas que me ensinam o ofício de ser professora com quem *aprendoensinoaprendo* num movimento de tessitura constante.

Aos meus filhos Antônio e Diogo que me proporcionam diariamente uma dose elevada de amor, carinho, companheirismo, compreensão, companhia. Aos meus pais: Wilson e Rejane, meus incentivadores, meu alicerce, sempre disponíveis para me ajudar no que for preciso. Ao meu único irmão Leonardo pela sua torcida que sempre significou muito para mim. Ao Diego, meu ex-colega de licenciatura e por mais de 13 anos, meu amigo e companheiro de todas as horas que em muitos momentos me incentivou para que eu não desistisse e me mantivesse firme mesmo nos momentos de mais desespero que a pós-graduação muitas vezes nos propicia. Obrigado por compartilhar comigo a vida e o cuidado, com a casa, com nossas famílias, amigos e com nossos filhos! Amor define o que sinto por vocês!

Não conseguiria aqui agradecer a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para minha caminhada, nada fácil, com alguns percalços, mas também com muita satisfação e conquistas no Mestrado Profissional em Ensino de História, mas deixo aqui registrada minha gratidão a todos aqueles que de alguma forma, contribuíram para esse momento tão especial da minha história e trajetória de vida e de formação.

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!”
Paulo Freire.

RESUMO

Essa pesquisa apresenta uma discussão acerca das narrativas (auto)biográficas na formação e na profissão docente em História, articulando histórias de vida, trajetórias profissionais e percursos formativos. Relacionando diferentes tempos de formação e trabalho docente em História, em um momento em que a profissão parece fortemente contestada e desvalorizada, a pesquisa pretende responder à pergunta: de onde vem a decisão de se formar professor(a) de História, de permanecer na docência e de perseverar contribuindo para formar novos docentes? Suas fontes envolvem uma entrevista narrativa e a escrita de memoriais de formação de quatro professores/as em distintos momentos da carreira: formação inicial, alguns anos de experiência na Educação Básica (onde se inclui a própria autora) e uma professora-formadora aposentada da universidade pública. O conceito de formação contínua (REIS, 2014), compreendida como aquela que se dá ao longo da vida, é central para a pesquisa. A problemática em construção articula experiências cotidianas e permanências da prática profissional e da formação, em contexto social e histórico, em diálogo com autores de vários campos, dentre os quais: Certeau (1982, 1994); Goodson (2020, 2020a); Passeggi (2011); Petrucci-Rosa (2020); Bragança (2009, 2011); Tardif (2014) e Andrade (2019). Os resultados nos apontam que é possível desenvolver um trabalho acadêmico, a partir de escritas acadêmicas outras que envolvam as narrativas docentes, a partir da interlocução entre as narrativas dos professores e professoras de História em variados momentos da sua trajetória de vida-formação com o referencial teórico elencado. Abrindo espaço para falarmos da docência em História, em diálogo com os docentes e não falando/escrevendo sobre eles.

Palavras-chave: Ensino de História. Formação Docente. Histórias de Vida. Narrativas (Auto)Biográficas. Trajetórias Docentes.

ABSTRACT

This research presents a discussion about the (auto)biographical narratives in the formation and in the teaching profession in History, articulating life histories, professional trajectories and formative paths. Linking different formative periods and the teaching work in History, in a period when the profession seems strongly contested and undervalued, the research intends to answer the question: where did the decision to become a History teacher come from, to remain in teaching and to persevere in contributing to train new teachers? The sources involve narrative interviews and writing of training memorials for four teachers in different moments in their careers: initial training, some years of experience in Basic Education (which includes the author herself) and a retired teacher-trained from the public university. The concept of continuing education (REIS, 2014), understood as one that takes place throughout life, is central to the research. The issue under construction articulates everyday experiences and permanencies of professional practice and training, in a social and historical context, in dialogue with authors from various areas, among which: Certeau (1982, 1994); Goodson (2020, 2020a); Passegi (2011); Petrucci-Rosa (2020); Bragança (2009, 2011); Tardif (2014) and Andrade (2019). The results show us that it is possible to develop an academic work, from other academic writings that involve teaching narratives, from the interlocution between the narratives of History teachers at different moments of their life-education trajectory with the listed theoretical reference. Making way for us to talk about teaching in History, in dialogue with professors and do not talking/writing about them.

Keywords: History Teaching. Teacher Training. Life stories. (Self)Biographical Narratives. Teaching trajectories.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 11 |
| 1. OS SUJEITOS DA PESQUISA: A DOCÊNCIA EM HISTÓRIA COMO FIO CONDUTOR | 18 |
| 2. DENTRE MÚLTIPLOS CAMINHOS E REFERENCIAIS TEÓRICOS DE PESQUISA A SEGUIR, OPTAMOS POR..... | 23 |
| 2.1. MEMORIAIS DE FORMAÇÃO: O QUE É ISSO? | 25 |
| 2.2. UMA <i>PESQUISA</i> FORMAÇÃO NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA: SUAS ESPECIFICIDADES E POSSIBILIDADES NO ENSINO DE HISTÓRIA..... | 27 |
| 3. NARRATIVAS, MEMORIAIS E HISTÓRIA DE VIDA: INTERFACES ENTRE A VIDA E A PROFISSÃO DOCENTE EM HISTÓRIA..... | 33 |
| 3.1. HISTÓRIAS DE VIDA: ALTERNATIVAS E POSSIBILIDADES DE/NA PESQUISA SOBRE DOCÊNCIA EM HISTÓRIA..... | 42 |
| 4. FORMAÇÃO DOCENTE NO CAMPO DA HISTÓRIA: CAMINHOS E CONTEXTOS..... | 47 |
| 4.1. BREVE TRAJETÓRIA DA LICENCIATURA EM HISTÓRIA NO BRASIL | 48 |
| 4.2. CONEXÕES POSSÍVEIS ENTRE A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM HISTÓRIA E A TRAJETÓRIA DE PROFESSOR(A) INICIANTE..... | 54 |
| 5- NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS, HISTÓRIAS DE VIDA E TRAJETÓRIAS DOCENTES: ENTRELACAMENTOS POSSÍVEIS..... | 63 |
| 5.1-SER/ESTAR/PERMANECER PROFESSOR(A): TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA EM HISTÓRIA..... | 66 |
| 6- CONSIDERAÇÕES FINAIS | 74 |
| PRODUTO | 77 |
| REFERÊNCIAS | 80 |
| APÊNDICES | 84 |
| MEMORIAIS | 99 |

Introdução

Não é uma tarefa fácil escrever sobre nós mesmos. Para falar sobre mim e sobre minha trajetória nos múltiplos papéis que pratico ao longo da minha vida se configura como uma tarefa de muita reflexão e que não tem um único caminho. Estes caminhos podem ser narrados de distintas formas, a cada vez que eu tentar escrever sobre a minha pessoa sob variadas perspectivas.

Mas, entendo que este exercício de reflexão que envolve nossos múltiplos papéis e trajetórias é uma experiência enriquecedora e motivadora, inclusive para nossas práticas na docência. Não consigo pensar minha trajetória sem por elas perpassar questões pessoais, familiares, cotidianas, afinal a vida é tecida por fios entrelaçados que nos formam e se conformam/reformam a todo momento. (Aline, 2020)¹

O relato que dá início a escrita dessa pesquisa foi feito pela própria professora-pesquisadora responsável por este estudo e é um indício que a presente pesquisa tem como objetivo central entender os modos/maneiras como professores e professoras de História, em diferentes momentos de vida e carreira, dão sentido à sua profissão. Parte do trecho que compõe inicialmente o memorial acadêmico da professora Martha Abreu, uma das nossas parceiras nessa pesquisa também é um relato relevante acerca dos desafios da escrita de um memorial para nós professores/professoras de História:

Sabemos todos que a escrita de um memorial é sempre um desafio, independentemente da área específica de seu autor. Entretanto, para uma historiadora, a tarefa torna-se o próprio exercício da profissão aplicado à construção de nossa própria história. As operações são próximas, já que selecionamos fatos, atores e marcos para a produção de uma leitura possível do passado – do nosso próprio passado. Se, hoje, tenho consciência do lugar de chegada, a escrita desse memorial mostrou-me o quanto o rumo não estava traçado no final dos anos 1970, quando, afinal, tudo começou, ao concluir o bacharelado e a licenciatura em história, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1979. De forma próxima ao que fazemos na escrita da história, diferentes dosagens de imprevisibilidade, ação voluntária e solidária de grandes parceiros, em meio aos limites do contexto social, podem explicar a leitura que realizei de meu passado e a escrita deste memorial. (Martha, 2015)

1 Optamos por diferenciar as escritas dos memoriais dos sujeitos participantes da pesquisa utilizando fontes diferenciadas, destaque em itálico, tamanho da letra 11 e referência com o primeiro nome e o ano de escrita do memorial ou entrevista. Fonte selecionadas para os participantes da pesquisa: professora Aline: Arial, professora Martha: Tahoma, do estudante em formação Gabriel: Cambria e do professor Diego: Calibri light.

Para dialogar com nossa questão principal, faremos um mergulho nas perspectivas que envolvem a formação docente contínua, com destaque para o campo do Ensino de História, partindo de narrativas (auto)biográficas geradas a partir de uma entrevista narrativa e de quatro memoriais de vida-formação em consonância com histórias de vida. Sob a perspectiva do que Reis (2014, p. 37) nomeia de formação contínua,

(...) pensar uma Epistemologia de Formação Contínua fundamentada no trabalho em sala de aula, na troca de *experiênciaspráticas*, nas histórias de vida e nos saberes experienciais enredados na vida cotidiana apontando/desinvisibilizando a complexidade que faz parte da vida, do processo de formação que é contínuo e a importância das narrativas nesse processo.

Partindo de uma Epistemologia de Formação Contínua, conforme Reis (2014) nos sugere, podemos pensar a formação como aquilo que ocorre ao sujeito numa graduação (formação inicial), noutras estratégias formalizadas (formação continuada), mas sempre ao longo da vida (formação permanente), incluindo aqui nossa vida escolar anterior. O que nos permite refletir sobre a possibilidade do conceito de uma *formação narrativa* procurando nexos entre, por um lado, formação inicial e continuada e, por outro lado, a formação permanente e experiencial consubstanciando uma formação contínua, conforme já explicitado. Nesse sentido, a deliberação biográfica pode constituir-se num dispositivo capaz de tornar significativos os conhecimentos formais adquiridos nos diferentes contextos e processos formativos. De acordo com Passeggi (2008) “A dialética entre *saber formale* e *saber experiencial* é uma das chaves da abordagem autobiográfica”.

A escolha do tema desta pesquisa se deu em função do interesse que a pesquisadora apresentou na temática que envolve as trajetórias docentes, suas histórias de vida e a formação profissional docente no campo da História, acreditando que estes aspectos estão interligados e em tessitura. O estudo de textos referentes às narrativas (auto)biográficas e da perspectiva de formação docente a partir da história de vida e das trajetórias na docência, me fizeram perceber que é possível desenvolver uma *pesquisiformação*², um novo paradigma acadêmico epistêmico para as pesquisas no campo da formação e da trajetória na profissão de professores. Para tal, partiremos da

2 Utilizaremos a escrita ou grafia de *pesquisiformação* junto e em itálico em consonância com Bragança e Motta (2019) que importaram a opção de juntar as palavras para pluralizar seus significados, seguindo as razões teóricas dos estudos nos/dos/com os cotidianos que criaram essa alternativa para indicar a intrínseca relação entre as palavras unidas.

escrita de memoriais (auto)biográficos e formativos e de uma entrevista narrativa, de professores e professoras de História em momentos distintos de vida, formação e de atuação profissional.

São investigações, no campo da formação de adultos, que têm, como princípio, o estabelecimento de metodologias dialógicas entre o pesquisador e os sujeitos envolvidos, principalmente, por compreender que, nesse processo, a formação acontece em partilha, para ambos. Uma investigação-cúmplice (PRADO; MORAIS, 2011).

Souza (2008) destaca as possibilidades de se desenvolver um estudo sobre a docência, suas dimensões de formação, sua profissionalização e sua interface com a construção da identidade profissional e a autoformação, a partir do movimento biográfico e suas relações com as práticas de formação e histórias de vida. Assim como Abraão (2006) que afirma que as narrativas autobiográficas visam compreender as dimensões pessoais e profissionais da docência em processo de formação inicial ou continuada, podendo ser usadas como instrumentos de pesquisa, de (auto) formação ou de intervenção no contexto da formação docente.

Vale destacar que tive um contato inicial com este referencial a partir da disciplina de História do Ensino de História, componente curricular obrigatória do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) na Universidade Federal Fluminense (UFF), o que me despertou um grande interesse em desenvolver uma pesquisa voltada para um aspecto da profissão docente pouco presente na maior parte das pesquisas que envolvem nossa profissão, em consonância com um referencial teórico-metodológico-epistemológico-político que elencamos para a presente pesquisa, ou seja, procurar entender como e porque nos tornamos professores e professoras de História e porque permanecemos nessa atividade profissional ao longo de nossas trajetórias de vida? Tomando como um dos instrumentos de investigação a minha própria experiência profissional e formativa e a escuta de outros docentes de História e de suas trajetórias, a partir da escrita de memoriais de vida-formação e da entrevista narrativa (oralidade).

No meu caso, a escolha pela licenciatura em História não figurava entre minhas primeiras opções quando concluí o ensino médio, porém acabei fazendo a escolha/opção pela docência em História, por amar a disciplina desde o ensino médio e por enxergar a profissão de professora como uma chance de *permanecervivertrabalhar* em um município do interior.

Resolvi que não queria mais cursar Psicologia e que para me manter no interior, como eu sonhava, uma alternativa

interessante seria me tornar professora. E, então, optei por cursar uma licenciatura. Em qual disciplina? História, claro! (Aline, 2020)

A importância de promover a escuta dos professores em relação à profissão docente é ampliar nossa visão sobre essa temática como nos sugere Passeggi (2008, p.241): “Para mim, como sugere Dominicé (1999, p. 282), esses testemunhos biográficos descortinavam “[...] um mundo que permaneceu secreto e tácito do ponto de vista da pesquisa educacional”: *o universo da formação profissional e sua reconfiguração pelas vozes e olhares dos próprios professores.*” Para além do que está prescrito para a formação (inicial, continuada, contínua) de professores, prescrições geralmente externas ao campo propriamente profissional, o que é que os professores teriam a dizer sobre tais processos!?

A partir deste contato inicial com obras bibliográficas relacionadas ao referencial já mencionado, das discussões que ocorreram na disciplina de História do Ensino de História e da confecção de um memorial relacionado à minha trajetória de formação profissional docente entrecruzado com minha história de vida como um dos instrumentos de avaliação para a disciplina obrigatória citada, fiquei motivada e desafiada a desenvolver a presente pesquisa a partir deste referencial teórico, epistemológico, metodológico e político. A referência na disciplina era a seguinte: para além da história do currículo ou dos livros didáticos, quem pode narrar esse capítulo secreto da história do ensino da História, que ocorre no dia a dia das salas de aula, senão os próprios professores encarregados de seu ensino?

Segundo Souza (2006, p. 14), escrever sobre si remete o sujeito a uma dimensão de “autoescuta de si mesmo, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e aprendizagens que construiu ao longo da vida, através do conhecimento de si”. Essa dimensão em que o narrador se propõe a escutar a si mesmo está presente na escrita do memorial de formação. Sem dúvida, o memorial tem uma dimensão “reflexiva” muito forte, que talvez possa favorecer uma tomada de consciência da própria condição docente.

Podemos afirmar, então, que a escolha do tema deste trabalho se deu pelo reconhecimento da importância de se desenvolver uma pesquisa que trate da escolha/permanência pela/na profissão docente em História e da formação de professores para além de uma perspectiva meramente formal e tradicional, isto é, de uma compreensão da formação apenas pelo que se agrega de conhecimentos ao sujeito, de fora para dentro, para que ele se torne um professor ou pelo menos para além da iniciação do sujeito em conhecimentos prescritos nos currículos de formação inicial ou continuada,

mas que vá além, ou seja, que reconheça e demonstre a relevância de um trabalho que leve em conta e que considere os aspectos da prática e da experiência docente, a partir das narrativas (auto)biográficas, das histórias de vida, da confecção de memoriais relacionados à trajetória profissional docente que são relevantes tanto para nossa formação contínua (Reis, 2014) quanto para nossa história de permanência, luta e escolha constante pela profissão docente, unindo teoria e prática, num perpassar entre elas de forma a reconhecer e valorizar estes dois aspectos.

Para Reis (2014) uma proposta de trabalho de formação que envolva as histórias de vida, busca pensar que a formação se dá cotidianamente por meio de processos formais, os cursos de formação e informais, ou seja, no viver cotidiano e no espaço de trabalho. Esses saberes, formalizados ou não, desempenham, de forma essencial, um papel na maneira como professores e professoras se colocam frente aos *espaçostempos* de aprendizagem e de “ensinagem” e ao escreverem/narrarem as suas histórias podem tomar consciência da forma como têm vivido esses processos em suas vidas. Escrever/narrar é auto formativo porque favorece a apropriação da própria trajetória de formação, seja nos mecanismos formalizados das instituições, seja nos processos cotidianos. Também no sentido do que se aprende, como professor, nessa relação educativa essencial proporcionada pelo encontro com o outro, estudantes da escola.

Vale destacar que os trabalhos acadêmicos, sejam eles dissertações ou teses, com foco na escolha pela docência e na formação baseada nas narrativas e nos dispositivos biográficos de professores, não estão elencados entre os estudos hegemônicos ou mesmo num padrão de sistematização tradicionalmente utilizado nas pesquisas acadêmicas, constituindo assim, um desafio a mais na escolha deste referencial e do tema para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa na área do Ensino de História. Demonstrando a possibilidade de escritas acadêmicas outras, múltiplas, inclusivas, que deem visibilidade ao que antes era invisibilizado ou mesmo descartado das pesquisas. Parte do relato do professor de História em formação e sujeito da nossa pesquisa Gabriel Bendito fala um pouco sobre isso,

De todo modo, essa trágica realidade que se manifesta ao nosso redor (Pandemia de Covid-19), configura-se como mais um dentre os inúmeros desafios de minha formação, e que tentei por meio destas memórias, ir um pouco além de uma narrativa simplória e acadêmica, pois acredito que se meu percurso formativo enquanto docente não se finda com meu diploma, tão pouco ele começa e se restringe às minhas vivências no interior dos muros de uma instituição (Gabriel, 2021).

O desenvolvimento da presente pesquisa no âmbito do Ensino de História, o reconhece como um campo do saber com suas especificidades. Um lugar de fronteira (Monteiro; Penna, 2011), em constante diálogo com a Educação, com a História e com outros campos do saber, seguindo o direcionamento dado a cada pesquisa. Segundo Monteiro; Penna (2011, p. 194),

A proposta de pensar a pesquisa sobre o ensino de história como um lugar de fronteira utiliza uma analogia com um elemento da geopolítica: a questão das fronteiras, que podem ser entendidas no sentido norte-americano de *frontier*, terra além da qual se estende um vazio, uma terra de ninguém, ou de *border* – "lugar de marcação de diferenças, mas que também permite o encontro, as trocas" (Santos apud Monteiro, 2007b, p.76). **A fronteira é lugar onde são demarcadas diferenças, mas onde também é possível produzir aproximações, diálogos, ou distanciamento entre culturas que entram em contato. (grifo nosso)**

Levando em conta as questões temporais, de localização da pesquisa no tempo cronológico, posso frisar que esta pesquisa está em curso desde o início do ano de 2020 e tem até meados do ano de 2022 para ser concluída. Além disso, é necessário frisar que o desenvolvimento da pesquisa foi atravessado pela pandemia de Covid-19, que interrompeu/atravessou nossas vidas por tempo ainda indeterminado, e que nós da turma de 2020 do Profhist-UFF nem chegamos a ter aulas presenciais, nos relacionamos ao longo de toda a trajetória do mestrado através dos “quadrinhos” dos encontros remotos via plataformas de reunião online, visando manter medidas de segurança em tempos de distanciamento social necessário para a contenção do vírus e manutenção de nossa vida e saúde. Não podia deixar de mencionar esse aspecto que interfere diretamente em nossas vidas, no desenvolvimento dessa pesquisa e na minha trajetória de formação continuada no Profhist. Algumas das questões que envolvem o tempo e a pandemia aparecem na narrativa da prof^a Martha Abreu:

O tempo, não é? A medida do tempo ficou repetitiva, um tempo sem mudança individual e coletiva. O que podemos fazer com esse nosso tempo, que é sempre um tempo de espera, um tempo lento, um tempo triste... Um tempo que você não percebe passar. Ele está passando, claro, mas você não tem marcos temporais. Por isso que ano passado para mim é sempre 2019, não tem marco temporal nenhum em 2020, a não ser obviamente a fatalidade da morte do meu marido. Mas, que outros marcos existem? Você não sai de casa (temos o privilégio de não sair) e essas nossas conversas virtuais também não marcam o tempo, não criam memória (Martha, 2021).

Não temos então um recorte temporal específico para apresentar, pois este estudo envolve histórias de vida, ou seja, é uma pesquisa sobre trajetórias profissionais que apresentarão temporalidades diferenciadas tanto em relação às suas histórias de vida quanto em relação a sua formação e experiência profissional na docência, sem nenhuma preocupação com linearidade temporal. Conforme e de acordo com o que nos diz Oliveira (2008, p. 75) comentando o conceito de monocultura do tempo linear de Boaventura de Souza Santos: “trata-se de desenvolver uma *ecologia das temporalidades*, uma relativização do tempo linear e a valorização de outras temporalidades através de um procedimento de libertação das práticas sociais do seu estatuto de resíduo pelo reconhecimento da multitemporalidade constitutiva da sociedade”. Talvez fosse o caso aqui de situar a pesquisa no “tempo presente”, entendido como um concentrado de múltiplas temporalidades, desde passados que insistem em não passar até futuros que talvez se concretizem, talvez não, dependendo exatamente do desenlace das lutas que se dão aqui e agora, na incerteza do presente.

Caminhando para o fechamento dessa introdução, afirmo que buscamos um referencial teórico que desse base para o desenvolvimento da pesquisa, na literatura bibliográfica da área da Educação, da História e do Ensino de História com ênfase na *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica e na formação docente, dialogando com a história oral, com as narrativas, com as histórias de vida, com a formação docente contínua, e que dessem fundamentação para nossa escolha teórica, epistemológica, metodológica e política. Dentre estes autores, optamos por utilizar como referências principais: Certeau (1982, 1994), Goodson (2020), Passegi (2011), Bragança (2009, 2011, 2018), Souza (2006, 2008, 2012), Tardif (2014), Andrade (2019), Nóvoa (1988, 2002, 2019), Reis (2014), dentre outros.

Para finalizar, retomo algumas das perguntas geradoras e que direcionam a presente pesquisa, mas que não pretendemos responder de forma absoluta. O que faz uma pessoa, jovem ou mais experiente, optar pela profissão docente no Brasil? Por que escolher ser professor de História ou formador de possíveis professores desta disciplina escolar? E mais, o que faz um docente já com experiência na profissão, seja de poucos ou muitos anos de atuação, na educação básica ou no ensino superior, continuar nesta profissão? Por que a história de vida e a trajetória profissional de professores e professoras de História importam para as pesquisas no campo do Ensino de História?

Essas e talvez outras perguntas que possam surgir ao longo da pesquisa, que tentamos responder, a partir da escuta dos sujeitos envolvidos, em consonância com a abordagem (auto)biográfica e a perspectiva de histórias de vida que perpassam às questões profissionais docentes, além da leitura atenta e interpretativa de memoriais de formação e de uma entrevista narrativa, entrecruzados aos diversos contextos para traçar assim um panorama do que é ser/se tornar/permanecer professor(a) de História em nosso país, mais especificamente no estado do Rio de Janeiro, neste início de século XXI.

1- Os sujeitos da pesquisa: a docência em História como fio condutor.

“Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire

Nessa sessão da pesquisa vamos apresentar, na verdade, vamos explicitar a apresentação de cada um dos participantes desse estudo. Para tal solicitamos que cada um deles(as) se apresentasse, de forma breve e por escrito e nos permitissem utilizar uma foto dos mesmos³, também selecionada por eles, com o intuito não só de dialogar com suas trajetórias na docência e suas histórias de vida, a partir da escrita dos memoriais de cada um, mas também de aproximá-los dos leitores e leitoras da pesquisa, ampliando as fontes para além da escrita, afinal muitas vezes as imagens também tem muito a dizer sobre nós.

Podemos afirmar então que nosso foco de análise e investigação nesse trabalho incidem sobre os memoriais de vida-formação de um professor da educação básica, da própria professora-pesquisadora e de um estudante da graduação em História. Além de um memorial acadêmico de uma professora aposentada formadora de professores e professoras de História na universidade pública, buscando a partir dos memoriais, apreender dimensões relacionadas à busca pela formação de professores, do porque se tornar e manter-se professor(a). O que pensam sobre o que fazem? Como se sentem sendo professores(as) de História? Dentre outras questões que permeiam não só a formação docente, mas também as histórias de vida dos participantes da pesquisa.

Além dos memoriais, optamos por incluir também na presente pesquisa uma entrevista narrativa com a professora Martha Abreu com o objetivo de esclarecer melhor

³ No Apêndice, parte final da Dissertação, está incluído o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi por nós enviado e assinado pelos participantes da pesquisa, autorizando o uso de seus nomes, suas fotos e também suas narrativas (escritas e oral).

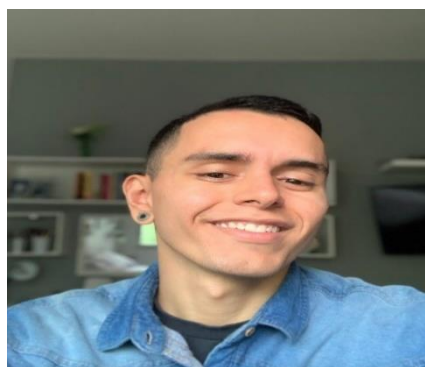
algumas questões referentes à sua trajetória de vida-formação que não estão presentes na escrita de seu memorial acadêmico.

Iniciamos aqui às apresentações dos professores e professoras participantes da pesquisa, são eles: Aline Nunes Ferreirinha de Souza que também é a pesquisadora responsável por este estudo e professora da educação básica, Diego César Heringer da Cunha, professor de História da educação básica, Gabriel Fernandes Bendito, licenciando em História na Universidade Federal Fluminense (UFF)- um professor em formação inicial e Martha Campos Abreu, professora recentemente aposentada da UFF, formadora de professores e professoras de História na graduação, atualmente formando e se formando com seus estudantes da pós-graduação.

Cada um de nós se encontra num momento distinto da carreira profissional docente conforme o foco de interesse da presente pesquisa e por isso poderemos contribuir para a sua composição, pois nossas experiências advêm de momentos, instituições e níveis educacionais, diferentes e distintas.

A seguir, menciono a apresentação dos professores(as)-participantes da pesquisa:

Gabriel Fernandes Bendito: Graduando em História (Licenciatura) na Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista da CAPES pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na instituição pública de ensino secundário Liceu Nilo Peçanha e voluntário no projeto de iniciação científica UFF – PIBIC, corpos femininos que transgridem: danças, sensibilidades e feminismo no Rio de Janeiro da década de 1920. Pesquisador na área de História, com ênfase em História política e cultural do Brasil República.



Aline Nunes Ferreirinha de Souza: Não é nada fácil falar sobre nós mesmos, não sabemos se iniciamos pelos títulos, pela nossa experiência na docência ou falando um pouco sobre nós mesmos... Resolvi falar das três coisas, então. Sou professora de História, com muita satisfação, atuo na docência em História desde que me formei, de lá para cá já são 15 anos de experiência e caminhada na minha profissão, na escola pública e também alguns anos em escola particular na educação básica (Fundamental II, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos). Agora estou cursando meu segundo mestrado no PROFHIST. Já sou mestra em Educação. Resolvi encarar mais esse desafio porque amo

estudar! Tenho uma família linda e dois filhos: Antônio e Diogo. Ser professora, mulher, mãe, estudante, etc, tudo isso me atravessa.



Diego César Heringer da Cunha: Sou professor de História que atua em dois municípios do interior do Rio de Janeiro. Um apaixonado pelo que faço e pela História. Tenho 40 anos de idade. Nasci em Nova Friburgo-RJ e resido por opção na pacata e apaixonante cidade de Cordeiro-RJ, município que escolhi para trabalhar e educar os meus dois filhos. Como profissional da Educação, acredito na importância de se valorizar o magistério e a escola pública.



Martha Campos Abreu: Professora de história desde 1978, atualmente sou professora titular aposentada do Instituto de História, atuando no PPGH e no ProfHistória como professora efetiva. Pesquisadora do CNPq e atuo em projetos de história pública, como o Passados Presentes e o Museu de Território da Pequena África. Consultora do Museu do Pontal e o Pontão de Cultura do Jongu/Caxambu.



A apresentação dos sujeitos-participantes da pesquisa a partir da escrita deles mesmos, o uso de uma imagem fotográfica de cada um, também uma narrativa, nos ajudam a dar mais humanização à pesquisa, pois nos aproximam de alguma maneira desses professores(as) que concordaram em tecer conosco esse estudo cedendo parte do

seu tempo, compartilhando sua imagem, suas histórias de vida, assim como parte de suas trajetórias profissionais e de formação na docência. Trazer para a pesquisa essa proximidade com os sujeitos-participantes reafirma nossa proposta de compartilhamento de *saberesfazersexperiênciasvivências* que nos envolvem e nos humanizam.

Ouvir a voz do professor deve nos ensinar que o autobiográfico- a “vida”- tem importância substancial quando os professores falam do seu trabalho. E, no âmbito do senso comum, não acho isso de forma alguma surpreendente. O que acho surpreendente, se não for francamente irracional, é que por tanto tempo os pesquisadores tenham excluído essa parte do relato do professor, como se fossem dados irrelevantes (GOODSON, 2020).

Sabemos que nossa escolha de trazer para a pesquisa uma parceria, uma coparticipação entre professora-pesquisadora e sujeitos-participantes da pesquisa nos trazem uma série de questões que envolvem autoria, às questões concernentes à ética na pesquisa em ciências humanas, além de outros questionamentos que não tem um único modelo ou caminho a ser seguido e que vem sendo tecidos na multiplicidade de formas, possibilidades e caminhos relacionados à trajetória e as especificidades de cada pesquisa realizada.

As pesquisas desenvolvidas nessa perspectiva suscitam, inegavelmente, inúmeros questionamentos quanto à pertinência de seus usos e interesses, à observação de princípios éticos e deontológicos, à avaliação dos conhecimentos que dela decorrem. Agregam-se, ainda, outras interrogações quanto aos vínculos que se estabelecem entre pesquisador e participantes, as convergências e/ou divergências de interesses e valores, as razões da adesão, de resistências, que necessitam ser levadas em consideração (SOUZA, 2008).

Por conta disso e com o objetivo de diferenciar as narrativas apresentadas pelos professores-participantes da pesquisa das demais citações trazidas ao longo do texto que seguem as normas da ABNT⁴, traremos suas narrativas escritas expressas nos seus memoriais alinhadas à esquerda com a formatação em itálico e com fontes diferenciadas, com os nomes dos sujeitos e ano da escrita do memorial. Já as narrativas orais expressas através da entrevista narrativa aparecerão ao longo do texto de nossa pesquisa dentro de balões indicativos de fala também formatadas em itálico. Por não haver regras específicas para esses tipos de citação dos participantes da pesquisa ao longo do texto optamos por

4 Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), responsável pela padronização de trabalhos com caráter científico e tecnológico.

essa apresentação para darmos o devido destaque às mesmas, demonstrando mais uma vez nossa proposta de apresentar as narrativas como uma forma de produção científico-acadêmica de importância similar às publicações teóricas escritas.

A escolha/convite dos participantes da presente pesquisa se deu pelo motivo de buscarmos docentes em momentos distintos de sua trajetória profissional, com o intuito de dialogar com suas narrativas acerca da docência, suas histórias de vida e a opção em ser/permanecer professor(a) de História. Trata-se também de pesquisar a mim mesma, a partir da perspectiva (auto)biográfica, (re)pensando minhas escolhas de vida e na profissão, minhas práticas profissionais, dentre outras questões que envolvem ser professora de História.

Outros critérios que nos levaram a convidar os sujeitos-participantes já apresentados foi a formação em História e a atuação na docência obviamente, além do fato de terem se formado/estar em formação no estado do Rio de Janeiro, o que de alguma maneira nos aproxima e aproxima nossas questões, questionamentos, vivências docentes, dentre outros aspectos e situações relacionadas à espacialidade/localidade. Sabemos que as especificidades do tipo de vida, de formação, da atuação docente referentes à profissão em pauta, variam dentro do nosso país, assim como entre as cidades/regiões que compõem os estados brasileiros, o que mostra o quão necessário se faz a contextualização dos *espaçostempos* vivenciados pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Porém, não vamos nos ater nem nos aprofundar nesse quesito.

Aproveito para afirmar que acredito/defendo a relevância da contextualização do espaço e do tempo em que a pesquisa ocorre fazendo uma ligação direta destes com o momento histórico vivenciado. O período temporal e o ambiente nos quais estamos imersos e envolvidos são perpassados pelo momento histórico vivenciado, o que demonstra uma tessitura dialógica entre o âmbito macro e micro que interferem e influenciam todo o desenvolvimento e os possíveis resultados de uma pesquisa.

Portanto, nossa escolha pela narrativa auto(biográfica) como uma das matrizes teóricas e epistemológicas deste trabalho tem como objetivo narrar experiências na/da docência, partindo da perspectiva que “as narrativas são maneiras de relatar nossas experiências” (Goodson; Petrucci-Rosa, 2020) e das potencialidades das “vidas de aprendizagem”, que buscam inserir a narrativa individual num tempo e lugar coletivo e histórico (Goodson; Petrucci-Rosa, 2020). Além de reconhecer e compartilhar com Bragança (2011, p. 161) que: “A aprendizagem experiencial, proposta pela abordagem

(auto)biográfica, implica três dimensões existenciais: o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções, traduzindo-se em uma atitude filosófica frente à vida.”

2- Dentre múltiplos caminhos de pesquisa e referenciais teóricos a seguir, optamos por...

“A Educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem”.

Paulo Freire

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa que está sendo tecida com base em referenciais bibliográficos, na confecção de memoriais de vida-formação e na realização de uma entrevista narrativa, com o intuito de elaborar uma dissertação, amparada no conceito de *pesquisiformação*, a partir de uma abordagem (auto)biográfica interligada às histórias de vida, no campo específico da formação docente em História e do Ensino de História.

Optamos pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa devido à amplitude que proporciona ao estudo de seu foco de interesse, abarcando fontes diversificadas, o que contribui para o enriquecimento da pesquisa a ser realizada, a partir de nossa visão e concepção teórica, epistemológica, metodológica e política.

Em relação aos principais objetivos a serem alcançados com a presente pesquisa, destacamos: discutir as contribuições das narrativas (auto)biográficas, dos memoriais formativos e das histórias de vida para a formação docente e para a trajetória de vida-formação na docência, com foco no Ensino de História. Buscar relações entre a formação docente de âmbito formal e a formação na docência a partir das histórias de vida e das narrativas (auto)biográficas, contribuir para o campo da formação de professores de História, a partir da concepção de uma formação contínua e permanente ao longo da vida e compreender como os professores dão sentido às suas vidas e aos seus percursos na profissão por meio das narrativas.

Acerca do foco teórico, epistemológico, metodológico e político deste estudo, é preciso deixar claro que ele está pautado nas narrativas (auto)biográficas na perspectiva de uma *pesquisiformação*, nas histórias de vida e na escrita de memoriais de vida-formação, com o objetivo de dar visibilidade à relevância das experiências docentes cotidianas e seu potencial de formação na prática da profissão docente, atribuindo significado e re-significando o estar/permanecer na docência. No caso específico deste

trabalho, com foco em professores(as) de História formados e atuando no campo específico do ensino de história ou na formação de outros professores(as) dessa disciplina ou em processo de formação (licenciatura) em História.

Não posso deixar de mencionar mais uma vez que a presente pesquisa está sendo tecida ao longo de um período pandêmico e que esse aspecto interfere diretamente no desenvolvimento da pesquisa e na temporalidade já que por conta da pandemia de Covid-19 perdemos muito da referência de tempo cronológico, sequencial e linear no qual pautávamos nossas vidas antes desse momento peculiar, o tempo de *kronos*, do relógio, das horas. Dois pequenos trechos da entrevista com a prof^a Martha nos dão pistas de como as questões relativas ao tempo foram atingidas ao longo da pandemia;

Ai, é muito difícil, muito difícil! A sensação que eu tenho é que o ano passado não é 2020, parece que o ano passado é 2019... É um tempo de muita adaptação, de muito recolhimento, de muita mudança e de muita tristeza! [...]
Sim, não tem futuro, é um presente eterno. O passado está muito dolorido e o futuro não existe, então só me resta o presente, um presente em que cada dia é igual ao outro (Martha, 2021).

Retomando o tempo linear, trago novamente a informação que dos sujeitos-participantes da pesquisa, dois compartilharam com a pesquisadora seu memorial formativo, elaborado e escrito entre os anos de 2020/2021, assim como meu próprio memorial (escrito em 2020) e a quarta professora-participante escreveu seu memorial para um momento profissional específico da sua trajetória docente no ano de 2015.

A única entrevista narrativa que utilizamos na pesquisa foi realizada em Março do presente ano (2021) junto à professora Martha Abreu. Foi uma entrevista feita de forma mais livre, para falar das questões que envolveram sua docência em História, sua trajetória-formativa, sua história de vida, dentre outras questões relacionadas ao tema norteador da entrevista: “mulheres e envelhecimento na pandemia”, um trabalho coletivo destacando a história oral, sem a obrigatoriedade de um esquema estruturado envolvendo perguntas e respostas e que veio a complementar algumas questões que não estavam explícitas no seu memorial, por se tratar de um memorial acadêmico. Segundo Jovchelovich; Bauer (2002, p. 93), a entrevista narrativa,

[...] tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado (que na EN e chamado um "informante") a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. A técnica recebe seu nome da palavra latina *narrare*, relatar, contar uma história.

A entrevista com a professora Martha Abreu ocorreu no dia 5 de março de 2021, por intermédio da plataforma *Google Meet*, em virtude do contexto de crise epidemiológica do coronavírus, que registrava naquele dia cerca de 1800 mortes, acumulando um total de mais de 262 mil óbitos desde o começo da pandemia, há um ano, expressando com mórbida eloquência aquilo que seria a pior tragédia sanitária e humana da história brasileira. Estiveram presentes como entrevistadores Everardo Paiva de Andrade, Aline Nunes Ferreirinha de Souza e Jéssica dos Santos Alves. Ao longo de quase duas horas de entrevista, a conversa passou por muitos temas, da história de vida ao trabalho docente, da formação de professores e historiadores às questões de raça, gênero e envelhecimento, tudo permeado por sentimentos díspares, entre o medo quase pânico pela radicalidade sombria do contexto e o compartilhamento de um pequeno oásis de esperança, generosidade e afeto entre os presentes (ANDRADE; SOUZA; ALVES, 2021).

Realizamos somente uma entrevista narrativa, pois o memorial da professora Martha utilizado nessa pesquisa, se trata de um memorial acadêmico que a mesma produziu para uma progressão na sua carreira de professora universitária, para se tornar professora titular. Por ser um memorial acadêmico com características específicas diferentes de um memorial de vida-formação como os produzidos pelos outros três sujeitos-participantes da pesquisa, optamos por utilizar também enquanto fonte complementar para a presente pesquisa a entrevista narrativa realizada com a professora Martha Abreu⁵ que abarcou outros aspectos relevantes para o desenvolvimento desse estudo. Recorro novamente a Andrade; Souza; Alves (2021, p.226) para discorrer sobre parte da entrevista em pauta:

Gravada com a autorização de todos os presentes, a entrevista foi ouvida diversas vezes, transcrita e pouco a pouco textualizada, até ser, finalmente, submetida à entrevistada e reparada algumas vezes. Talvez fosse desnecessário dizer que a professora Martha Abreu praticamente entrevista a si própria, no sentido de uma disposição muito espontânea para narrar, virtude bastante comum entre historiadores, mas especialmente entre aqueles que reconhecem a importância desse lugar especialíssimo que é a sala de aula, como espaço privilegiado de construção de narrativas.

2.1 Memoriais de formação: o que é isso?

5 Entrevista concedida pela professora Martha Abreu para o professor Everardo de Paiva Andrade, para a presente pesquisadora (Aline) e para a estudante de história Jéssica publicada em livro impresso e no e-book: (Im)permanências: História Oral, Mulheres e Envelhecimento na Pandemia. Volumes 1 e 2.

No dicionário Luft (2009) o significado de memorial é: “1. Relato por escrito de atos e feitos; memórias. 2. Livrinho de lembranças; memorando. 3. Petição por escrito.” É interessante destacar que o sentido que atribuiremos a memorial neste trabalho não está contemplado na definição da palavra no dicionário. Nos aproximamos do primeiro significado, mas vamos além desta definição propriamente dita. Passeggi (2008) afirma que “etimologicamente, o termo *memorial* (séc. XIV), do latim tardio *memorialeis*, designa “aquilo que faz lembrar”.”

Dentre os diversos sentidos atribuídos a palavra memorial, podemos afirmar que este é um termo usado de forma recorrente no ensino superior, principalmente nas universidades públicas, como uma forma de avaliação como, por exemplo, em alguns processos seletivos para candidatos à cursos de pós-graduação *strictu sensu* (mestrado ou doutorado). Nas palavras de Passeggi (2008, p. 31):

A escrita acadêmica impõe padrões e estruturas para falar de si. É preciso observar as normas pré-estabelecidas, mas é preciso também criar com elas algo novo se a intenção do candidato é sobressair-se. (...) O interesse do memorial é justamente deixar ao candidato o cuidado de tecer os fios que entrelaçam os fatos entre si, explicitar o que e como provocaram efeitos formadores na sua vida intelectual e profissional.

Outro uso recorrente dos memoriais nas universidades públicas se refere à mudança de nível ou ascensão funcional de professores e professoras de diversas áreas do saber ou nos processos seletivos para o ingresso na carreira docente. No caso da presente pesquisa o memorial produzido pela professora Martha Campos Abreu, docente-participante do referido estudo, se insere no sentido de escrita acadêmica para ascensão funcional, conforme já mencionamos.

Por que se decidiu designar *memorial* uma escrita acadêmica e institucionalizá-lo como sistema de avaliação e certificação? Essa é uma história que apenas começa a ser escrita. Decretos de 1934 e 1935, que criam na Universidade de São Paulo as exigências de um notório saber para ingresso como catedrático, justificam que a escrita de si ultrapassasse o modelo sintético do *curriculum vitae*. A partir de 1968, com a reforma universitária e o desenvolvimento da pós-graduação, eles passam a ser utilizados para o cargo de professor titular e de livre docente. É a partir dos anos 1980, durante o processo de redemocratização do país, de mudança na carreira docente e crescimento dos índices de professores doutores, que o memorial passa a fazer também parte de concursos para ingresso no cargo de adjunto. Nos anos 1990, essas escritas de si dão um salto fundamental em sua concepção como arte profissional de reinvenção identitária, conforme discuti

em um dos meus primeiros trabalhos (PASSEGGI, 2000).

Os múltiplos sentidos e distintos significados do memorial, também dependem da área de conhecimento na qual é utilizado. “Em Arquitetura, para se referir a um monumento, em Contabilidade para designar um livro de anotações, em Direito, um relatório, em Literatura e História, para nomear um “relato concernente a fatos ou indivíduos memoráveis”” (PASSEGGI, 2008).

Esta compacta apresentação do termo memorial, o que ele pode significar, o que pode ser e seus possíveis usos acadêmicos, nos situando quanto a sua polissemia, abre caminho para afirmarmos que ao longo deste trabalho de pesquisa, estaremos utilizando o termo memorial, a partir de uma concepção voltada para a área da Educação, com ênfase no Ensino de História, no qual entendemos os memoriais como possível instrumento no processo de formação contínua docente.

2.2- Uma *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica: suas especificidades e possibilidades no Ensino de História.

Conforme já explicitado em linhas anteriores, nossa opção teórico-epistemológica-metodológica-política para o desenvolvimento dessa dissertação de Mestrado tem como base a *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica. Entendemos que nossa escolha abarca os objetivos elencados para essa pesquisa e além disso, nos desafia a buscar novas/outras e múltiplas formas de escrita/produção acadêmica que envolvam a temática da docência, em História aqui especificamente, a partir das narrativas (orais e escritas) de professores e professoras de História sob a perspectiva de formação contínua e ao longo da vida.

Acerca da pesquisa que envolve narrativas, trazemos o relato de Muylaert et all (2014, p. 194): “A forma oral de comunicar re-significa o tempo vivido, as coisas da vida, e concomitantemente a ela, emerge o passado histórico das pessoas a partir de suas próprias palavras.”

Para Goodson; Petrucci-Rosa (2020, p. 93) as narrativas auto(biográficas) tem o potencial de: “transformar estórias em histórias de vida, tendo como foco o enraizamento em contextos sociais, históricos, políticos e culturais mais amplos.” Em consonância com Souza (2008, p. 129) que afirma:

Os debates acerca do método biográfico ou história de vida instigam-me a observar e a compreender a importância de tal método não apenas como um instrumento de investigação, mas também como um instrumento de

formação que permite conhecer o homem e sua relação com o seu percurso escolar, possibilitando-o identificar aquilo que foi realmente formador em sua própria história de vida.

Nossa preocupação ao desenvolver essa pesquisa é a de ouvir e dar voz aos docentes, desenvolvendo um estudo que dialogue com os mesmos e não uma pesquisa que fale **sobre** a profissão docente, sem abrir espaço para o/a protagonista: o/a professor/professora. Ouvir e dialogar com nossos pares na profissão, por si só já pode ser considerado um percurso formativo. Para ouvir/ler os professores/professoras participantes dessa pesquisa e tentar entender os motivos que levam alguém a se tornar/permanecer professor(a) de História no atual contexto nacional, optamos por um estudo baseado nas histórias de vida e na abordagem (auto)biográfica, a partir da confecção de memoriais de vida-formação (linguagem escrita) e acadêmico somados a uma entrevista narrativa (oralidade) com os sujeitos envolvidos, conforme já explicitamos.

É importante destacar que na pesquisa (auto)biográfica, os professores são sujeitos e objeto da formação. Como afirma António Nóvoa (2002, p. 27), ao refletir e escrever sobre suas vidas, eles enfrentam o dilema de "reconstruir o conhecimento profissional a partir de uma reflexão prática e deliberada", eles devem "saber analisar e [...] analisar-se".

Isso porque o conhecimento profissional consiste não só num "conjunto de saberes e de competências", mas também na "sua mobilização numa determinada ação educativa", que exige uma "análise interpretativa dos fatos no contexto de sua ocorrência e na ecologia de suas relações" (NÓVOA, 2002, p. 41). Tal perspectiva contrapõe-se à ênfase dada ao caráter técnico do ensino e à maneira fragmentada de tratar a relação da pessoa com os saberes e consigo mesma, adotada por abordagens que negligenciam a palavra dos protagonistas sobre a ação educativa (PASSEGI; SOUZA; VICENTI, 2011).

Importante notar que nessa pesquisa não se trata apenas de experimentar com os outros, isto é, crer que os outros assumem a *autoformação* ao narrar, e que a pesquisadora apenas acompanha esse percurso. Também a pesquisadora, que no caso é ainda uma professora, não está isenta de um percurso *autofornativo*, logo ela também construiu seu memorial, refletindo sobre o que lhe passa e assumindo o protagonismo de sua formação. Por isso a dissertação está sendo pensada em quatro quadros, uma formadora aposentada, um professor em plena atividade na educação básica, um licenciando ainda na

universidade e a professora e pesquisadora que se narra simultaneamente como professora e pesquisadora.

A tessitura da dissertação vai de encontro ao que afirma Bragança (2018) “que devemos construir caminhos de *viverpesquisarnarrarformar*⁶ sempre em partilha com os outros.” Assim como, com as palavras de Freire (2000): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” Ambos num movimento de compartilhamento de saberes que envolvem a formação permanente dos docentes ao longo de sua trajetória de vida e profissional. O trecho a seguir dialoga com o que apresenta esse parágrafo:

Eu gostaria de falar mais um pouco sobre os meus orientandos. Vocês me provocaram com uma frase do Paulo Freire, quando ele diz que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Como dar sentido à afirmação de que quem forma se forma ao formar? Eu acho tão boa essa ideia! Eu não tenho nenhuma dúvida de que o que eu sou hoje não dependeu só de mim. Eu até me emociono porque não dependeu (chora), se eu não tivesse tido a companhia de super orientandos, e foram muitos, de graduação, de mestrado, de doutorado, que me fizeram perguntas incríveis! Eu me lembro de um orientando que depois de um curso que dei sobre cultura negra, carnavais e festas, chegou e disse assim "Ô Martha, como é que foi o carnaval no ano de 1888?" Como é que eu nunca me perguntei isso? Mas que ideia brilhante, rapaz, não tenho a mínima noção do que aconteceu no carnaval de 1888! E aí ele foi atrás, fez o mestrado sobre o carnaval de 88, pegando um pouquinho antes e um pouquinho depois, 87 a 89, fez um mestrado belíssimo! Então, são perguntas assim, dos alunos, que surgem nas nossas aulas mas que independem de você. Os meus orientandos me formaram porque eles foram me provocando, fomos abrindo um campo muito vasto de estudos sobre cultura e artes negras! Eu começava a estudar um músico negro, daqui a pouco vem outro aluno com outro músico e mais outro, músicos que eu nunca tinha ouvido falar, de onde é que você tirou esse músico... "Martha olha o que ele fez..." Caramba, eu não sabia disso (Martha, 2021) ...

Entendemos, assim como Bragança e Motta (2019) que a *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica é uma perspectiva epistemológica que parte de uma variedade teórico-metodológica, ampliando o campo de possibilidades das pesquisas que envolvem a formação de adultos, especificamente neste estudo a formação de professoras/es e sua escolha pela permanência na profissão docente ao longo da vida.

Uma compreensão de *pesquisaformação*, “em que a formação se produz em partilha, em movimento ‘auto’, ‘hetero’ e ‘ecoformativo’” (PINEAU, 2010), na

⁶ Uso de palavras aglutinadas que não devem se separar, pois perderiam parte do seu sentido. Devem estar sempre entrecruzadas, como afirmam os pesquisadores dos estudos nos/dos/com os cotidianos.

indissociável relação com os muitos outros, com os projetos de sociedade que insistimos em construir” (BRAGANÇA, 2018, p.10).

Propomos então, neste estudo, uma metodologia de *pesquisaformação* que pretende refletir com os professores e professoras participantes, sobre o que é ser/permanecer docente, sobre qual o papel/relevância de suas práticas em contexto escolar ou universitário, sobre a importância da profissão docente e de uma formação contínua e ao longo da vida, dentre outras questões relacionadas à profissão e a nossa formação profissional, supondo a indissociabilidade entre conhecer e fazer, entre *prácticateoriaprática*, sempre de forma imbricada. Proposição que também está presente nas palavras de Souza (2008, p.260),

Em nossa prática de pesquisa-formação, assumimos, como princípio orientador, o propósito de melhor explorarmos as aberturas de uma transição paradigmática em Educação proposta pela abordagem (auto)biográfica que rompia com visões dicotômicas e movimentos descendentes das ciências aplicadas: **da teoria para a prática, do pesquisador para o participante, do saber formal para o saber experiencial.** (grifo meu)

É devido ressaltar que concordamos com Souza (2019) que enaltece a relevância de estudos que se expressam na e pela diversidade de alternativas e possibilidades em relação à metodologia da pesquisa, deixando em segundo plano a rigidez de alguns trabalhos desenvolvidos à luz da epistemologia moderna que diversas vezes deixam de fora das pesquisas componentes de suma importância como as narrativas, a experiência, as histórias de vida, as trajetórias profissionais, os acontecimentos cotidianos.

Por conta disso, pretendemos fazer um trabalho na área do Ensino de História que foge das perspectivas tradicionais e dominantes já que a composição de uma *pesquisaformação* com referencial na abordagem (auto)biográfica, a partir das narrativas de história de vida advindas de uma entrevista narrativa e da composição de memoriais de vida-formação, fogem das regras acadêmicas hegemônicas utilizadas para o desenvolvimento de estudos na área da formação e profissão docente e do Ensino de História.

Pesquisar o ensino de história considerado como lugar de fronteira é perspectiva de abordagem que abre perspectivas instigantes e inovadoras para a análise dos processos envolvidos. De modo geral, as pesquisas que têm como objeto o ensino de história e utilizam os referenciais oriundos da história ou da educação, deixam de fora reflexões teóricas importantes, seja sobre a especificidade da prática pedagógica, seja sobre a especificidade da disciplina ensinada – a história. Por isso, defendemos que a pesquisa

sobre o ensino de história constitui-se em lugar de fronteira no qual se busca articular, prioritariamente, as contribuições desses dois campos, essenciais para se problematizar o objeto em questão (MONTEIRO; PENNA, 2011).

Apesar dos questionamentos apontados e da desconfiança por parte de alguns, consideramos que a abordagem teórica, metodológica, epistemológica e política que escolhemos abarca nossa proposta de pesquisa, além de estar amparada num referencial que vem se expandindo e se consolidando em nosso país, principalmente a partir do anos 1990, buscando alternativas para as formas de pesquisar na área da profissão docente que negligenciavam as experiências, as narrativas e as trajetórias de vida-profissão de professoras(es) falando somente **sobre** eles/elas e sua profissão/trabalho.

Nesse sentido, descortinar as escolhas do passado e ampliar a compreensão do presente e de suas dimensões e existências invisibilizadas contribui para vislumbrar um futuro que não seja a repetição indefinida do presente na medida em que pode, pela abertura de possibilidades de outras escolhas e práticas tornadas invisíveis, modificar o universo de possibilidades que hoje parecemos ter. Trazer para a produção/expressão científica formas mais ricas e encarnadas de divulgação é um modo de contribuir tanto com a ampliação do campo de possibilidades expressivas dos conhecimentos quanto com os próprios processos de sua produção e de reconhecimento de sua pluralidade e das possibilidades humanas de estar no mundo e expressar isso (OLIVEIRA, 2011).

Outro ponto que destaca a relevância desta pesquisa voltada para o campo do Ensino de História, é a possibilidade de diversificar as discussão sobre a formação e a profissão docente especificamente nesse campo, buscando pluralizar as concepções norteadoras dos estudos desenvolvidos no PROFHISTÓRIA, ampliando possibilidades e perspectivas de caráter teórico, metodológico e epistemológico.

A experiência em foco é, então, o Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) oferecido em rede nacional como pós-graduação *stricto sensu* com o objetivo de qualificar a docência no contexto de uma política pública nacional. A questão sobre a qual nos debruçamos tem relação com um movimento de inserção da docência no contexto da pesquisa em História e no ensino de História (GIL et al, 2017).

Vale destacar que o mestrado profissional em Ensino de História, situa-se como um programa de pós-graduação que busca uma maior interlocução entre os docentes da educação básica que ministram a disciplina escolar história e o campo acadêmico, principal fonte de pesquisa no nossos país. O relato abaixo diz muito sobre isso;

Quando falo na pós-graduação falo em geral, tanto acadêmica quanto no Profhist, porque não consigo separar muito, não. É claro que existe a especificidade do ensino de história, mas eu nunca consegui separar. Sempre que eu dei curso na pós, as turmas tinham alunos do mestrado acadêmico, do doutorado e do Profhist. E sempre foi uma experiência excelente ter os dois grupos em sala de aula, até porque os alunos do acadêmico eram também professores e ficavam sempre encantados com o Profhist. Depois que o Profhist passou a existir, eu nunca mais dei curso só para um ou para outro. Talvez fosse também por um motivo prático, de falta de tempo, mas não foi só por isso, não: eu acredito que a discussão na pós-graduação interessa ao ensino e à pesquisa, na medida em que todos são professores (Martha, 2021).

A valorização dessa interface entre os professores e professoras que atuam na educação básica com a disciplina História e um curso de formação continuada de pós-graduação na área do Ensino de História, aumenta ainda mais a relevância de se desenvolver um estudo relativo à docência que escute aqueles que atuam no chão da escola, suas experiências, suas práticas, suas vivências, numa interface dialógica entre pesquisa e prática profissional e que seja feita por eles.

Já a escolha dos quatro sujeitos-participantes da pesquisa se deu de acordo com o que já foi elencado e se entrecruza com a questão que pretendemos levantar com esta dissertação: Como localizar em cada caso (em cada trajetória docente, em cada história de vida) aquele *dispositivo* ou aquela *deliberação biográfica* que leva alguém a decidir pela profissão ou a perseverar nela, muitas vezes enfrentando enormes dificuldades? E qual seria a importância de narrar processos de formação e de escolha profissional pela docência, nessa diversidade de tempos e de contextos da profissão? O professor Diego ao final de seu memorial fala um pouco sobre a permanência, a perseverança e a luta para continuar como professor de História;

Dessa forma, reconheço que todos os meus esforços não foram em vão. Mas, também reconheço que é preciso melhorar muito a Educação no Brasil. Precisamos ampliar as parcerias entre escola e família, precisamos do reconhecimento da importância do trabalho do professor, do respeito e da valorização da nossa profissão, da formação de bons profissionais, de preferência os apaixonados pela docência. Afinal, amar nossa profissão sempre será um combustível para permanecermos nela, pois a estrada é difícil, tem barreiras, mas também tem bons momentos (Diego, 2021).

Para Souza (2006) a abordagem biográfica e a autobiografia das trajetórias de escolarização e formação, tomadas como “narrativas de formação” inscrevem-se nesta abordagem epistemológica e metodológica, por compreendê-la como processo formativo e autoformativo, através das experiências dos atores em formação. Também porque esta

abordagem constitui estratégia adequada e fértil para ampliar a compreensão do mundo escolar e de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em processo de formação.

Segundo Josso (2002, p. 48), recontar a vida nos faz contar a nós mesmos nossa história, pensando o quanto algumas vivências têm uma intensidade maior que outras e delas podemos extrair informações que nos apontam o quanto da nossa relação com e no mundo são experiências formadoras. Compreendo que todas as nossas experiências nos formam. No entanto, algumas, mais do que outras, nos marcam de tal forma que percebemos o quanto elas direcionaram nossas buscas profissionais.

A partir das narrativas advindas dos memoriais de vida-formação, uma narrativa escrita e da entrevista narrativa (oralidade), escritos/falados pelos participantes envolvidos nessa pesquisa, apresentamos um panorama de suas trajetórias profissionais, o perpassar de suas histórias de vida por/entre esta trajetória, considerando que a formação profissional docente em História ocorre não só no âmbito formal, nas faculdades, universidades ou noutras instituições formadoras, mas também nas práticas cotidianas, na atuação diária no trabalho docente, seja na educação básica, seja no ensino superior ou ao longo de nossas experiências na formação inicial, além de buscar o significado de ser e/ou permanecer na docência.

Portanto, após discorrer sobre aspectos fundamentais para o entendimento da presente pesquisa, fica evidente que pretendemos discutir o quanto a *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica e as histórias de vida relacionadas com a formação de professores e a profissão docente podem contribuir para ampliar o conceito de formação no campo do Ensino de História, para além da formação tradicional na universidade e em outros espaços escolares formais, através de um processo de interlocução entre as mesmas e demais instâncias da vida-profissão.

3. Narrativas, memoriais e história de vida: interfaces com a profissão docente em História.

“Não existe saber mais ou saber menos: há saberes diferentes”.
Paulo Freire

Afinal o que são narrativas? No dicionário o vocábulo narrativas significa:

Narrativa s.f 1. Conto; história. 2. Ato de narrar; narração. (Mini Dicionário Luft)

Para Alves (2008), a narração é o modo como os sujeitos do cotidiano transmitem, contam suas experiências a outrem, sendo a narrativa, portanto, uma das artes mais importantes para compreensão das práticas cotidianas. É por meio da fala ou escrita dos sujeitos, que contam suas histórias, que é possível dialogar e compreender a complexidade do cotidiano no qual estão envolvidos os sujeitos com seus desafios e táticas.

Andrade e Bragança (2020, inédito) afirmam que: “É na narrativa oral, escrita, imagética, entre tantas possibilidades, que produzimos versões de nós mesmos, nos biografamos de forma complexa com muitos outros, com os contextos históricos e políticos. Falamos de nós e dos outros, produzimos histórias ao narrar.”

De acordo com Goodson e Petrucci-Rosa (2020, p. 95): “Narrativas são maneiras de relatar nossas experiências.” Para Plez e Moretto (2021): “É através da narrativa que as pessoas se lembram dos acontecimentos e ressignificam o vivido.” Estes e outros autores de referência nos campos do Ensino de História, da História e da Educação, assim como no entrelaçar desses campos, serão os norteadores do conceito de narrativas que seguiremos nesse trabalho de pesquisa

Nossos parceiros de pesquisa e eu, a própria *professorapesquisadora* deixamos transparecer em vários e variados momentos de nossos memoriais (narrativas escritas) lembranças de acontecimentos que marcaram nossas trajetórias de vida- formação, com destaque para nossa trajetória escolar em variados níveis e momentos, que corroboram com as múltiplas definições de narrativas que os autores acima referendados nos apresentam, fazendo tessituras entre memórias, afetos, vida cotidiana, experiências, contextos, etc. Vejamos algumas delas;

Terminada a graduação, o início do mestrado, em 1981, parecia, naquele momento, uma opção quase natural. Eu queria continuar estudando história, e o mestrado oferecia essa oportunidade. O início do curso foi muito difícil e hesitante, em função de uma frágil graduação na UFRJ, na década de 1970, então dominada por professores vinculados ao regime militar. Lembro-me de que estudei Brasil império sem saber muito bem diferenciar Tavares Bastos de Sergio Buarque de Holanda! (Martha, 2015)

Reprovação... Essa palavra tem uma conotação estranha, seria novamente posto à prova? Provar o que? Para quem? Só queria que me deixassem em paz, seria muito pedir para não ser obrigado a obedecer às leis daquela pequena ordem senhorial, sinceramente, nunca tive tino para vassalagem. Até que um dia, em uma dessas manhãs preguiçosas de quarta-feira uma mulher me avistou,

confesso que não lembro exatamente o que eu estava fazendo mas, certamente debochava das leis daquele pequeno país enquanto inalava uma áspera fumaça que me garantia um certo charme juvenil. Ela, professora e coordenadora do curso técnico em Dança, me fitando com os olhos soltou uma frase: “Tá olhando o que garoto! “Quer mudar o mundo? Comece por esta escola!” (Gabriel, 2021).

Fui crescendo, e junto comigo cresceu também o sonho de exercer a profissão de Historiador. Um pouco mais maduro e chegando ao final do Ensino Fundamental, como grande parte dos adolescentes quis me dedicar somente ao estudo da história e das disciplinas que envolviam as ciências humanas e sociais (Filosofia, Literatura, Geografia, dentre outras) por ter afinidade e fui deixando de lado as demais disciplinas, o que não foi bom.

Segui para o Ensino Médio, passei a trabalhar e experimentei o turno noturno regular, o que hoje considero não ter sido uma boa escolha para a minha formação como estudante. Concluído o Ensino Médio fui em busca do meu sonho que a cada vez estava mais próximo (Diego, 2021).

Iniciarei este memorial falando brevemente sobre a minha infância, maior parte dela vivenciada na cidade de Cordeiro-RJ, uma cidadezinha típica do interior. Durante a infância pude conviver intensamente com meu irmão e meus dois primos paternos. Brincamos e nos divertimos muito juntos. Em relação à escolarização, desde a 2ª até a 8ª série, nomenclaturas da época, estudei numa escola pública estadual chamada Inocência de Andrade da qual tenho memórias afetivas muito positivas.

No final do ensino fundamental tive que mudar de escola, pois no Inocência não tinha Ensino Médio. Optei por estudar no C.E. Antônio Peçly (CEAP) onde cursei o 1º ano do Ensino Médio. Nesta época não me imaginava sendo professora. Queria fazer faculdade (este era meu pensamento na época), como se um curso superior não envolvesse a formação docente. Minha experiência discente no CEAP não foi boa, tive dificuldades em me relacionar com alguns colegas de turma, fiquei insatisfeita com a falta de professores para algumas disciplinas na escola, dentre outras questões (Aline, 2020).

Vale frisar que o ato de narrar, de contar histórias faz parte da história da humanidade há milhares de anos e contribuiu deveras para que saibamos como era a vida e a organização humana em diversas sociedades e que vai além de um instrumento ou interesse de pesquisa acadêmica, apesar de também o ser um relevante método/fonte para esses estudos no mundo contemporâneo. As palavras de Jovchelovitch; Bauer (2002, p. 90) demonstram bem essa questão,

O estudo de narrativas conquistou uma nova importância nos últimos anos. Este renovado interesse em um tópico antigo- interesse com narrativas e narratividade tem suas origens na Política de Aristóteles - está relacionado com a crescente consciência do papel que o contar

histórias desempenha na conformação de fenômenos sociais. No despertar desta nova consciência, as narrativas se tornaram um método de pesquisa muito difundido nas ciências sociais. A discussão sobre narrativas vai, contudo, muito além de seu emprego como método de investigação. A narrativa como uma forma discursiva, narrativas como história, e narrativas como histórias de vida e histórias sociais, foram abordadas por teóricos culturais e literários, linguistas, filósofos da história, psicólogos e antropólogos.

Porém, no meio acadêmico destacadamente no período que denominamos de Modernidade, a possível utilização das narrativas como fonte de pesquisa não é um consenso, nem mesmo a maneira hegemônica de se pesquisar. E muitas questões e questionamentos são constantemente levantadas em relação aos pesquisadores(as) e/ou pesquisas que dialogam e dão destaque para os diversos tipos de narrativas.

Conforme Alves (2000) o fato de trazer a narrativa para o centro da discussão, não deixa de ter preocupação com as questões teórico-metodológicas centrais de toda a pesquisa histórica, melhor seria dizer, daqueles que trabalham com metodologias qualitativas em história, em especial a história oral: a validade do relato como fonte; as questões éticas ligadas à identificação daqueles com quem conversamos bem como à utilização do conteúdo de suas falas; a necessária relação do que é dito com outras fontes e depoimentos; a utilização da análise dos processos subjetivos de memória, bem como, das múltiplas relações entre memória, narrativa e identidade; as contradições existentes entre memória individual e memória coletiva; a importância de confronto entre fonte oral e fonte escrita; a importância do momento e dos processos de afloramento da memória; a influência do entrevistador durante todo o processo – da decisão de com quem e como conversar aos métodos de análise e aos processos de síntese. Todas estas preocupações estão presentes, sempre, no sentido de compreender, um pouco mais, os significados subjetivos das experiências vividas e a natureza da memória individual e da memória coletiva (Thomson, 1997, p.52). Desta maneira, como tão bem resume esse mesmo autor, ao usarmos a história oral, como qualquer outro pesquisador que use o método histórico, estamos tão interessados na natureza e nos processos de afloramento de lembranças quanto no conteúdo das reminiscências que registramos (p. 54).

Nessa pesquisa, vamos considerar o uso das narrativas nas pesquisas na área das Ciências Humanas, destacadamente nos campos do Ensino de História, da História e da Educação, como uma relevante, expressiva e válida fonte teórica-metodológica-epistemológica-política. Narrativas diversas que são uma expressiva maneira de atribuir ou exteriorizar um sentido para a vida profissional dos professores e professoras, no nosso

caso os de História. Trabalhando com o conceito de identidade narrativa, Paul John Eakin (Vivendo autobiograficamente, p. 9), por exemplo, considera que “a narrativa não é meramente algo que contamos, escutamos, lemos ou inventamos; ela é parte essencial de nossa percepção sobre aquilo que somos”.

Interrompendo a narrativa desta minha estória que envolve, idas e vindas e uma série de acontecimentos aqui mencionados, posso dizer que eles constituem parte dos fios que teceram e tecem a minha vida pessoal e profissional/docente transformando-se numa teia com marcas positivas e negativas que me constituíram como pessoa e como professora e que continuarão fazendo parte da minha trajetória de vida-profissão (Aline, 2020).

As narrativas têm se configurado no campo educacional, em diálogo com outras áreas do conhecimento, como possibilidade teórico-metodológica de pesquisas que buscam apreender modos como os sujeitos narram suas histórias individuais ou coletivas. Constituímo-nos como sujeitos históricos pela forma como experimentamos, significamos e vivemos no/com o mundo. Nessa perspectiva (SOUZA, 2006), tenho compreendido que a narrativa é tanto um fenômeno, quanto uma abordagem de investigação-formação, porque parte das experiências advindas da vida humana possibilitam, mediante a reflexividade biográfica, apreender dimensões cotidianas da vida (SOUZA, 2012).

Existem no meio acadêmico, com destaque para o campo da História, variadas definições de narrativas que se conectam com o contexto e com as opções/produções epistemológicas dos pensadores/teóricos que as definem. Em alguns períodos da historiografia, as narrativas foram esquecidas, depreciadas e por conta disso, ficaram por um longo período invisibilizadas/esquecidas e alvo de duras críticas no campo acadêmico, principalmente no que tange à História.

A partir dos anos 1970 com a emergência do que denominados Nova História ou terceira fase da Escola dos *Annales*, uma nova concepção historiográfica mais plural e com diversas perspectivas, passa a compor os debates no campo da História, trazendo mudanças na produção de trabalhos de pesquisa na área. Pensadores como Michel de Certeau, Pierre Nora, Jacques Le Goff, George Duby, Pierre Bordieu, são alguns dos que compuseram esta chamada terceira geração dos *Annales* que teve como principais características uma retomada da história política, as denominadas mentalidades e o retorno das narrativas em suas pesquisas num processo de revalorização, de ressignificação de um instrumento de pesquisa, de uma fonte que voltava a figurar como

uma das possibilidades na produção de pesquisa histórica que terá destaque no presente estudo. Nos anos 1980, uma das contribuições mais importantes, é a de Paul Ricoeur, com seu clássico: Tempo e narrativa.

Para Certeau (Certeau; Giard; Mayol, 2013), o reconhecimento da oralidade dentro da cultura é uma exigência, por ela ter papel fundante na relação com o outro, e como constituinte das configurações que se estabelecem no cotidiano. O que se coloca é: não há comunicação social sem a oralidade, ainda que a escrita tenha se tornado um veículo organizador do mundo. Ela é situada, assim, em duas dimensões que se enlaçam: a do aprender e a da comunidade. Destacar o papel da oralidade na circulação do saber na sociedade, seus rituais de mensagens entre sons, sentidos e corpos, impõe de imediato remeter-se ao professor e à escola. As trajetórias e inventividades docentes se expressam na oralidade, que é organizadora e reorganizadora desse lugar por meio das “músicas de sons e de sentidos, polifonias de locutores que se buscam, se ouvem, se interrompem, se entrecruzam e se respondem” (Certeau; Giard; Mayol, 2013, p.336), ainda que a escola represente um lócus de hipervalorização da escrita na construção oficial do conhecimento (ANDRADE; ALMEIDA; SILVA, 2019).

Ainda em diálogo com Andrade; Almeida; Silva (2019, p. 170) que trazem relevantes conceitos de Certeau para as discussões sobre as narrativas e sua relação com a profissão docente é importante mencionar,

De outra natureza, pensando nas artes de ensinar, o saber docente não se materializa na escrita, mas na aula falada, nas explicações e gestos e, portanto, na oralidade. Desse modo, compreendemos que por meio da produção de presença (Gumbrecht, 2010) seja possível apreender parte desses códigos presentes na relação ensino-aprendizagem. Sem, contudo, como aponta Certeau (Certeau; Giard; Mayol, 2013), deixar de atentar para as informações complementares que as cercam, ou seja, além do dito e do enunciado, também os gestos, as pausas, os tons e os silêncios.

Todas estas mudanças na concepção e no uso das narrativas no meio acadêmico tem interlocução com a formação de professores(as), com a profissão docente, com a educação básica e com o ensino de história, pois ampliam as formas de se “olhar”, estudar, pesquisar a/com estas temáticas, de forma mais inclusiva e a partir de várias e variadas perspectivas antes negligenciadas ou mesmo encaradas como inferiores ou sem importância. Segundo Carter (1993, p.5),

É cada vez mais frequente nos últimos anos que nós, enquanto membros de uma comunidade de investigadores-praticantes, tenhamos contado estórias sobre o ensino e a educação do professor em vez de

simplesmente relatarmos coeficientes de correlação ou gerarmos listas de constatações. Essa tendência perturba alguns, que lamentam a perda da precisão quantitativa e, assim argumentam, do rigor científico. Para muitos de nós, entretanto, essas estórias captam- mais do que somatórios ou fórmulas matemáticas- a riqueza e indeterminação das nossas experiências enquanto professores e a complexidade dos nossos entendimentos do que vem a ser o magistério e como os outros podem se preparar para ingressar nessa profissão.

Podemos considerar como destaque numa pesquisa a prática docente, o cotidiano escolar, as narrativas dos professores e professoras acerca da sua formação, em nível formal e também acerca da sua prática profissional, daí a relevância de estudos que levam em conta a voz docente a partir das narrativas biográficas e (auto)biográficas, assim como a escrita de memoriais que se consubstancia como uma narrativa escrita com o objetivo de se pensar/repensar a trajetória profissional docente, ou seja, o ser/permanecer professor (a). De acordo com Bragança (2009, p. 39) “A escola e a formação buscam essas pontes, um entrelaçamento complexo entre as diversas dimensões formativas, entre saberes acadêmicos e experienciais, memórias e narrativas, práticas e teoria”.

Deixamos claro nos parágrafos anteriores que entendemos as narrativas como uma fonte ou um instrumento de pesquisa para o campo acadêmico-científico e que as consideramos relevantes do ponto de vista teórico, epistemológico, metodológico e político. Se faz de suma importância deixar evidente nosso posicionamento, já que ainda encontramos divergências no campo acadêmico sobre o uso e as concepções de narrativas nas pesquisas em diversos campos, incluindo o Ensino de História. Recorro as palavras de Oliveira (2011, p.) para expressar de maneira ainda mais evidente as potencialidades, usos e relevância das narrativas para as pesquisas no campo acadêmico, com destaque para as desenvolvidas no âmbito das ciências sociais e humanas,

Precisamos de narrativas que contribuam para a compreensão ampliada do que é e do que pode ser a realidade social na qual estamos vivendo, escamoteada e tornada invisível “a olho nu” pelas normas e regulamentos da cientificidade moderna, da hierarquia que esta estabelece entre teoria e prática e dos textos produzidos segundo estes ditames. No mesmo sentido, na medida em que se almeja entender as realidades para além do que nelas é quantificável e organizável de acordo com os parâmetros definidos pelo pensamento moderno, narrar, cantar, contar, mostrar, pichar “conhecimentos” e práticas sociais parece uma alternativa possível e necessária, porque amplia as possibilidades de expressão e de experimentação de outras formas de dizer outras formas de conhecer. Um dos objetivos do trabalho com as narrativas é, nesse sentido, o de fazer emergir realidades epistemológicas e expressivas diferenciadas a partir do estudo “dos universos caóticos” encontrados nas práticas sociais, nas situações da vida cotidiana, nas narrativas românticas, imagéticas, musicais, etc.,

dos quais emergem realidades “auto-organizadas”, tecidas a partir das possibilidades de intervenção dos sujeitos sobre as prescrições normativas e sobre o mundo social concreto.

Algumas contribuições e mudanças que a Nova História trouxe para a historiografia e para as pesquisas no campo da História e do Ensino de História foram acompanhadas por mudanças na forma/maneira de pesquisar também no campo da Educação e abriram caminho não só para o uso de narrativas, inclusive as (auto)biográficas, como para a tessitura entre narrativas, histórias de vida e trajetória docente, para uma relação dialógica entre *prácticateoriaprática*, para uma valorização das práticas cotidianas na profissão docente, além de discussões sobre os atravessamentos do ser/permanecer professor ao longo da vida.

A revalorização das autobiografias instaura-se no campo da história social, especificamente, com a “viragem” e contribuições teórico-epistemológicas da história cultural (CHARTIER, 1990) e seu interesse pelo cotidiano, o pessoal, o privado, o familiar e suas representações e apropriações, seja na história da educação, seja em outros campos educacionais (...) (SOUZA, 2006).

É na efervescência paradigmática, que trouxe a discussão do sujeito em sua singular complexidade social, que as pesquisas em educação foram sendo permeadas por um enfoque que procurou recuperar a reflexividade humana e filosófica dos processos de construção do conhecimento em educação. Encontramos, nas Ciências Humanas, uma mudança paradigmática que reconduziu o olhar do geral ao particular, da totalidade ao fragmento, da quantidade à qualidade, do instituído ao instituinte. Tais movimentos não ficaram alheios às Ciências da Educação e, desde os anos 80, têm contribuído no desafio cotidiano de reinvenção das práticas educativas e de pesquisa. E é nesse contexto que os métodos (auto)biográficos foram sendo colocados, especialmente na formação (NÓVOA, 1988). Se sua utilização no campo educativo é recente, comparativamente às Ciências Humanas, o olhar sobre a literatura faz-nos perceber sua crescente ampliação e aprofundamento teórico-metodológico (BRAGANÇA, 2009).

Após discorrer brevemente sobre a multiplicidade do conceito de narrativas e de apresentá-la como uma possibilidade teórica, epistemológica, metodológica e política nas pesquisas acadêmicas tanto no campo da História quanto da Educação e do Ensino de História, assim como no perpassar entre esses campos do saber, estabelecemos ao longo dessa dissertação, interlocuções entre uma narrativa escrita que são os memoriais de formação de nossas trajetórias de vida-formação docente, produzidos pelos sujeitos-

participantes da presente pesquisa e uma narrativa oral, a entrevista narrativa da prof.^a Martha e nossos referenciais teóricos.

Para Reis (2014, p. 96), os memoriais são para os professores e professoras,

Os memoriais de formação, assim, emergem e se enraízam no curso da vida, como uma maneira de representarem as suas existências e de se contarem para si mesmas e para os outros, em estreita relação com a sua vivência cotidiana. Os modelos biográficos e, mais especificamente, os memoriais de formação ou acadêmicos revelam modos discursivos construídos pelos sujeitos em suas dimensões sócio-históricas e culturais em uma interface entre memória e discursos de si.

Os memoriais de vida-formação ou (auto)biográficos são um dispositivo de reflexão através da escrita de nossa trajetória de formação profissional, inicial ou continuada, que tem como um de seus objetivos demonstrar a relevância da (auto) reflexão sobre a formação docente e o entrelaçar de vários e variados aspectos neste processo reflexivo, o contexto vivenciado, nossa história de vida, as nossas práticas profissionais, nosso processo de formação de âmbito formal, dentre outros.

Delory-Momberger (2008, p. 99) lança uma pergunta e logo em seguida a responde acerca dos memoriais com a conotação que aqui seguiremos:

Em que eles modificam a relação da pessoa com o mundo e consigo mesma? A finalidade de escrever sobre a própria aprendizagem é justamente a de poder (aprender) a situar-se, deliberadamente, do lado do processo e não do produto, da ação e não da produção, pois se volta para a relação da pessoa com o conhecimento. A escrita reflexiva sobre a experiência de aprendizagem, quer se trate de um memorial, um portfólio, um diário de pesquisa ou da história de vida profissional, “formam para a *formabilidade*, ou seja, para a capacidade de mudança qualitativa, pessoal e profissional, engendrada por uma relação reflexiva com sua “história”, considerada como “processo de formação”.

Nesta pesquisa entendemos e utilizamos o memorial como um dos meios possíveis de escrita de si que envolve parte de nossa trajetória docente, suas imbricações com a história de vida, com os contextos vivenciados para refletir sobre nossa formação profissional e sobre nossa escolha pela docência/por permanecer docente. Para o professor Diego a escrita de um memorial que contasse parte da sua vida e de sua trajetória de formação e de docência, a partir de uma narrativa escrita foi esta;

Fui solicitado pela minha esposa para fazer um memorial sobre a minha trajetória como profissional da Educação e professor de História, e como aqui em casa quem manda é ela, resolvi não me opor, e mesmo a tarefa não sendo simples, vou procurar dar o melhor de mim, pois entendo que falar de nós mesmos nunca é fácil. Mas vamos lá! (Diego, 2021)

Passeggi (2008) definiu bem sobre que memorial estamos nos referindo nesta pesquisa quando diz que o memorial é uma arte profissional de tecer uma figura pública de si, ao escrever sobre recortes da vida: o processo de formação intelectual e o de inserção profissional no magistério. Percurso que inclui obrigatoriamente considerações sobre a vida familiar, escolar, profissional e coloca em foco questões como a formação inicial e continuada, o (des) emprego, a empregabilidade, as mudanças estatutárias, identitárias que fazem parte da história de vida ativa do adulto.

Visando mostrar como esta opção teórica, epistemológica, metodológica e política que fizemos tem um expressivo potencial de pesquisa no campo tanto da formação docente em História quanto no campo da formação de professores e professoras em geral para além das pesquisas com viés mais tradicional, buscamos entender o que leva uma pessoa adulta a procurar a docência enquanto profissão, mesmo em contextos muitas vezes desfavoráveis? O que a leva a permanecer nessa profissão ao longo de sua vida? a partir dos relatos de professores(as) sobre essa temática e não do que se falam/escrevem **sobre** eles (as). Ampliando assim, as possibilidades de pesquisa no campo do Ensino de História e de suas tessituras com outros campos, além das interlocuções com os fazeres-saberes dos profissionais em atuação na educação básica.

Para dar conta dessa proposta, temos trazido ao longo da pesquisa trechos dos memoriais de formação e da entrevista narrativa que dialogam com as questões apresentadas ao longo desse estudo e que se colocam como o nosso problema de pesquisa. A partir do diálogo e do entrelaçamento das questões levantadas pela pesquisa com as narrativas orais e escritas trazidas pelos docentes-participantes em seus memoriais de formação e de suas trajetórias de vida-formação pretendemos entender como nos tornamos/permanecemos professores(as) em contextos históricos distintos, demonstrando a tessitura entre subjetividades e contextos históricos, políticos e socioculturais.

3.1- Histórias de vida: alternativa e possibilidades de/na pesquisa sobre docência em História.

Os estudos com histórias de vida são mais uma alternativa como método de investigação, base teórica e epistemológica nos estudos relacionados à área da educação, afinal é muito evidente que todos nós somos seres para além de nossas escolhas

profissionais e que as estórias⁷ de nossas vidas interferem diretamente na escolha profissional que fazemos, na trajetória que construímos ao longo do desenvolvimento dessa profissão, assim como na permanência ou não na mesma profissão ao longo de nossa jornada de vida a partir da fase adulta. Na profissão docente em História, tema principal dessa pesquisa, não seria diferente. Observe o que nos diz a professora Martha em relação à permanência na profissão de professora de História;

Mas, não, não, não quero abrir mão do trabalho de historiadora. Só no início da carreira tive essa vontade, aquela coisa da gente ganhar pouco, pouco, pouco, na época. Eu morria de inveja do caixa do Banco do Brasil (risos), o Banco do Brasil naquela época era o máximo, não é! Eu tinha uma conta no Banco do Brasil, outra no Banerj. Quando ia lá receber, e pensava, "Gente, eu acho que vou virar caixa do banco" (Martha, 2021).

Nas pesquisas na área de educação adota-se a história de vida, mais especificamente, o método autobiográfico e as narrativas de formação, como movimento de investigação-formação, seja na formação inicial ou continuada de professores/professoras seja em pesquisas centradas nas memórias e autobiografias de professores. São diversas as terminologias que designam a investigação no campo da abordagem biográfica de professores (SOUZA, 2006).

A utilização do termo história de vida corresponde a uma denominação genérica em formação e em investigação, visto que se revela como pertinente para a autocompreensão do que somos, das aprendizagens que construímos ao longo da vida, das nossas experiências e de um processo de conhecimento de si e dos significados que atribuímos aos diferentes fenômenos que mobilizam e tecem a nossa vida individual/coletiva. Tal categoria integra uma diversidade de pesquisas ou de projetos de formação, a partir das vozes dos atores sobre uma vida singular, vidas plurais ou vidas profissionais, no particular e no geral, através da tomada da palavra como estatuto da singularidade, da subjetividade e dos contextos dos sujeitos (SOUZA, 2006).

A reflexão sobre a origem da história de vida enquanto método e técnica de pesquisa, que possibilita um novo olhar sobre os sujeitos em formação, me faz aproximar aspectos concernentes à Escola de Chicago e às influências gestadas no movimento de ruptura e reformulação de diferentes campos do conhecimento. A História Oral e seu

⁷ Ivor Goodson (2020, p. 271) diferencia os termos estória de vida de história de vida. Para o autor: “A estória de vida abrange o relato da pessoa sobre a própria vida (na maioria das vezes oralmente) em determinado momento. A história de vida suplementa a estória de vida com dados extraídos de relatos de outras pessoas, registros e transcrições oficiais e uma série de documentos históricos.”

imbricamento com a dinâmica da Escola dos Annales toma as fontes orais e a pesquisa com os excluídos da história como potencializadores de uma nova forma de compreender o cotidiano e as vozes dos atores negada por uma perspectiva histórica factual e centrada nos valores dos vencedores, visto que permite reafirmar o sentido da história de vida como método e técnica de pesquisa (SOUZA, 2006).

Cabe ressaltar que os estudos acadêmicos que levam em conta às questões que permeiam as histórias de vida e as levam em consideração como referencial teórico-metodológico nas pesquisas da área educacional e de História ainda são minoritários e muitas vezes são contestados ou mesmo não consideradas como estudos “científicos”, a partir de um determinado conceito de ciência baseado na Modernidade.

Sob a Modernidade a história de vida definiu por ser persistentemente reprovada nas “provas objetivas”: números não eram coletados, agregação estatística não era produzida e, como os estudos não eram julgados representativos ou exemplares, as contribuições à teoria permaneciam parcimoniosas. Na aspiração histórica a ser uma ciência social, a história de vida foi reprovada no teste para se tornar sócia do clube (GOODSON, 2020).

Mas, apesar das dificuldades citadas, é importante afirmar que esse panorama tem mudado e um número crescente e expressivo de pensadores(as)/pesquisadores(as) tem publicado trabalhos que envolvem tópicos educacionais e sua relação com as histórias de vida de professoras(es). Goodson (2020, p. 253) ilustra bem essa situação,

Entretanto, como Harvey (1989) e outros documentaram, a “condição da Pós-modernidade” apresenta novos dilemas e novas direções. De certos modos, as novas possibilidades invertem os défices anteriores que foram percebidos nos trabalhos com histórias de vida. Ao passar de objetividades a subjetividades, o caminho se abre a novas perspectivas para os trabalhos com histórias de vida e, como resultado, uma série de novos estudos começa a surgir (DENZIN & LINCOLN, 1994; 2000). Como costuma acontecer, os estudos educacionais demoraram a seguir as novas direções, mas recentemente novos trabalhos começaram a emergir.

É de suma importância frisarmos que as pesquisas com história de vida de professoras(es) elencadas no campo da Educação, da História e do Ensino de História, conforme nos propomos a fazer, não tem como foco uma preocupação individualista ou individualizada, mas ao contrário pretende entender as histórias de vidas docentes contextualizadas e situadas em determinado contexto. Bragança (2009, p. 40) deixa isso bem claro em suas palavras,

A incorporação das histórias de vida como caminho metodológico coloca o desafio de trabalhar fora do quadro lógico-formal, positivista, reenviando o olhar para uma perspectiva aberta e a incorporação da subjetividade como elemento fundamental da constituição epistemológica do saber neste campo do conhecimento, já que fundada na interação social, no olhar do sujeito. É preciso, segundo Ferrarotti (1990), buscar os fundamentos epistemológicos dessa abordagem na razão dialética e histórica, na práxis das relações entre indivíduo e sociedade. Nesse mesmo sentido, Pineau e Le Grand (1993) afirmam que as histórias de vida não se reduzem a um método, mas possibilitam questionar as Ciências Humanas em sua fundamentação epistemológica.

A abordagem das “histórias de vida” toma a articulação entre vida e historicidade. O foco centra-se, como já referido, na temporalidade enquanto dimensão fundamental, abrindo a possibilidade de trabalho com diferentes recursos como narrativas orais e escritas, documentos, imagens, enfim, o que possa constituir apoio material e simbólico à expressão e busca de sentido para a vida nas tramas do tempo. A expressão da vida, como movimento ontológico, traz necessariamente sua dimensão histórica manifesta em um caminho de construção não previsível (BRAGANÇA, 2009).

No caso da presente pesquisa, buscamos nas histórias de vida, nas narrativas orais e escritas, a partir de uma entrevista narrativa e de memoriais de formação/acadêmico, entender como os professoras(es)-participantes chegaram na docência enquanto profissão, e o porquê nela permanecem/permaneceram até hoje, mesmo num contexto de desvalorização em múltiplos aspectos que acompanha a profissão docente há algumas décadas em nosso país e de contestação e ataques à profissão que temos presenciado nos últimos anos no Brasil, acompanhado de um contexto de negacionismos, fake history e necropolítica. Conforme nos apontam Andrade; Almeida; Silva (2019, p. 173),

[...]as narrativas (auto)biográficas apontam para a necessidade de repensar o significado da formação (inicial, continuada) de professores em tempos sombrios, contexto em que o saber profissional encontra-se fortemente questionado e confrontado por perspectivas neoconservadoras e neoliberais, consubstanciadas naquilo que Apple (2011) denomina de restauração conservadora, contribuindo, desse modo, para a desvalorização profissional dos professores.

A fim de caracterizar parte do momento histórico que vivenciamos no Brasil, nestas duas primeiras décadas do século XXI, em relação à questão da formação e da profissão docente, podemos afirmar que não está fácil escolher esta profissão ou mesmo permanecer atuando nela por conta de uma série de barreiras, dificuldades, entraves que se impõem atualmente. Desvalorização profissional, baixos salários, pouco

reconhecimento em relação à importância/relevância da profissão docente, contestação de saberes e da formação de caráter formal no campo das licenciaturas em geral, ataques pessoais sejam eles de violência física e/ou psicológica, e mais especificamente no campo da História: negacionismos, relativismos, necropolítica, desvalorização das ciências humanas e sociais, relegadas ao segundo plano em relação às demais ciências, por parte de alguns, dentre outras questões, algumas dessas características já se arrastam há longo tempo já outras são mais recentes e/ou se acentuaram nos dias atuais. E como não podíamos deixar de mencionar: a pandemia de Covid-19 que também deixará marcas nas escolhas e trajetórias pessoais e profissionais de um sem número de pessoas pelo mundo e também aqui no Brasil de formas e maneiras diferentes e diversas, mas deixará. Muitas razões para não escolher, ou para não prosseguir... Porém, seguimos!

Alguns dos desafios e dificuldades de seguir na profissão de professor de História e algumas das questões trazidas pela pandemia para o nosso ofício aparecem de forma bem evidente no memorial do professor Diego:

Para finalizar, não posso deixar de dizer que a Pandemia de Covid-19 me trouxe muitos desafios, dificuldades e incertezas na atuação como professor. Não é nada fácil perder o contato pessoal com meus alunos, colegas de trabalho, com as escolas onde trabalho. Sinto muita falta da minha sala de aula, apesar de reconhecer a necessidade do ensino remoto nesse momento. Espero em breve, depois da vacina e do controle da pandemia no nosso país, poder retomar com segurança meu trabalho.

Dessa forma, reconheço que todos os meus esforços não foram em vão. Mas, também reconheço que é preciso melhorar muito a Educação no Brasil. Precisamos ampliar as parcerias entre escola e família, precisamos do reconhecimento da importância do trabalho do professor, do respeito e da valorização da nossa profissão, da formação de bons profissionais, de preferência os apaixonados pela docência. Afinal, amar nossa profissão sempre será um combustível para permanecermos nela, pois a estrada é difícil, tem barreiras, mas também tem bons momentos (Diego, 2021).

Com a intenção de investigar as *trajetórias docentes*, nos posicionamos diante das possibilidades de ler os cotidianos escolares que resguardam uma estreita relação entre vida e profissão. Essa é uma questão para a investigação, na medida em que compreendemos que há que se usar lentes que permitam a explicitação desse emaranhado entre profissão e sujeito, entre a vida no sentido lato e a vida profissional (ANDRADE; ALMEIDA; SILVA, 2019).

É exatamente essa imbricação entre vida-trajetória profissional docente, no nosso caso especificamente no campo do Ensino de História, relacionadas aos contextos

socioculturais e históricos que nos movem e nos desafiam no desenvolvimento dessa pesquisa.

Os estudos sobre a vida do professor podem nos permitir ver o indivíduo em relação à história do seu tempo, possibilitando-nos enxergar a interseção da história de vida com a história da sociedade, assim iluminando as escolhas, contingências e opções abertas ao indivíduo (GOODSON, 2020).

4. Formação docente no campo da História: caminhos e contextos.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.
Paulo Freire

Com o intuito de dialogar com o campo da formação docente em História faremos ao longo dessa sessão da pesquisa uma breve contextualização do curso de graduação e/ou licenciatura em História já que nossa proposta de pesquisa perpassa a formação de professores e professoras de História. Como já afirmamos anteriormente, entendemos a formação docente como contínua, ou seja, um perpassar de formação inicial, continuada e permanente que se dão em tessitura ao longo da vida e da trajetória profissional docente. Conforme nos afirma Bragança (2011, p. 158): “[...] nas Ciências da Educação, a utilização da perspectiva teórico-metodológica das histórias de vida vem atrelada à formação, entendida como processo permanente ao longo da vida.”

Para nos tornarmos professores(as) de História, inicialmente percorremos o mesmo caminho, a licenciatura em História que pode ocorrer em instituições públicas ou privadas, em universidades ou faculdades isoladas, num curso presencial ou semipresencial (à distância), dentre outras especificidades. De acordo com Fonseca (1997, p.23): “O historiador-educador ou o professor de história é alguém que domina não apenas os métodos de construção do conhecimento histórico, mas um conjunto de saberes e mecanismos que possibilitam a socialização desse conhecimento.”

Aprender a ensinar envolve um leque de ações que precisam se efetivar no trabalho docente em uma sala de aula e que devem estar fundamentadas em uma base teórica. Os conhecimentos profissionais docentes abarcam características heterogêneas e plurais, pois envolvem um saber-fazer e um *saber-ser* diversificados, que tangem a um saber-ensinar que se utiliza das experiências como fonte de aprendizagem (TARDIF, 2014).

Visando entender melhor a trajetória do curso de graduação/licenciatura em História no nosso país, por ser esse o caminho inicial da trajetória profissional dos professores e professoras de história, faremos uma breve contextualização do mesmo. Para além disso, reconhecemos que se tornar professor(a) de História vai além da nossa experiência de formação inicial no âmbito formal, ou seja, o percurso na licenciatura em História. Então traremos ao longo desse capítulo, a interlocução entre as trajetórias de vida-formação dos sujeitos-participantes da pesquisa com suas experiências tanto na formação inicial quanto no início da trajetória enquanto professores(as) de História.

4.1- Breve trajetória da licenciatura em História no Brasil.

Iniciando nos anos 1930 quando foi criado, o curso superior de História e Geografia, que era um curso único destas duas disciplinas compiladas na maior parte das universidades brasileiras da época com o objetivo de ofertar formação profissional para docentes da atualmente denominada educação básica. É importante destacar que também nos anos 1930, foram criadas as primeiras Faculdades e Universidades que proporcionariam a formação de professores(as) em nível de licenciatura no Brasil (SOUZA; OLIVEIRA, 2020).

A partir de uma sequência temporal, o ano de 1955 também é relevante, pois foi quando os cursos de História e Geografia foram desmembrados e tornaram-se cursos independentes, um marco importante para estas duas áreas do saber formal. Posteriormente, em 1961, tivemos a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a lei 4.024/61, que propiciou mudanças em relação ao ensino superior, além de incentivar os cursos de mestrado e doutorado no nosso país.

Porém, em 1964, o golpe civil-militar que marcou a história do Brasil, interferiu nos rumos da Educação nacional. Ao longo da ditadura militar, dois documentos legais alteraram a organização e a estrutura da educação nacional. O ensino superior foi modificado e reorganizado a partir da *lei 5.540/68* chamada de Lei de Reforma Universitária já os chamados primeiro e segundo graus (hoje ensino fundamental I e II e ensino médio) foram alterados/instituídos pela lei 5.692/71 que reorganizou de acordo com os preceitos e objetivos do governo ditatorial os citados níveis de ensino.

As mudanças impostas por essas leis interferiram no que hoje chamamos de educação básica, na formação profissional docente, nas instituições de nível superior, assim como em outras questões relacionadas à Educação no nosso país. É relevante

destacar que ao longo dos anos da ditadura no Brasil entre 1964-1985 tanto à educação escolar quanto à formação docente foram marcadas pelo autoritarismo e o controle político-ideológico. De acordo com Saviani (2006, p. 21):

A nova situação exigia adequações no âmbito educacional, o que implicava mudanças na legislação que regulava o setor. Entretanto, como já foi assinalado, o governo militar não considerou necessário editar, por completo, uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional. E isso é compreensível porque, se se tratava de garantir a continuidade da ordem socioeconômica, as diretrizes gerais da educação, em vigor, não precisavam ser alteradas. Bastava ajustar a organização do ensino ao novo quadro político, como um instrumento para dinamizar a própria ordem socioeconômica.

O ajuste em questão foi feito através da lei 5.540/68 que reformou a estrutura do ensino superior sendo, por isso, chamada de lei da reforma universitária. O ensino primário e secundário, por sua vez, foi reformado pela lei 5.692/71 que alterou a sua denominação para ensino de primeiro e segundo graus. Com isso os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61) relativos ao ensino primário, médio e superior foram revogados e substituídos pelo disposto nessas duas leis.

O período do regime militar em nosso país marcou nitidamente o contexto de formação da professora Martha, nossa parceira nessa pesquisa, pois ela cursou a graduação em História nos anos 1970. O medo, a insegurança e a desconfiança aparecem de forma evidente em seu relato, assim como o perpassar e as consequências da formação em nível superior num período de controle político-ideológico. Leia parte de seu relato:

Porque a faculdade, naquela época, era... (procura a melhor palavra) muito ruim! Todo mundo com muito medo, muito inseguro e desconfiado, os movimentos estudantis depois de debelados pelo regime militar, buscavam recomeçar. Eu, especialmente, morria de medo porque meu irmão tinha se envolvido com a oposição à ditadura e acabou falecendo em [19]82. Ele não chegou a ser preso, mas teve uma série de distúrbios mentais graves e não aguentou. Mas quando eu digo que foi um período ruim, claro que não foi ruim para todo mundo por igual, embora fosse um período difícil para todo mundo (Martha, 2021).

Com o fim da ditadura militar, sobretudo com a promulgação da nova constituição, em 1988, podemos dizer que os anos 1980 foram marcados por debates importantes sobre a Educação nacional que tinham como principal norteador a promoção de mudanças que alterassem a maior parte das medidas postas em prática no período ditatorial, abrindo caminho para discussões em torno de uma nova LDB que acabou promulgada em 1996 no governo do então presidente da república Fernando Henrique Cardoso, trazendo uma série de alterações para a formação de professores(as) que também

incidiram na formação específica do campo da História e do Ensino de História. Isso fica bem evidente nas palavras da professora Martha Abreu;

No início dos anos de 1980, um grupo de mestrandos que realizava seus cursos e pesquisas no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade Federal Fluminense (UFF) tinha certeza de que a historiografia sobre escravidão e abolição no Brasil passava por profunda renovação. De fato, a chamada historiografia dos anos 1980 marcou definitivamente esses estudos. Como Sidney Chalhoub avaliou, "vivíamos um momento histórico raro, desses em que a crença no futuro vira experiência coletiva". Essa geração, da qual tenho imensa alegria de fazer parte, vivenciou o (re)surgimento dos movimentos sociais no país, entre eles o próprio movimento negro e a formação dos movimentos de bairro e de trabalhadores, em meio à luta pela derrubada da ditadura, pela anistia e pelas eleições diretas para presidente (Martha, 2015).

E também na citação de Saviani (2006, p. 11) que comenta sobre a nova LDB:

Finalmente, com o desgaste do regime militar e no contexto da transição democrática, o Congresso Nacional eleito em 1986 foi investido de poderes constituintes, tendo elaborado a Constituição Federal atualmente em vigor, promulgada em 05 de Outubro de 1988. Essa Constituição também preserva a competência da União para legislar, em caráter privativo, sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Artigo 22, inciso XXIV). Em consequência desse dispositivo e como resultado de um processo iniciado em dezembro de 1988, entrou em vigência no dia 20.12.1996 a nova LDB.

Após essa trajetória de mudanças/alterações ao longo do século XX na estrutura, organização e composição dos principais instrumentos legais relativos à área da Educação no nosso país, pudemos verificar que os novos caminhos delineados a partir da LDB de 1996, lei ainda em vigor, estabeleceram novos contornos e direcionamentos para o campo da Educação, e também para o campo do Ensino de História. Outros documentos legais como pareceres, instruções normativas, leis complementares, etc complementaram ou mesmo modificaram artigos da LDB desde finais do século XX até o momento atual (2021) que se referem a múltiplos aspectos educacionais, dentre eles: a formação de professores, em geral e no campo específico da História.

É relevante mencionar que a formação inicial docente relativa ao curso de licenciatura e/ou bacharelado em História permanece marcada por uma característica peculiar que envolve uma zona de conflito entre formação específica do campo disciplinas e a formação pedagógica, o que não pode ser considerado algo recente e nem que haja uma única alternativa ou resolução definitiva, imediata ou mesmo mais correta.

No caso dos cursos de História, o que se verifica é uma constante preocupação com a integração entre as duas formações: a do pesquisador e a do professor. Essa preocupação, contudo, nem sempre se reflete na organização curricular dos diferentes cursos em que, frequentemente, as disciplinas de bacharelado são somadas às disciplinas pedagógicas, oferecidas e geridas pelas faculdades de Educação para compor o currículo da licenciatura (FERREIRA, 2016). Há aqui uma longa história de subordinação da licenciatura ao bacharelado, a começar pelo modelo 3 + 1, tornando a licenciatura pouco mais do que um apêndice, um brinde a quem cursasse uma graduação desconectada da docência e da educação. A situação talvez mude de configuração a partir dos debates e das reformas instituídas no entorno dos pareceres (sobretudo 9 e 28/2001) e das resoluções (1 e 2/2002) do CNE, na virada do século.

Encontramos também em Fonseca (1997) menção à essas questões que envolvem dicotomias na formação docente. Essa autora afirma que há um processo de agravamento da proletarização e da desqualificação do trabalho docente que vem ocorrendo progressivamente e que se relaciona também com o modelo de formação predominante no nosso país, no qual as licenciaturas se estruturam na dicotomia preparação pedagógica/conhecimento específico da disciplina, preparação para o ensino/preparação para a pesquisa.

A partir do que nos dizem Ferreira (2016) e Fonseca (1997) fica evidente que ocorre um embate na formação de professores, em geral e no campo da História que envolve questões acerca da divisão ou integração da formação do professor(a) com a formação da(o) pesquisadora(o) e/ou da formação pedagógica com a formação disciplinar específica e que se reflete na composição das disciplinas que compõem os currículos de formação inicial nessa área do conhecimento.

Para esse embate, não há um consenso entre os professores e professoras que são formadores de outros professores nos cursos de licenciatura em História e para o qual não há uma fórmula ou a composição curricular mais adequada ou correta como exemplo a ser seguido, é um campo de disputas, debates e de desafios que se colocam para a formação dos licenciandos em História e que ainda hoje permeia a formação inicial desse campo do saber formal. De acordo com Gil et al (2017, p. 13),

Os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em História demonstram a dificuldade em construir modelos de formação que superem, inicialmente, a separação entre ensino e pesquisa (FERREIRA, 2015). Entretanto, parece que a problemática específica da formação docente em História gira em torno da tensão entre os

conhecimentos da História (historiografia, teoria e metodologia), da Educação (Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, Políticas Públicas, Culturas Juvenis, Didática como Teoria Educacional, entre outros) e de um pilar por vezes esquecido, mas cujo acúmulo de conhecimentos não pode ser ignorado: o Ensino de História, que inclui reflexões sobre metodologia de ensino, teoria da história, história pública e, fundamentalmente, aprendizagem histórica (CERRI, 2014; CARDOSO, 2008).

Em relação à formação inicial de professores, em nível geral, não só no campo da História, mas em consonância entre esses campos, as palavras de Nóvoa (2019, p. 207) são bastante plausíveis e relevantes: “Não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida, pois a participação da profissão é imprescindível numa formação profissional. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas às disciplinas a ensinar ou às técnicas pedagógicas.”

Visando promover uma maior conexão entre a formação de professores(as) e específica da História e do Ensino de História e as experiências, vivências e práticas relacionadas à profissão docente, algumas medidas foram implementadas, dentre elas: a ampliação da carga horária de Prática como componente curricular para 400h nos cursos de licenciatura, a partir da Resolução CNE/CP nº 2/2002, além do estabelecimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Programa de Residência Pedagógica que são programas que tentam estreitar os laços entre licenciandos, inclusive no curso de História, e seu mais amplo campo de atuação profissional: as escolas de educação básica do ensino fundamental II e do ensino médio, além de uma maior interlocução entre os saberes formais produzidos e difundidos na universidade pública e os *saberes-fazer*s postos em prática no cotidiano escolar.

Chinelli et al (2018, p. 11) nos diz o que o PIBID é: “O PIBID é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem por objetivo contribuir para a melhoria da formação inicial de docentes para a Educação Básica. Para esse fim, fomenta a realização de intervenções escolares por estudantes de cursos de Licenciatura, orientados por professores das Universidades e das escolas.” Ela ainda afirma que ao longo dos anos, o PIBID impactou todos os segmentos que dele participam de alguma maneira, desde docentes universitários a estudantes da Educação Básica. Sobre o PIBID compartilhamos o relato do nosso parceiro Gabriel Bendito:

E se não fosse esse vírus que se apresentou de forma sumária para nós, em pleno horário nobre, provavelmente ainda estaria lá. Entretanto, com a crise sanitária que se instalou, acabei por me

juntar aos milhões de desempregados da nação. E ironicamente durante esse período catastrófico, pude finalmente ter a oportunidade de me tornar bolsista pela CAPES através do Programa de iniciação à docência, e ao mesmo tempo iniciar uma pesquisa com a professora Karla Carloni sobre o papel da dança no movimento modernista brasileiro no início do século XX e seus impactos na formação da identidade nacional (Gabriel, 2021).

E incluímos mais uma citação de Chinelli et all (2018, p.7 e 8) que relata a experiência do PIBID nas licenciaturas da UFF sediadas em Niterói;

O princípio essencial do PIBID é a construção de saberes práticos formados no exercício profissional que valorizem e deem significado aos saberes teóricos da formação e que reconheçam competências pré-existentes, originadas nas histórias de vida. De modo que, a fim de desvendar aspectos da preparação de novos professores que decorram, em alguma medida, da participação no programa, iremos apresentar, nesse texto, alguns achados que têm o significado de contribuições das experiências vividas nas escolas para a formação inicial docente.

A escolha do conceito experiência se deu por entendermos que esse ultrapassa as constatações meramente técnicas e nos possibilita apreender sutilezas dos processos formativos que acompanhamos, indo além de análises e posicionamentos quase sempre numéricos. A experiência, tal qual tratada por Jorge Larrosa (BONDÍA, 2002), nos permitiu, ao longo desse tempo em que atuamos na gestão do PIBID, uma compreensão de forma e conteúdo desse programa enquanto expressão de afetos vividos e compromissos assumidos por seus participantes que nos permitiu apresentarmos nesses escritos mais do que dados coletados objetivamente, mas também a colheita de escutas e olhares que ultrapassam qualquer possibilidade técnica de apreensão da realidade.

Apesar da importância dos programas citados, vale ressaltar que eles estão restritos a parte dos estudantes que cursam uma licenciatura nas universidades públicas, ou seja, só atingem um determinado número de licenciandos, num determinado espaço de formação, não abrangendo a totalidade de discentes dos cursos de licenciatura, em geral e em História.

Essa tensão entre formação pedagógica, formação disciplinar na ciência de referência e discussões acerca da especificidade epistemológica do conhecimento escolar e dos saberes docentes, na formação inicial e/ou continuada, é ainda hoje um tema importante, que divide mais do que aproxima pesquisadores, talvez. Pode, inclusive, ser colocado em perspectiva histórica, na medida em que as diferentes soluções instituídas estão sempre sendo confrontadas. O último confronto se deu na produção da BNCC e da BNC-Formação e continua se dando diante dos nossos olhos...

O distanciamento entre a formação inicial, a licenciatura em História, e as práticas cotidianas, os *saberes-fazeres* da docência na educação básica são ainda hoje um grande desafio que está posto não só para a formação inicial nesse campo específico, mas também para os desafios e dificuldades que na maior parte das vezes são enfrentados pelos professores e professoras iniciantes, ou seja, depois de formados muitos enfrentam questões e problemas nos anos iniciais de atuação profissional, pois percebem uma distância entre os saberes teóricos aprendidos na formação inicial e as demais competências, exigências e desafios que a prática profissional docente nos exige.

4.2- Conexões possíveis entre a formação inicial e continuada em História e a trajetória de professor(a) iniciante.

A formação inicial de todo professor(a) de História se dá ao longo do caminho e da conclusão da licenciatura em História. A partir dessa formação inicial nos tornamos aptos à lecionar a disciplina História na chamada educação básica no Brasil. Alguns docentes fazem essa formação inicial em universidades públicas federais, estaduais ou municipais, outros em instituições privadas de ensino superior, além disso temos também a possibilidade de formações presenciais ou semipresenciais, conforme mencionado anteriormente.

Aqui nos interessa saber como se deram as experiências de formação inicial dos sujeitos-participantes dessa pesquisa, afim de a partir de suas narrativas e estórias entendermos como suas trajetórias de vida-formação se deram e como isso reflete/interfere na sua escolha e permanência na profissão docente. Goodson (2020, p. 325) nos diz que,

A ênfase nas estórias e narrativas dos professores é um sinal estimulante de uma nova virada na apresentação dos professores. É uma virada que merece ser levada muito à sério, porque precisamos ter a certeza de estar virando na direção certa. Como todos os gêneros novos, estórias e narrativas têm duas caras: podem nos levar adiante rumo a novas ideias ou para trás rumo a uma consciência restrita- e às vezes, simultânea.

Recorro às narrativas, com as minhas experiências juntamente às do professor Diego, pois nos formamos na mesma instituição educacional privada de tipo confessional, é importante que se diga, pelo que elas representam de singular no cenário da formação docente em um país que não refletiu sobre essa formação e por estarem voltadas para as demandas locais de professores. Nossa formação se deu na Faculdade de Filosofia Santa

Dorotéia (FFSD) e no mesmo ano: 2005, mas nossa trajetória ao longo da formação foi tecida de forma diferente, assim como a nossa chegada à FFSD, outro destaque que podemos fazer a partir dos relatos é que nós dois nos sentimos satisfeitos com o tempo que permaneceram na instituição assim como reconhecemos a qualidade da formação inicial recebida no curso de licenciatura em História que cursamos,

[...] Até que no segundo semestre de 2001 iniciou-se uma greve das Universidades Públicas brasileiras que durou em média 4 meses por conta de uma série de insatisfações com os rumos ditados pelo governo de Fernando Henrique Cardoso para as IFES do país. Foi neste contexto que tomei coragem e disse para os meus pais o que estava se passando comigo. Senti muito medo! Mas, recebi em troca compreensão, carinho e acolhimento. Parti para a busca de novos caminhos... Aí entrou na minha vida, a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD), no ano de 2002. Na Santa Dorotéia me senti acolhida. Lá eu era a Aline Ferreirinha e não um número de matrícula qualquer. Fiz amigos, colegas, com muitos deles tenho contato até hoje. Teci relações com meus professores, mestres como João Raimundo, Rico, Beth, Bluma, Amanda que admiro e que me servem de referência até hoje. A FFSD tinha um clima familiar. Foi lá também que conheci meu marido, Diego. Estudamos juntos na mesma turma. (Aline, 2020)

Concluído o Ensino Médio fui em busca do meu sonho que a cada vez estava mais próximo. Fiz vestibular no ano de 1999 para ingresso no ano 2000, para a única faculdade da minha cidade, Nova Friburgo, que oferecia o curso de História, para minha sorte uma excelente instituição educacional. Passei no processo seletivo e me deparei com um obstáculo muito complicado: o financeiro, no momento eu não tinha recursos para pagar as mensalidades do curso. E vi com isso, a possibilidade escapular pelos meus dedos, a chance de cursar a licenciatura que eu desejava. Foram dias de muita tristeza, mas prometi para mim, não desistir, pois era isso que eu queria. No ano 2000 ainda não poderia ingressar, mas no ano de 2001 fiz novamente o processo seletivo e fui aprovado. Então, no ano de 2002 ingressei na licenciatura em História da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD). Um passo gigantesco para a concretização do meu sonho! Também devo afirmar que apesar das dificuldades, a FFSD era um lugar agradabilíssimo, tínhamos uma excelente relação com nossos professores e professoras, lá estabeleci muitas amizades e vivenciei momentos muito felizes e agradáveis. Foram muitas aulas, cursos de extensão, palestras, leituras na biblioteca, comemorações, dentre outras atividades que enriqueceram e ampliaram minha formação. (Diego, 2021)

A experiência de formação do licenciando Gabriel vem se dando de forma diferente da minha e do Diego, pois ele estuda atualmente (2021) numa universidade

pública federal, a Universidade Federal Fluminense (UFF), na cidade de Niterói, num outro momento/contexto histórico e da formação docente em História,

Encerrado o ensino médio, tomei uma decisão igual à que um dia aqueles que mudaram minha vida também tomaram, faria do magistério meu ofício e da escola o meu local de trabalho. Aquele aluno rebelde se tornaria professor! Mas, as coisas já não eram mais tão simples. Me recordo, inclusive, que o dia de minha aprovação no curso de História da Universidade Federal Fluminense, foi por coincidência, ou não, o mesmo dia em que tive minha carteira de trabalho assinada em um Hotel no centro do Rio de Janeiro, e tal qual uma criança, fiz o que todas fazem, corri para os braços de mamãe, para logo lhe mostrar meus feitos, e principalmente, para que sentisse orgulho. Ela, sempre carinhosa, ficou muito feliz ao saber que faria algo importante, e que talvez no futuro, isso me livrasse dos apertos que passara juntamente ao meu pai para criar a mim e meu irmão. Mas quando contei sobre o trabalho.... Ahhh o trabalho, esse era palpável, era comida na mesa, e sua alegria não podia ser contida. Afinal de contas, mamãe é nordestina, e quando tinha doze anos foi dada para trabalhar em casa de família, sendo levada do Ceará para o Rio de Janeiro, sem olhar para trás, deixando em sua terra, apenas seus laços e sonhos. Para minha mãe, as coisas precisavam ser tangíveis, pois ao cabo, o futuro não paga as contas do presente. Não havia jeito, seria eu um estudante-trabalhador, e isso sem dúvidas, tal qual minha passagem no ensino médio, marcaria a ferro e fogo minha formação. Afinal conciliar quarenta e quatro horas semanais como um recepcionista em um hotel de luxo cobravam certas limitações. Não pude fazer uma pesquisa, não pude participar do movimento estudantil, e tão pouco pude estar em projetos de extensão, mais certamente o mais lamentável foi não poder aproveitar a dança e as tão sonhadas conversas com meus colegas de curso na Cantareira. Implacavelmente era obrigado a passar direto, sem olhar para trás, e no dia seguinte antes que o sol se levantasse me espremia entre os inúmeros trabalhadores na fática linha 483, e como uma minhoca de metal, cortávamos a Avenida Brasil em direção ao centro da cidade (Gabriel, 2021).

Fica bem explícito no relato de Gabriel, assim como aparece também no relato do professor Diego que uma característica da trajetória de vida dos dois marca e impacta o processo de formação de ambos: a necessidade de trabalhar ao longo da licenciatura em História, o que mais uma vez demonstra a relevância da perspectiva do entrelaçamento entre história de vida e formação docente, pois essa característica marca a trajetória de formação dos dois. Relato do professor Diego sobre a jornada de trabalho-estudo ao longo da licenciatura;

Lá chegando me deparei com alguns grandes problemas. Primeiro, o orçamento apertado para arcar rigorosamente com o pagamento das mensalidades, somando-se ao intenso cansaço depois de um longo e árduo dia de trabalho. Trabalho este que tive que ampliar e incluir os domingos para melhorar meus recursos financeiros. Eram dias puxados,

das 8h às 18h me desgastando num escritório de despachante de documentos veiculares. Logo em seguida, me dirigia para o segundo tempo do jogo diário, a sala de aula de uma faculdade. Para aguentar acordado por mais quatro horas de estudos era necessário muito guaraná em pó, que confesso, muitas vezes não era suficiente, principalmente quando éramos premiados com alguma aula incrementada por filmes ou documentários, aí o sono logo batia forte! Por outro lado, e não menos difícil foi a rotina de estudos fora da faculdade, praticamente não tinha tempo livre para as leituras necessárias, trabalhos e demais instrumentos de avaliação. Muitas vezes fui salvo pelas longas filas bancárias que eu encarava por conta do trabalho e já precavido levava comigo o material a ser estudado. Agradeço muito a esses momentos estressantes para alguns e de extrema necessidade para mim, naquele momento (Diego, 2021).

Tal relato não aparece no meu memorial, e no caso da professora Martha, ela afirma que começou a trabalhar no final da graduação em História, mas já no trabalho docente, numa escola no Rio de Janeiro, o que demonstra que tanto eu quanto a professora Martha tivemos a oportunidade de dedicar mais tempo ao curso que escolhemos.

Comecei muito cedo, ainda aluna da graduação, a dar aula numa escola particular em Botafogo, porque só fiz concurso para o Estado depois de formada. Eu me formei em 1979, o primeiro concurso que eu fiz foi em 82, já com Brizola ganhando as eleições. (Martha, 2021)

Depois de falar um pouco sobre a trajetória de formação inicial dos sujeitos-participantes da pesquisa, daremos início a um diálogo entre as experiências narradas e vivenciadas por eles enquanto professores iniciantes. Nessa parte não teremos a participação do Gabriel, por ainda ser um professor em formação inicial, mas antes de falar dos possíveis embaraços na profissão que podemos enfrentar enquanto professores iniciantes, vou falar um pouco sobre a aventura do encontro pedagógico, professor(a)-alunxs, face mais importante do sentido que atribuímos à nossa profissão. Tanto nos memoriais quanto na entrevista narrativa, podemos perceber como essa relação faz parte de nossa trajetória de vida-formação e nos marca tanto como estudantes (que fomos/somos), assim como professores de História. Vejamos os relatos dos participantes da pesquisa enquanto alunos(as);

Fui crescendo, e junto comigo cresceu também o sonho de exercer a profissão de Historiador. Um pouco mais maduro e chegando ao final do Ensino Fundamental, como grande parte dos adolescentes quis me dedicar somente ao estudo da história e das disciplinas que envolviam as ciências humanas e sociais (Filosofia, Literatura, Geografia, dentre outras) por ter afinidade e fui deixando de lado as demais disciplinas, o que não foi bom.

Segui para o Ensino Médio, passei a trabalhar e experimentei o turno noturno regular, o que hoje considero não ter sido uma boa escolha para a minha formação como estudante (Diego, 2021).

Entre as figueiras africanas da Quinta da Boa Vista, nossa meninice era perdida sem que nos déssemos conta, e sob nós estrelas respiravam o ar pútrido da grande metrópole, embaladas pelo estalar constante e insano das máquinas devoradoras de homens. Matávamos aula pois o futuro era uma dessas mentiras que tinham nos contado em alguma véspera de Natal, erámos, portanto, prisioneiros do presente, mas alforriados diante daquele emaranhado de tijolos, sangue e concreto que costumeiramente chamávamos de escola. Não se engane, discussões não faltavam em nosso círculo de amigos, poesia; música; história; literatura e até mesmo álgebra eram temas recorrentes em nosso pequeno grupo de fracassados, sim fracasso... Era assim que nos enxergavam, metralhando-nos com o franzir de suas fartas sobrancelhas e feições rudes, mas devo lhe confessar, não fui exatamente um aluno simpático. [...]

Fui visto, fui notado, mas um aluno repetente e problemático como eu, não poderia mais compartilhar aquele ambiente escolar, e em conselhos de classe discutiam minha expulsão, mas tudo bem, não seria novidade para mim, minha antiga escola já havia me deslocado para o ensino de jovens e adultos por conta de minha inadequação. Novamente fracassaria, e o fracasso era regra! (Gabriel, 2021).

No final do ensino fundamental tive que mudar de escola, pois no Inocência não tinha Ensino Médio. Optei por estudar no C.E. Antônio Peçly (CEAP) onde cursei o 1º ano do Ensino Médio. Nesta época não me imaginava sendo professora. Queria fazer faculdade (este era meu pensamento na época), como se um curso superior não envolvesse a formação docente. Minha experiência discente no CEAP não foi boa, tive dificuldades em me relacionar com alguns colegas de turma, fiquei insatisfeita com a falta de professores para algumas disciplinas na escola, dentre outras questões. [...]

Passei as férias de 1998 estudando português e matemática! Fiz as provas para bolsas e pasmem... Passei! Para mim foi uma motivadora surpresa! Apesar de ter estudado muito, achava que não tinha a menor chance frente aos demais candidatos.

Matriculei-me no Colégio Euclides da Cunha, escola esta que até hoje perpassa minha trajetória de vida. Lá cursei o 2º e 3º anos do Ensino Médio e foi lá que passei a amar a disciplina de História, por conta das instigadoras aulas de Ana Shirley, mestra que motivou minha posterior escolha profissional, assim como admirava e curtia as aulas de Biologia, ministradas por Fabiana. Nesta escola fui acolhida, fiz vários colegas e amigos. Minha jornada como aluna no Colégio Euclides da Cunha terminou em 1999 quando me formei no Ensino Médio (Aline, 2020).

No início dos anos de 1980, um grupo de mestrandos que realizava seus cursos e pesquisas no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade Federal Fluminense (UFF) tinha certeza de que a historiografia sobre

escravidão e abolição no Brasil passava por profunda renovação. De fato, a chamada historiografia dos anos 1980 marcou definitivamente esses estudos. Como Sidney Chalhoub avaliou, "vivíamos um momento histórico raro, desses em que a crença no futuro vira experiência coletiva". Essa geração, da qual tenho imensa alegria de fazer parte, vivenciou o (re)surgimento dos movimentos sociais no país, entre eles o próprio movimento negro e a formação dos movimentos de bairro e de trabalhadores, em meio à luta pela derrubada da ditadura, pela anistia e pelas eleições diretas para presidente. [...]
Foi um privilégio ter sido aluna desses mestres inesquecíveis, e até hoje preciso agradecer-lhes por terem sido fundamentais na minha formação de historiadora. Com eles, minha geração aprendeu – para sempre – que fazer história não era uma atividade simples e mecânica. A imprevisibilidade e a ação dos sujeitos sociais poderiam intervir no devir dos acontecimentos – e em nossas interpretações (Martha, 2015).

A relação entre professor(a)-aluno(a) enquanto docente em História não apareceu de forma muito clara nos memoriais, talvez por ser algo muito rotineiro na nossa atuação profissional, talvez por se tratar de um memorial de formação e nos preocuparmos em falar mais, dar mais foco para as formações (iniciais e continuadas) que vivenciamos ao longo de nossa trajetória de vida. Mas, na entrevista narrativa, a professora Martha menciona a importância de seus orientandos(as), ressaltando a relação professora-alunos;

Eu gostaria de falar mais um pouco sobre os meus orientandos. Vocês me provocaram com uma frase do Paulo Freire, quando ele diz que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Como dar sentido à afirmação de que quem forma se forma ao formar? Eu acho tão boa essa ideia! Eu não tenho nenhuma dúvida de que o que eu sou hoje não dependeu só de mim. Eu até me emociono porque não dependeu (chora), se eu não tivesse tido a companhia de super orientandos, e foram muitos, de graduação, de mestrado, de doutorado, que me fizeram perguntas incríveis! Os meus orientandos me formaram porque eles foram me provocando, fomos abrindo um campo muito vasto de estudos sobre cultura e artes negras (Martha, 2021).

E o professor Diego não menciona diretamente seus alunos e alunas, mas lamenta a falta da sala de aula no período da pandemia, fazendo uma menção velada a essa relação professor(a)-alunos;

Para finalizar, não posso deixar de dizer que a Pandemia de Covid-19 me trouxe muitos desafios, dificuldades e incertezas na atuação como professor. Não é nada fácil perder o contato pessoal com meus alunos, colegas de trabalho, com as escolas onde trabalho. Sinto muita falta da minha sala de aula, apesar de reconhecer a necessidade do ensino remoto nesse momento. Espero em breve, depois da vacina e do

controle da pandemia no nosso país, poder retomar com segurança meu trabalho (Diego, 2021).

Depois de falar brevemente sobre o ser aluno-aluna e a relação professor(a)-alunos, vou dar foco ao início na profissão de professor/professora de História. Quando iniciamos na profissão docente, não é nada fácil lidar com questões como um sem número de exigências burocráticas, administrativas e pedagógicas, como: preenchimento de diários de classe, de inúmeros formulários relacionados ao currículo e a outras demandas, participar ou promover uma série de projetos específicos de cada rede e/ou escola, participação em variadas reuniões pedagógicas, conselhos de classe, somados a outras atribuições que muitas vezes nos são exigidas sem que ninguém nos acolha ou nos ofereça auxílio para desempenhá-las. Para além disso, temos que começar a organizar nossas próprias estratégias de avaliação, o que também não é nada simples, ficamos entre modelos já prontos e nos quais todos devem se “adequar” e algumas ideias que temos para tentar romper com esses modelos muitas vezes excludentes e repetitivos.

Inicialmente, a docência me trouxe algumas dificuldades e desafios que com a prática e a experiência foram se ajustando ao longo do tempo. Pude mais uma vez contar com a ajuda da minha esposa que já lecionava na rede pública estadual de ensino e me ajudava com questões burocráticas (como diários, prazos, etc) e com as conversas sobre a rotina do trabalho docente (Diego, 2021).

Os professores iniciantes vivenciam a realidade de terem deixado recentemente a condição de alunos para se tornarem professores e nesse início costumam experimentar sensações de insegurança, frustração e falta de confiança em si mesmos, empenhando-se para iniciar a construção de sua identidade profissional que acontecerá no decorrer de toda a sua trajetória na docência (TARDIF, 2014; NONO, 2011).

Cabe muito bem aqui o meu próprio relato como professora iniciante, pois no contexto dos meus primeiros anos de atuação profissional, enfrentei barreiras e dificuldades que por pouco não me afastaram definitivamente da profissão que havia escolhido,

O ano de 2006 se iniciou e em fevereiro tomei posse como professora do estado do RJ. Foi um momento de sentimentos muitos controversos. Feliz por estar empregada na minha profissão, por ter passado para um concurso público, mas imersa numa realidade que ninguém me contou como seria e que mesmo que contasse eu só saberia de verdade quando mergulhasse no cotidiano escolar enquanto docente. Meses depois de iniciar a prática na docência, adoeci. E precisei do apoio da minha família e do suporte de psicólogos e

fonoaudiólogos para conseguir me reerguer e seguir em frente na profissão que escolhi. Tempos difíceis! (Aline, 2020).

Vale afirmar que o processo seletivo e a aprovação para professora da rede pública estadual do Rio de Janeiro ocorreu no final do ano de 2004, depois de um longo período sem processos seletivos para professores dessa rede. E que na verdade nem tive tempo de fazer a transição entre estudante- desempregada-professora de História, pois no meu caso, logo que me formei (dois meses depois) no final do ano de 2005, fui convocada e iniciei minha jornada como professora regente de turma da SEEDUC-RJ, uma grande satisfação inicialmente.

Bem distinta da minha experiência inicial na docência foi a do professor Diego que foi entrando aos poucos no campo da profissão docente, pois conseguiu conciliar durante um período a experiência de ser professor com seu emprego formal de âmbito administrativo, o que lhe permitiu um período de acomodação e reconhecimento inicial das práticas profissionais na docência sem depender exclusivamente desse sustento financeiro. Depois disso, ele teve uma breve passagem pela experiência de trabalho numa escola privada, sem muito êxito e satisfação, levando-o a abandonar esse vínculo de trabalho, até se tornar só professor, com duas matrículas públicas municipais experimentando as incertezas e inexperiências dos primeiros anos de percurso,

Durante um tempo conciliei o trabalho como professor de História em Cordeiro, numa escola municipal que amo e onde leciono até hoje e numa escola privada também em Cordeiro e o meu trabalho administrativo em Nova Friburgo. Confesso que a experiência de professor na escola privada não foi muito satisfatória para mim, não me adaptei bem. Então, foi uma experiência breve! Prefiro a liberdade pedagógica que me confere a escola pública! Mas, preciso ressaltar que trabalho num município do interior, sem salas superlotadas, com diálogo amplo com a direção e coordenação pedagógica, dentre outras questões que me fazem considerar minha posição docente como privilegiada. Sou feliz como professor de História! (Diego, 2021)

A professora Martha Abreu vivenciou seu percurso inicial na docência em História, no final dos anos 1970. Sua primeira experiência profissional como professora de História ocorreu quando a mesma ainda cursava a graduação,

Comecei muito cedo, ainda aluna da graduação, a dar aula numa escola particular em Botafogo, porque só fiz concurso para o Estado depois de formada. Eu me formei em 1979, o primeiro concurso que eu fiz foi em 82, já com Brizola ganhando as eleições. Não me lembro bem se foi antes ou se foi depois, eu já entrei na onda das políticas do Paulo Freire, do Darcy Ribeiro, era uma outra época! Vejo a garotada se formando hoje, e penso, "Ai, que falta de perspectiva, que falta de projeto coletivo, de projeto político!"

As palavras da professora Martha deixam claro que seu início na profissão de professora foi durante um período em que os projetos políticos, sociais, educacionais, estavam num momento bem distinto do atual, ou seja, numa vertente de valorização do magistério e da Educação e nos limites finais do período militar já com perspectivas reais de abertura do regime e restauração democrática no nosso país, o que a fizeram falar com muita alegria, ânimo e satisfação daquele momento.

As experiências narradas pelos três docentes formados e atuando que participam da pesquisa nos mostram como cada experiência inicial na docência é diferente, assim como o momento temporal e o contexto da formação inicial e do início da caminhada na profissão docente se perpassam e podem influenciar nossa experiência inicial na profissão, podendo interferir na nossa escolha pela permanência e/ou distanciamento da profissão de professor(a), assim como os *espaçostempos* de trabalho que experienciamos, a prática na/da profissão e o contexto social e histórico vivenciado.

Em conformidade com Tardif (2014), Selva G. Fonseca (1997, p. 28) também afirma que os professores precisam não só do saber específico de suas disciplinas, mas de outros variados saberes para sua prática e trabalho como docentes: “O professor, com sua maneira própria de ser, pensar, agir e ensinar, transforma seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efetivamente ensináveis, e faz com que o aluno não apenas compreenda, mas assimile e incorpore esses ensinamentos de variadas formas.”

Além da questão que envolve os saberes docentes e a tessitura desses saberes para a atuação no ensino da disciplina História em sala de aula, é bem evidente que o dia a dia nas escolas vem acompanhado também de novas relações: docentes-discentes, docentes-docentes, docente-comunidade escolar, das exigências extraclasse, de longas jornadas de trabalho, etc. Essas e outras são questões que se apresentam ao professor(a) iniciante como desafios muitas vezes difíceis de serem enfrentados. Junto a isso, precisamos lidar com a inexperiência, que a todo momento nos gera dúvidas, conflitos, dificuldades, etc.

Nóvoa (2019, p. 199) corrobora com o que afirmamos: “Adquiri a consciência de que os primeiros anos como professores iniciantes ou principiantes são os mais decisivos na vida profissional docente, pois marcam, de muitas maneiras, a nossa relação com os alunos, com os colegas e com a profissão. É o tempo mais importante na nossa constituição como professores, na construção da nossa identidade profissional.”

Mas, apesar de tudo, em alguns momentos e no caso de alguns (acredito ser a maior parte) nos sentimos satisfeitos e certos de que encontramos a profissão que nos

dedicamos para alcançar e ficamos orgulhosos de termos nos tornado **Professores(as) de História**. Essa satisfação aparece nos relatos de alguns dos nossos parceiros de pesquisa e da própria pesquisadora e pode ser um dos motivos que nos levam/incentivam a permanência da profissão docente ao longo da nossa trajetória de vida e profissional,

No mês de dezembro de 2005, ocorreu a minha formatura na licenciatura em História. Enfim, formada! Que felicidade! Dias depois da colação de grau recebi um telegrama com a convocação para a vaga de professor docente I para a disciplina de História no Estado do Rio de Janeiro. Mais um momento de intensa alegria no final daquele ano! (Aline, 2020)

No ano de 2012, assim que fui convocado para o município de Cantagalo, tive que pedir demissão do meu trabalho administrativo na empresa em que eu trabalhava e aí meu sonho se completou. Agora eu era só professor! Que felicidade! Certamente, minha vida mudou muito, e considero que para melhor. Passei a amar cada dia mais a minha profissão! Descobri ter nascido para isso. Pretendo permanecer professor de História, nos municípios de Cordeiro e de Cantagalo onde permaneço atuando como concursado. (Diego, 2021)

Todos esses desafios, dificuldades, barreiras estão postos no cenário contemporâneo da formação docente no campo da História que é um dos nossos focos, assim como nas questões que envolvem a profissão docente, o ser/estar e permanecer docente nessa mistura de situações que envolvem desde as políticas educacionais, os cursos de licenciatura, a formação profissional, os processos identitários, as experiências e as práticas cotidianas no chão da escola numa tessitura indissociável entre esses e outros aspectos que interferem na nossa composição enquanto professores e professoras de História e que pretendemos entender melhor a partir da abordagem (auto)biográfica, das histórias de vida, na perspectiva da *pesquisiformação*.

5- Narrativas (auto)biográficas, histórias de vida e trajetórias docentes: entrelaçamentos possíveis.

“O homem como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber”.

Paulo Freire

Desenvolver um trabalho de pesquisa como este tem como meta afirmar que não só os espaços de formação institucionais fazem parte, influenciam e compõem a formação dos professores, mas também e sem hierarquia a troca de experiências entre os pares, as

práticas que partilhamos seja em espaços voltados para formação, seja nos nossos conselhos de classe, na sala dos professores, no contato com nossos alunos, com nossos pares, fazem parte da nossa formação contínua e interferem no ser, estar e permanecer docente. As palavras da professora Martha falam um pouco sobre isso;

Sim, eu me formei nesse campo do pós-abolição, da luta antirracista, mas toda a minha reflexão não dependeu só de mim, dependeu desses orientandos e seus temas incríveis! Muitos alunos negros que passaram por mim e colocaram questões desconcertantes, que eu nunca tinha pensado, que eu nunca tinha percebido. Daí eles foram fazer seus estudos na perspectiva deles, e isso fez toda diferença. Eu comecei a entender, não só lendo, não apenas estudando ou escrevendo ou pesquisando, mas aprendendo com eles. Sem eles eu não teria me tornado quem sou, não teria ajudado a constituir esse campo que hoje a gente tem, da cultura negra, com tantas publicações. Como esse mundo cresceu, caramba! É a formação, não é? Eu agradeço à idade e à UFF, pelas oportunidades que tive, mas especialmente a esses alunos maravilhosos que me formaram. O último livro que escrevi tem pesquisa minha, mas eu vou dizer uma coisa, se não tivesse orientado tanta gente esse livro não sairia dessa forma. Foram as questões deles, as pesquisas deles, os achados deles que fizeram meus achados, também [descreve um grande arco com os braços] crescerem... A luta antirracista, não fossem os jongueiros e os alunos negros eu talvez não teria me comprometido com ela como me comprometi (Martha, 2021).

A partilha e o compartilhamento destas experiências no âmbito de um projeto de pesquisa acadêmico demonstra um espaço de interlocução entre a academia e o chão da escola, um ato de valorização da cultura escolar, das práticas cotidianas dos professores(as), da profissionalidade docente que envolvem não só fracassos, mas diversas experiências múltiplas, emancipatórios, cheias de significado. Para Gil et all (2017, p. 21),

Certamente, isso se dá em função da diversidade de saberes que envolvem a cultura escolar e os modos de vida de professores e alunos, que possuem experiências não catalogadas pela História disciplina e não definidas mesmo pelo pensamento do campo do ensino de História. Ao mesmo tempo, a abertura dos Mestrados Profissionais como lugares de pesquisa pode permitir aos docentes da escola básica um momento de reflexão teórica sobre o que acontece na escola e na sala de aula, de modo a dar sentido às formas narrativas e às noções temporais que efetivamente circulam nesse espaço. Tal movimento contém em si mesmo uma dimensão verdadeiramente ética na atividade docente e na aula de História, uma vez que o trabalho de pesquisa e de ensino se reveste de um caráter político e se abre para a constituição de novas subjetividades.

Uma formação docente contínua que entende que ainda há muito que se percorrer para aprimorar os processos de formação de cunho formal, mas que também reconhece a importância dos diversos outros processos de formação que fazem parte da trajetória

profissional de um professor ou professora, é um reconhecimento de que podemos formar, formando em processo de formação parafraseando o grande mestre Paulo Freire.

Para tal, demos foco nesta pesquisa para as narrativas (auto)biográficas e biográficas em interlocução com as histórias de vida para tentar entender, repensar e refletir sobre as múltiplas trajetórias docentes, também a partir de narrativas escritas, os memoriais. Para Nóvoa (1988, p. 116): “[...] as histórias de vida e o método (auto) biográfico integram-se no movimento actual que procura repensar as questões da formação acentuando a ideia que “ninguém forma ninguém” e que ‘a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida’.

A narrativa é percebida neste estudo como um meio, na interação entre memória e história oral, que possibilita novos conhecimentos e expressões na reconstituição da história individual e coletiva. Constitui-se em uma forma de materialização do dizer, sendo a narração o próprio dizer, ou seja, a arte de dizer, de contar. A narrativa é uma “[...] “maneira de fazer” textual, com seus procedimentos e táticas próprias” (CERTEAU, 1990, p. 141). Consideramos também que por meio da narrativa oral ou escrita é possível que o sujeito possa “[...] experimentar a construção de uma nova percepção de si” (LECHNER, 2006, p. 171), desta forma a narrativa leva também ao autoconhecimento de quem narra (NOGUEIRA, 2013).

Auto-bio-grafar é aparar a si mesmo com suas próprias mãos. Aparar é aqui utilizado em suas múltiplas acepções: segurar; aperfeiçoar; resistir ao sofrimento, cortar o que é excessivo e, particularmente, como se diz no Nordeste do Brasil, aparar é ajudar a nascer. Esse verbo rico de significado permite operar a síntese do sentido de bio-grafar-se, aqui entendido, ao mesmo tempo, como a ação de cuidar de si e de renascer de outra maneira pela mediação da escrita (PASSEGGI, 2008).

De acordo com Nogueira (2013), a relação da memória com a história vem sendo objeto de estudos constantes, em pesquisas individuais e coletivas, cujos significados vão desde relatos de acontecimentos passados, a outros pontos de vista. De acordo com os teóricos a memória aparece como arte, construída por fragmentos e detalhes que são lembrados, relembrados, muitas vezes esquecidos, ou apenas silenciados “longe de ser relicário, ou a lata de lixo do passado, a memória vive de crer nos possíveis, e de esperá-los, vigilante, à espreita” (CERTEAU, 1990, p. 131).

Todos esses métodos e possibilidades epistemológicas e teóricas de se desenvolver uma pesquisa com foco na trajetória de vida-formação de professores e

professoras de História apresentados ao longo da presente pesquisa partindo de memoriais de formação e/ou acadêmico (narrativas escritas) e de uma entrevista narrativa (oralidade) centrados na perspectiva das narrativas (auto)biográficas e nas histórias de vida demonstraram ser possível um novo “olhar” para os estudos acadêmicos acerca da formação e da profissão docente, a partir da escuta e partilha da pesquisa com professores (as) sem a pretensão de falar por ou sobre eles(as) e sua profissão.

Assim, a formação fala da experiência pessoal do sujeito, profundamente articulada aos contextos sociais e culturais mais amplos. Percebemos que a literatura que toma como referência a abordagem (auto)biográfica sinaliza concepções de formação que dialogam e se entrelaçam; concepções que se manifestam em diversos desdobramentos teórico-metodológicos para o campo educativo e a formação de professores (BRAGANÇA, 2011).

5.1- Ser/Estar/Permanecer professor(a): trajetórias de formação contínua em História.

Iniciamos com as palavras de Bragança (2011, p. 158) que discorrem sobre o processo de formação contínua,

As instituições educativas afirmam-se como espaços sociais em que esse movimento ocorre de forma sistematizada. Contudo, o processo educativo não se restringe a elas, ao contrário, perpassa toda vida humana. Por meio da educação, o sujeito amplia sua visão de mundo e se organiza para atuar de forma crítica, propositiva e humana. O conhecimento é, assim, uma possibilidade de libertação. A educação coloca-se, dessa forma, como prática social, tanto em sua vertente institucionalizada como em sua vertente informal. Já a formação é um processo interior; ela liga-se à experiência pessoal do sujeito que se permite transformar pelo conhecimento. Assim, podemos afirmar que, potencialmente, todos os espaços e tempos da vida são espaços e tempos de formação, de transformação humana.

Também concordamos com Bragança (2011) quando afirma que “todos os espaços e tempos da vida são espaços e tempos de formação, de transformação humana”, muitas vezes nossa escolha pela docência, o ser professor(a) pode estar ligada à nossa trajetória escolar ao longo da educação básica, ou mesmo a uma opção relacionada ao gênero ou à localidade ou ao entrecruzamento desses fatores ou de outros que dizem respeito à experiência de vida de cada um de nós. Essa trajetória de vida que marca as histórias de vida de cada ser humano é um processo de formação que nos leva a diversos caminhos, dentre eles a formação docente já na vida adulta.

É ainda importante destacar que incorporar as narrativas dos professores aos estudos educacionais é fundamental para que eles possam ser parte de nossas pesquisas e para que o resultado dessas pesquisas expressem parte da realidade vivenciada na/da profissão para além de dados, estatísticas ou teorias que falem **sobre** ela. Nas palavras de Gil et al (2017, p. 17): “Eis o desafio e a potência da pesquisa tramada na docência: experimentar a autoria na reflexão sobre o vivido.”

As palavras de Goodson (2020, p. 324) sobre uma nova maneira de incorporarmos as narrativas de professores no campo educacional, vai de encontro ao que pretendemos com nossa pesquisa,

A atenção às narrativas e histórias dos professores é, em certo nível, uma resposta inteiramente compreensível ao modo pelo qual os professores tendem a ser representados em muitos estudos educacionais. O professor é representado de modo a servir aos nossos objetos de estudo. Considerando esse deslocamento de objetivo e história do estudo educacional observado, é louvável que nossos movimentos narrativos estejam se concentrando na apresentação que os professores fazem de si mesmos. É um antídoto bem-vindo a tantas representações equivocadas e representações nos estudos antigos, e abre caminhos de investigações e debates proveitosos. O movimento narrativo fornece um catalisador para a busca de entendimentos da vida e do trabalho do professor.

Em consonância com o que afirmamos até aqui, abrimos caminho para o que nossos parceiros de pesquisa, os docentes-participantes em algum momento de seus memoriais apresentaram acerca dos motivos que os levaram para o caminho da docência. Porque escolheram ser professores(as)? E porque a escolha pela História? Começaremos pelos motivos apresentados pelo professor Diego que afirma que desde a infância já sonhava em ser historiador ou algo parecido e acabou no final do Ensino Médio buscando a formação inicial como professor de História. Nas palavras de Diego,

Muitos alunos quando estão finalizando o Ensino Médio ficam desesperados em encontrar uma profissão a seguir, uns escolhem por pressão dos pais, outros por quererem uma vida financeira estável e muitos apenas por escolher qualquer uma que garanta um diploma de ensino superior, dentre outras alternativas. E é aí que está o maior dos erros, pois se por milagre conseguir finalizar o curso provavelmente será um profissional frustrado. Estas dúvidas eu não tive. As primeiras memórias que tenho como ser pensante já me levam ao direcionamento da profissão que escolhi. Desde muito novo já sonhava de forma inocente em me tornar um Historiador. Lembro bem numa conversa com a minha mãe após ver um destes programas jornalísticos que eu queria ser mergulhador quando crescesse. Aí vão pensar o que tem a ver “alhos com bugalhos”? Explico de forma simples que na minha cabeça de criança, um mergulhador era o profissional destinado a

desvendar diversas missões bem lá no fundo do mar, em navios naufragados. Mas é óbvio e minimamente compreensível que o sonho relatado acima não era o único, como um apaixonado por futebol e pelo Fluminense, me arrisquei a vislumbrar futuramente uma vaga no time profissional, ou seja, também sonhei em ser um jogador de futebol, mais precisamente um goleiro de sucesso do meu querido Tricolor carioca. Isso não aconteceu por motivos técnicos que não preciso aprofundar... Decerto, com o passar dos anos fui me aprofundando e me informando a respeito de algumas profissões, e gostei muito da possibilidade de me tornar um Arqueólogo/Paleontólogo (sonho este que ainda guardo dentro de mim), profissão está muito propagada pelo clássico filme do início dos anos 1990, Jurassic Park. Com o sucesso do filme, muitas foram as revistas e programas televisivos a respeito desses importantes profissionais, o que obviamente alimentou ainda mais o meu sonho. Já na pré-adolescência sonhava com profissões relacionadas à História e suas diversas possibilidades profissionais. (Diego, 2021)

Os caminhos que levaram Gabriel a buscar a docência também aparecem claramente em seu memorial e tem uma relação intensa com uma professora que marcou sua trajetória estudantil. O que mostra a importância e a influência das ações e atitudes dos professores e professoras que cruzam nossas vidas...

Em suma, acabei por me formar com boas notas em quase todas as disciplinas, e saudosamente me recordo daquele fatídico dia em que aos prantos chorávamos em nosso último espetáculo, tristeza e felicidade se tocavam e eram irmãs naquele momento, e em nossa última cena, no apagar das luzes, arremessamos nossos uniformes ao céu, como se fossem becas, mas repletas de um profundo significado, e no vagaroso cair das camisetas, deixávamos nossa meninice para trás, seríamos agora homens e mulheres semeados pelo que tem de mais digno na humanidade, por valores que só poderiam ser oriundos de uma educação transgressora como prática de liberdade. Encerrado o ensino médio, tomei uma decisão igual à que um dia aqueles que mudaram minha vida também tomaram, faria do magistério meu ofício e da escola o meu local de trabalho. Aquele aluno rebelde se tornaria professor! (Gabriel, 2021)

Além da influência da professora, Gabriel deixa bem explícito na sua escrita que o seu envolvimento no movimento estudantil ao longo do Ensino Médio foi uma das motivações para a escolha da História e não de outra licenciatura;

Os movimentos que ensaiávamos no curso, logo se transformaram em movimentos políticos, o autoritarismo de alguns gestores e abandono do governo não poderiam destruir aquilo que aprendi a amar, me tornei presidente do grêmio, me envolvi com política, enfrentei conjuntamente aos meus colegas a ausência de refeições, atraso de salários de terceirizados, falta de democracia nas instituições e os repentinos cortes de investimento na educação. Percebemos que não estávamos em uma ilha isolada, nossa luta partiu do micro para o macro, e nos espantávamos ao descobrir que era a mesma de muitos

alunos, professores e terceirizados. Lutávamos por educação popular, e ao percorrermos toda rede FAETEC, aprendíamos mais, transgredíamos territórios, bebíamos café na sala dos professores, jogávamos conversa fora com funcionários da manutenção, participávamos de assembleias de docentes e reuniões com engravatados na ALERJ.

Essa transgressão avançava à revelia de muitos, culminando em um auditório abarrotado de estudantes, que discutia intensamente se ocuparíamos aquele território. Entre gritos de felicidade e achoolhamentos, votamos pelo sim, e proclamamos nossa pequena revolução, agora aquele feudo tinha se tornado uma república, e aquele emaranhado de tijolos, sangue e concreto estava sob nossa responsabilidade, certamente uma tarefa difícil, pois entre nós, discordávamos em quase tudo, todavia, possuíamos mais respeito por nossas instituições democráticas do que muitos por ai.

Dividíamos funções, assistíamos aulas voluntárias, brigávamos, votávamos, entravamos em contato com outras escolas, recebíamos auxílio de inúmeros professores e brigávamos novamente... Enfim, nossa revolução acabou, sem dúvida não conquistamos tudo que queríamos, talvez isso nem fosse possível, nossos sonhos não cabiam em nossas pautas, mas particularmente diria que fomos vitoriosos, pois todos que viveram esse processo, jamais enxergariam a escola da mesma maneira, uma paixão havia tomado conta de nossos espíritos, aquelas paredes eram agora parte de nós, onde quer que estivéssemos (Gabriel, 2021).

No meu caso, a escolha pela História não figurava entre minhas primeiras opções quando concluí o ensino médio. Eu queria ser “doutora”, por conta disso, fiz o vestibular para Medicina, que era meu sonho na época, mas eu sabia que era um sonho longínquo por conta das condições financeiras da minha família, então optei pela Psicologia. Fui aprovada para esse curso na UFF, porém não me adaptei nem ao curso e nem ao fato de ter que sair de casa e morar noutra cidade, no caso Niterói. Depois de uma primeira experiência frustrada e decepcionante na escolha de que curso de graduação fazer e qual profissão escolher, acabei optando pela História, por amar a disciplina desde o ensino médio por conta da influência da minha professora de História do 2º e 3º ano e também pois seguindo esse curso eu poderia retornar para minha cidade, para morar com minha família e estudar na próxima cidade de Nova Friburgo. Até então, sem me perceber docente, mas já pensando que essa profissão poderia me propiciar fincar raízes no interior. No meu memorial essas questões aparecem não de forma tão explícita, mas se fazem presente na minha escrita, observe alguns fragmentos que relatam essas questões,

Fiz também o vestibular para Psicologia na UFF, pois a meu ver esta profissão abarcava os campos da História e da Biologia, que eu amava. Passei! Foi uma alegria e satisfação enorme, para mim e para meus familiares. Iniciei a graduação em Agosto de 2000, optei pelo segundo semestre letivo. Tive que me mudar

para Niterói, meus pais alugaram um quarto para mim na casa de uma senhora muito atenciosa e acolhedora, dona Sila. Findado o primeiro semestre de muitas novidades, expectativas, novos colegas, eu não estava feliz, como esperava estar. Era para mim um enorme sofrimento ter que embarcar no ônibus das 7h, nas manhãs de segunda-feira, rumo a Niterói. O que eu mais desejava era que as sextas-feiras chegassem logo, para poder voltar para minha cidade, para minha casa. O curso de Psicologia também não era o que eu queria/esperava. Foi frustrante, confusa e muito triste para mim toda aquela situação... Resolvi que não queria mais cursar Psicologia e que para me manter no interior, como eu sonhava, uma alternativa interessante seria me tornar professora. E, então, optei por cursar uma licenciatura. Em qual disciplina? História, claro! (Aline, 2020).

No caso da professora Martha, não foi possível identificar o porquê da escolha da História ou mesmo de uma licenciatura em seu memorial acadêmico, talvez porque a essa altura da vida a opção pela História esteja muito naturalizada, quem sabe? Mas ficou claro nas suas palavras, na entrevista que nos concedeu, que sua permanência no curso de licenciatura em História da UFRJ ainda sob vigência da ditadura militar em nosso país, se deu por conta da influência positiva de uma professora do CAp-UFRJ. Mais uma vez, percebemos a importância/influência de uma professora/professor na escolha e/ou trajetória de permanência na licenciatura e na escolha de uma determinada profissão, no caso de nossa pesquisa: professor(a) de História.

Nem era para ser professora, pois também não havia nenhum incentivo para isso no IFCS! Ah, mas eu tenho que falar de uma pessoa que foi muito importante para eu ser professora e não me deixar desistir, uma pessoa que jamais vou esquecer. Comecei a amar o magistério a partir de Ella Dottori! Ella era professora de ensino de História lá do CAp da UFRJ e coautora com Ilmar (Mattos) e José Luiz Werneck da Silva de um pioneiro livro didático, "Brasil: uma história dinâmica", pela Cia. Ed. Nacional, 1971-72. Um dia desses estive com Ilmar, muito amigo de Ella, e perguntei: "Ilmar, onde está a Ella? Eu precisava dizer tudo que eu devo a ela!" Eu nunca mais a encontrei. Ella me encantou com o magistério e então eu pensei: "É isso que eu quero, é aqui (na sala de aula) que eu quero estar". (Martha, 2021).

Todas essas características singulares, unidas às trajetórias de vida e de formação de cada um dos sujeitos-participantes da presente pesquisa demonstram a importância de se considerar e se dialogar com as histórias de vida dos professores(as) em tessitura com suas trajetórias de formação docente contínua no campo da História, para além de perspectivas que focam/consideram somente as questões relacionadas à formação

tradicional. Segundo Goodson (1981, p. 69): “Ao entendermos algo tão intensamente pessoal como ensinar, é crucial que saibamos sobre a pessoa que o professor é.”

Ainda de acordo com Goodson (2020, p. 342): “Experiências de vida e origens obviamente são ingredientes fundamentais da pessoa que somos, do nosso sentido de individualidade. À medida que investimos a nossa “individualidade” em nosso ensino, experiências e origens moldam a nossa prática.”

Uma característica comum nos relatos de muitos professores sobre as suas origens é a presença de um professor favorável que os influenciou maciçamente enquanto jovens alunos. Costumam dizer que “foi essa pessoa que me convenceu a ensinar”; “eu era sua aluna quando decidi que queria ser professora”. Em resumo, essas pessoas são um “exemplo” e também influenciam a visão subsequente de pedagogia desejável, assim como possivelmente a escolha da especialidade disciplinar (GOODSON, 2020). Acerca dessa influência de um professor(a) ao longo da nossa trajetória de vida, já observamos isso de maneira explícita logo acima no relato da prof.^a Martha ao longo de sua graduação. Veremos também nos relatos de Gabriel e nos meus a influência de docentes marcantes,

Até que um dia, em uma dessas manhãs preguiçosas de quarta-feira uma mulher me avistou, confesso que não lembro exatamente o que eu estava fazendo mas, certamente debochava das leis daquele pequeno país enquanto inalava uma áspera fumaça que me garantia um certo charme juvenil. Ela, professora e coordenadora do curso técnico em Dança, me fitando com os olhos soltou uma frase: “Tá olhando o que garoto! “Quer mudar o mundo? Comece por esta escola!” [...] Me lembro de ficar sem resposta, meus joelhos tremiam, um nó na garganta me impedia de dizer algo, alguém ousara pela primeira vez não desviar o olhar, após o ocorrido, fui atraído por uma relação magnética com aquela figura. [...] Fui visto, fui notado, mas um aluno repetente e problemático como eu, não poderia mais compartilhar aquele ambiente escolar, e em conselhos de classe discutiam minha expulsão, mas tudo bem, não seria novidade para mim, minha antiga escola já havia me deslocado para o ensino de jovens e adultos por conta de minha inadequação. Novamente fracassaria, e o fracasso era regra! Mas, essa mulher lutou para que eu não fosse expulso, pelo contrário lutou para que eu fosse transferido para seu curso, e essa atitude mudou minha vida, alguém entre aqueles carrancudos olhares, havia visto algo em mim, havia enxergado POTENCIAL. Criei asas, mas ainda tinha medo que por estar voando tão alto o sol as queimasse, como as de Ícaro que imprudente despencou do céu (Gabriel, 2021).

Matriculei-me no Colégio Euclides da Cunha, escola esta que até hoje perpassa minha trajetória de vida. Lá cursei o 2º e 3º anos do Ensino Médio e foi lá que passei a amar a disciplina de História, por conta das instigadoras aulas de Ana Shirley, mestra que motivou minha posterior escolha profissional, assim como

admirava e curti as aulas de Biologia, ministradas por Fabiana (Aline, 2020).

Cabe aqui também os relatos da presente professora-pesquisadora, do professor Diego e da professora Martha sobre os motivos que até os dias atuais (2021) fazem com que permaneçamos atuando na docência em História. No memorial do professor Diego essa questão aparece de forma bem clara,

No ano de 2012, assim que fui convocado para o município de Cantagalo, tive que pedir demissão do meu trabalho administrativo na empresa em que eu trabalhava e aí meu sonho se completou. Agora eu era só professor! Que felicidade! Enfim, minha vida deu um salto radical! Para complementar todo esse cenário no ano de 2015, nasceu nosso segundo filho, Diogo que veio para completar nosso projeto familiar! Certamente, minha vida mudou muito, e considero que para melhor. Passei a amar cada dia mais a minha profissão! Descobri ter nascido para isso. Pretendo permanecer professor de História, nos municípios de Cordeiro e de Cantagalo onde permaneço atuando como concursado (Diego, 2021).

Para além da satisfação que Diego demonstra em atuar como professor de História, um outro aspecto é relevante no seu relato, o atravessamento da vida pessoal quando ele cita o nascimento de seu segundo filho, o que mostra o entrelaçamento entre vida-profissão-formação em tessitura.

No meu memorial, esse entrelaçamento entre vida-profissão-formação também aparece de maneira bem explícita, porém a questão da permanência na docência aparece de forma bem fluida ao longo do texto,

Para não perder minha matrícula de professora do Estado que legalmente posso acumular, pedi transferência para outra regional que englobava o município de Nova Friburgo. Consegui a transferência, mas não tinha vaga para atuar com a disciplina de História em Friburgo, foi aí que acabei começando outra nova etapa na docência, pois fui alocada no CEJA Moncleber Gomes, no município de Duas Barras. Nova escola, novos desafios da docência, agora na educação de jovens e adultos.

Em Duas Barras fui recepcionada de forma alegre e acolhedora, a diretora da escola e a equipe docente foram muito receptivos. Apresentei a dissertação à banca examinadora em novembro de 2012 e no mês de dezembro do mesmo ano nasceu meu primeiro filho, Antônio. Nascia com ele uma mãe, função que mais gosto de desempenhar na minha vida.

Em dezembro de 2015 nasceu o Diogo, nosso segundo filho. Família completa! Muitos desafios da maternidade real! Mas, também muitas recompensas, muito amor envolvido! Por conta da maternidade e da necessidade de estar presente efetivamente na vida e na rotina dos meus filhos, adiei os planos de ingresso no Doutorado.

Retomando a trajetória da atuação docente, devo dizer que no final da gestação do Antônio voltei a morar em Cordeiro para podermos contar com a ajuda dos meus pais e porque meu marido tinha ingressado como docente da rede municipal desta cidade. Nossos rumos acabaram se redirecionando e voltei a ser moradora de minha querida cidadezinha. Por conta deste retorno para Cordeiro e da gestação do Antônio, mais uma vez solicitei uma mudança de lotação no Estado que consegui em dezembro de 2012. Passei a trabalhar no CEJA Pedro Américo da Silva em Cordeiro onde permaneço atuando, até hoje (Aline, 2020).

No meu memorial fica expresso que num dado momento da minha vida por conta de dificuldades que enfrentei na trajetória como professora iniciante quis buscar caminhos profissionais outros, porém sem fugir do campo da Educação;

Apesar de saber que queria continuar trabalhando no campo da Educação e/ou da História, comecei a buscar outras inserções de trabalhos que não fosse só a sala de aula. Posso afirmar que a prática docente me impôs grandes desafios e dificuldades, em função disso, comecei a buscar outras alternativas de trabalho, mas sempre focando na área de Educação.

No ano de 2008, fiz o concurso para Técnica em Assuntos Educacionais (TAE) da Universidade Federal Fluminense (UFF), campus de Nova Friburgo. Quando saiu o resultado do concurso e vi que passei em terceiro lugar fiquei muito triste, pois inicialmente era somente uma vaga! Porém, por conta do Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI outras vagas surgiram para TAE em Friburgo no final de 2008 (Aline, 2020).

Vale afirmar que após o início do trabalho como TAE na UFF em 2009, pude acumular essa função com minha matrícula de professora no estado do Rio de Janeiro, ou seja, permaneci professora da educação básica. Já a professora Martha afirma na sua entrevista narrativa que nunca quis mudar de profissão, apesar de em alguns momentos pensar em desenvolver outro trabalho;

Mas, não, não, não quero abrir mão do trabalho de historiadora. Só no início da carreira tive essa vontade, aquela coisa da gente ganhar pouco, pouco, pouco, na época. Eu morria de inveja do caixa do Banco do Brasil [risos], o Banco do Brasil naquela época era o máximo, não é! Eu tinha uma conta no Banco do Brasil, outra no Banerj. Quando ia lá receber, e pensava, "Gente, eu acho que vou virar caixa do banco" (Martha, 2021).

Ainda na entrevista da professora Martha sua opção por permanecer professora formadora de outros professores e professoras de História é bem explícita e mesmo depois de aposentada, ela continua formando e se formando com seus orientandos, em mais um exemplo de entrelaçamento de vida-formação-trajetória docente,

O historiador sempre acha que vai mudar o mundo na sala de aula – uma "doença", mas ainda bem que não tem vacina contra essa doença. Achamos que o ensino de história vai transformar o presente: e vai sim! E hoje com mais recursos, a partir das novas discussões sobre as identidades, construção de memórias e leituras do passado. Quando comecei, achava que, para fazer os alunos entenderem o que era a vida e a política, votarem conscientemente (de preferência à esquerda), era suficiente entrar em sala de aula para contar uma história de conteúdo mais verdadeiro, aquele que não estava nos livros didáticos (nem na UFRJ). Para minha geração, a luta contra o capitalismo começava dentro da sala de aula. E eu precisei melhorar minha formação. Comecei a estudar muito por fora – eu tinha um grupo de leitura sobre Marx e sobre a história vista de baixo. Eram conteúdos necessários para mostrar a luta do proletariado, dos escravizados, das mulheres... Hoje, tenho certeza que faltaram muitas reflexões sobre formas mais efetivas de aprendizado e sensibilização dos alunos. A transformação não se opera apenas a partir de conteúdos. Mesmo que tenham mudado as bandeiras e as lutas políticas, de certo modo ainda acreditamos que a sala de aula e a história transformam. E essa dimensão da sala de aula eu não quero e não vou perder. Entramos em sala de aula e queremos transformar e nos transformar, transformar as ideias e sensibilizar os olhares. Até que alguém faz uma pergunta que você não imaginou... (Martha, 2021).

Pudemos acompanhar até aqui, ao longo dessa pesquisa, a interlocução entre partes dos relatos orais e escritos, consubstanciados em narrativas, dos quatro docentes participantes do presente estudo e os registros bibliográficos dos referenciais teóricos que elencamos para nos dar suporte, num movimento de tessitura entre essas fontes, nas quais tentamos estabelecer pontes e sentidos ao longo do texto da dissertação, sem no entanto, tentarmos responder de maneira absoluta os questionamentos que levantamos sobre ser/estar/permanecer na docência em História.

A interlocução entre as narrativas docentes e os conceitos teóricos foi uma das maneiras que encontramos de tecer uma pesquisa na qual os professores(as) fossem nosso principal foco que pudéssemos contar com eles/elas e não falar sobre os mesmos. Buscamos uma parceria, na qual todos os envolvidos fossem sujeitos da pesquisa. Tentamos uma maneira outra, alternativa de se *escrevertecerproduzirpartilhar* uma escrita acadêmica mais plural, ampliando as possibilidades de se pesquisar questões que envolvam os *saberesfazeres* docentes, a formação de professores e o Ensino de História.

6- Considerações Finais

Apresentamos aqui algumas considerações possíveis até o presente momento acerca da presente pesquisa já que precisamos colocar um ponto final na dissertação, sem contanto crer que a mesma está sendo finalizada, mas na verdade propositalmente

interrompida. Como numa costura, fazemos nas considerações finais a bainha que apara e conclui o que vinha sendo tecido.

Múltiplas são as histórias que se consubstanciam em histórias de vida (Goodson, 2020) e as trajetórias profissionais docente na área de História. Lê-las/ouví-las humanizam à docência, nos aproximam de variadas realidades, vivências e experiências (com)partilhadas por nós no ser/estar/permanecer professor ou professora e que até então não eram ouvidas e/ou consideradas, sendo invisibilizadas em âmbito acadêmico e que sim, nos atravessam e interferem nos contextos da profissão docente, nos processos formativos, nas políticas educacionais implementadas e postas em prática de diversas formas e maneiras nas escolas, nos processos administrativos/burocráticos, nas nossas práticas docentes cotidianas, enfim em múltiplos aspectos específicos de nossa profissão. E trazer essas *experiênciasvivências* para a tessitura de uma pesquisa acadêmica tem sido um desafio agregador e cheio de imprevisibilidades, mas também repleto de satisfação e descobertas.

Ao longo da primeira sessão da pesquisa, revelamos a apresentação dos sujeitos-participantes, envolvidos diretamente na nossa proposta de tecer um estudo junto em coparticipação com três professores e professoras de História em momentos distintos de suas vidas-formação-atuação profissional, além da própria professora-pesquisadora responsável pela pesquisa. No que denominamos capítulo 2 afirmamos nossa escolha teórico-epistemológica-metodológica-política norteadora de nosso estudo, fugindo das perspectivas de uma pesquisa tradicional e hegemônica para o campo do Ensino de História.

Já durante o terceiro capítulo da dissertação explicitamos os conceitos de narrativas, memoriais e histórias de vida, centrais para o desenvolvimento do que nos propusemos, a partir dos objetivos que nos nortearam. Depois no capítulo 4, apresentamos o percurso do curso de licenciatura em História no Brasil, algumas especificidades da formação do(a) professor(a) de História no contexto contemporâneo, dialogamos com algumas questões que envolvem a formação inicial no campo da História e com as principais especificidades e contexto do(a) professor(a) iniciante após seu período de formação inicial na licenciatura, falamos novamente sobre o conceito de formação contínua que entendemos permear todo o processo de formação docente e que reflete na nossa escolha por ser/permanecer na docência.

Uma formação docente contínua (Reis, 2014), como um processo que começa na formação inicial, no âmbito da licenciatura, já que estamos abordando o ensino de História e que permanece acontecendo ao longo de nossa trajetória na docência com nossas experiências e práticas cotidianas, somando-se aos cursos de formação continuada que fazemos, num processo de formação de adultos permanente e ao longo da vida.

Concluimos a estruturação e organização da pesquisa com o capítulo 5 que trouxe o entrecruzar das narrativas (auto)biográficas com as trajetórias docentes e a escolha por ser/permanecer professor/professora ao longo da vida. A estrutura fragmentada nesses cinco capítulos acompanhados pelas considerações finais e pelo produto, conforme fizemos, foi uma tentativa de encadear de forma aglutinadora e com sentidos múltiplos e interligados os principais fios condutores da presente pesquisa com o intuito de facilitar o entendimento do estudo.

Cabe mencionar que tecemos ao longo de toda a dissertação uma relação entre referenciais teóricos bibliográficos de autores e autoras de referência nos campos da História, da Educação e do Ensino de História, com as narrativas escritas e oral dos docentes participantes desse estudo, num perpassar de fontes diversas e que foram se tecendo, se completando/complementando e dialogando ao longo de todo nosso caminhar. Essa forma de trazer as narrativas de professores e professoras de História de maneira compartilhada estreita os laços entre a produção acadêmica e as tantas, variadas e múltiplas realidades dos que atuam nas escolas, conforme pretendíamos.

Partilhar conhecimentos-experiências-narrativas com aqueles que *praticamvivemconhecem* a profissão docente em História, demonstra que uma nova forma de produção teórica-epistemológica-metodológica-política nas pesquisas relacionadas à profissão e a formação docente é possível e tem seu espaço na produção de conhecimento na área educacional e no campo do Ensino de História.

Concluo, afirmando que julgo ter conseguido alcançar nosso objetivo principal de (com)partilhar os motivos/causas que levam uma pessoa a escolher ser professor/professora de História e permanecer nessa profissão ao longo de sua trajetória de vida, partindo do diálogo e da relação tecida ao longo do texto entre produções de referência teórica nos campos do Ensino de História, da História e da Educação e suas interlocuções com as narrativas escritas e orais dos docentes-participantes da pesquisa, atingindo assim nossa proposta com o desenvolvimento desse estudo.

Produto

O Mestrado profissional em Ensino de História (PROFHIST) nos apresenta um desafio a mais na nossa trajetória nesse curso de formação continuada *strictu sensu* que é a feitura/proposição de um produto junto à tessitura de uma dissertação ou de um artigo expandido. Esse produto, denominação recebida para essa proposta, envolve a proposição de algo ou de alguma ação que possa ser utilizada no campo do ensino de História de forma prática e que envolva docentes, discentes e comunidade escolar juntos ou voltado especificamente para cada um desses grupos, como forma de entrelaçar nossas produções teórico/escritas à nossas práticas na/com a docência em História na educação básica, apresentando assim possibilidades múltiplas de interlocução entre *prácticateoriaprática*.

Na tentativa de dar conta desse ousado desafio, me coloquei a pensar alternativas de ampliar o diálogo sobre formação docente no campo do Ensino de História com meus pares, para além da formação tradicional ainda hegemônica, a partir da produção de memoriais de vida-formação, da potência e relevância das narrativas e do uso de nossos (guar)dados⁸(GERALDI, 1993), demonstrando que as histórias de vida docente também são importantes na composição de pesquisas com/entre professores, dentre outras questões que perpassaram minha produção escrita e que podem/devem suscitar novas/múltiplas/outras maneiras de se *verpensarproduzirsentir* nossa formação contínua.

Não posso deixar de mencionar que até a banca de qualificação tínhamos a ideia de confeccionar um portfólio, mas pedimos às professoras que compuseram a banca sugestões e indicações de caminhos e possibilidades para a feitura de nosso produto. Recebemos da professora Inês Bragança a indicação de alguns textos que versavam sobre inventários de pesquisa que segundo ela seria uma possibilidade para o que vínhamos pensando em fazer.

A partir do que nos apresentam Prado; Frauendorf; Chautz (2018) o “inventário da pesquisa” pode fazer parte do tear da produção “narrativa”. Essa escolha, entre tantos contornos possíveis neste tipo de pesquisa, sugere dizer que a vida de um investigador narrativo não é tão simples como pode parecer aos olhos daqueles que relutam em validar a investigação narrativa como uma opção metodológica de pesquisa no campo da educação. Paralelamente à trajetória de leituras, fichamentos, escrita de narrativas, é

⁸ Termo utilizado e escrito da forma que optamos por usar na dissertação pela professora Corinta Geraldi na sua tese de Doutorado em 1993.

aconselhável que, no início do processo, se organizem informações que poderão converter-se nos dados/achados da pesquisa, uma vez que “os pesquisadores narrativos precisam reconstruir sua própria narrativa de histórias de pesquisa e estarem alertas para possíveis tensões entre aquelas histórias narrativas e a pesquisa narrativa que desenvolvem” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 80).

Após, a leitura atenta dos textos e de entender o que era aquela proposta de inventário de pesquisa que confesso não conhecia até então, me surpreendi com as possibilidades que o inventário nos oferece, me encantei e resolvi me desafiar a construir meu próprio inventário para a partir dele juntamente com meu memorial tentar trazer para o produto do PROFHIST uma gama de maneiras outras de pensar a formação contínua e continuada da docência em História. De acordo com Prado; Frauendorf; Chautz (2018, p. 532) o inventário se constitui como: “[...] constituindo-se uma possibilidade de investigação narrativa que produz sentidos outros à produção de conhecimentos, em diálogo com os saberes do cotidiano escolar e acadêmico.”

Ainda de acordo com Prado; Frauendorf; Chautz (2018), essa prática de inventariar informações para a investigação não é algo recente. Teve sua origem na tese da professora e pesquisadora Corinta M. G. Geraldi, ainda na década de 1990. Desde então, ela vem ganhando formas, contornos e força nas diferentes produções do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC).

Apesar dessa descoberta positiva acerca do inventário de pesquisa, preciso reconhecer e afirmar que não foi nada fácil trilhar esse caminho de busca por algo que para mim era incerto, cheio de dúvidas, sem uma métrica própria, um modelo que eu pudesse me apropriar, adaptar e seguir... Enfim, num caminho com muito mais dúvidas e incertezas, acabei escolhendo um direcionamento que continua me trazendo dúvidas e incertezas o que tenho aprendido a encarar como algo positivo, ainda um desafio para mim, do que como algo negativo. A passagem a seguir demonstra que o inventário é/foi um desafio não só para mim;

Dialogar com essas produções nos permitiu observar o quanto essa prática de inventariar é muito maior que apenas catalogar os materiais de pesquisa como algo frio e distanciado. No processo de elaboração do inventário, os autores da pesquisa dão contornos únicos à ação investigativa, ao experienciar diferentes memórias produzidas no contato com inúmeros materiais constituintes do tema pesquisado. Para além de pontos comuns, foi possível conhecer as singularidades de cada pesquisador, neste peculiar exercício investigativo. As formas de organizar, como organizar, o que incluir, o que deixar de fora, dizem muito da história do sujeito pesquisador, porque são escolhas que

contam de si, que desvelam e revelam: sofrimento, desencanto, encanto, paixão, medos de um passado-presente-futuro, de algo que foi, é e virá a ser (Prado; Frauendorf; Chautz, 2018, p. 235).

Não sei se consegui “dar conta” do desafio de inventariar meus (guar)dados os entrecruzando com minha narrativa escrita produzida a partir de meu memorial de vida-formação, mas foi esse o desafio que escolhi e me propus a fazer: organizar a desordem de meus múltiplos (guar)dados: fotos, arquivos de computador, objetos, documentos, avaliações preparadas e respondidas por ex-alunos, textos, cadernos, agendas, desenhos, etc. Uma pena que não conseguimos guardar cheiros, gostos, sensações, emoções, mas posso afirmar que meus (guar)dados despertaram em mim todos esses sentidos e sentimentos ao longo da feitura do desafiador produto. “Nesse percurso, em diálogo com teóricos, os pesquisadores têm a possibilidade de, ao se debruçarem nos documentos catalogados, não só tomar consciência do saber da experiência construído como também sustentar sua ação de inventariar” (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018). Trazendo essas considerações para o caso dos professores de história que documentam suas experiências docentes (e não expressamente para pesquisadores), podemos pensar em arquivos físicos e digitais, cadernos de anotações, banco de questões catalogados a partir de propostas curriculares, modelos de atividades propostas aos alunos etc...

Morais (2006, p. 241) brinca com a palavra inventariar e chega em “inventar-criar”. Agrega a qualidade de levantamento de informações à ação de criação, de algo que é particular para algo que é muito diferente do que é padronizado. Ao organizarem o inventário, os pesquisadores acabam sendo convocados a realizar um ato de criação para dar a ver e a entender de onde brotam, e por que brotam os sentidos para a pesquisa (PRADO; FRAUENDORF; CHAUTZ, 2018).

Concluo esta breve explanação sobre o inventário de pesquisa e suas múltiplas possibilidades junto à minha opção por essa alternativa de desenvolver/apresentar um produto que possa vir a contribuir com as discussões que ampliam o conceito de formação docente, em âmbito geral e no Ensino de História, como uma formação contínua, ao longo da vida e que nos permita pesquisar com/entre nossos pares na docência. Passo agora ao meu inventário de pesquisa que como já mencionei foi uma experiência (auto)biográfica de aglutinação de meus (guar)dados em diálogo com meu memorial de vida-formação.

Referências

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Profissionalização docente e identidade: narrativas na primeira pessoa. In: SOUZA, Elizeu Clementino (Org.) **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006. p. 189-205.
- ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. 3. ed. Petrópolis: DP et alii, 2008.
- _____. **A narrativa como método na história do cotidiano escolar**. (UERJ). Acessado em: <https://silo.tips/download/a-narrativa-como-metodo-na-historia-do-cotidiano-escolar-nilda-alves-uerj>. Data do acesso: 21 de Julho de 2021.
- ANDRADE, Everardo P.; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SILVA, Mariana M. Pinheiro da. **Artes de ensinar, ofício de viver: das narrativas (auto) biográficas a uma história pública dos professores**. Revista História Hoje, v.8, nº 15, p.158-181, 2019.
- ANDRADE, Everardo P.; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Inventividades docentes, experiência e aprendizagem narrativa. 2020, inédito.
- ANDRADE, Everardo P.; SOUZA, Aline Nunes Ferreirinha de.; ALVES, Jéssica dos Santos. **Que fazer, por onde começar?** In: PIMENTA, Denise Nacif; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; LIMA, Lívia Moraes Garcia. (Orgs.). (Im) permanências: história oral, mulheres e envelhecimento na pandemia. São Paulo-SP: Letra e Voz, 2021, v.2, p. 225-251.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: Reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas**. São Paulo, SP: Revista @mbienteeducação, vol. 2, p. 37-48, dez. 2009.
- _____. **Sobre o conceito de formação na abordagem (auto) biográfica**. Educação, Porto Alegre, v.34, nº 2, p. 157-164, maio/ago, 2011.
- _____. **Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz; BOAS, Lúcia Villas. (Orgs.). Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018, v.1, p. 65-81.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; MOTTA, Thaís da Costa. **Pesquisa formação: uma opção teórico-metodológica de abordagem narrativa (auto)biográfica. Artes de dizerfazer dizer os saberes da experiência**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v.04, n.12, p. 1034-1049, set/dez. 2019.
- CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de história?** História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.
- CARTER, K. **The place of story of teaching and teacher education**. Educational Researcher, p. 5-12, 1993.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

_____. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano- 2. Morar, cozinhar**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CHINELLI, Maura Ventura. GOMES, Anne Michelle Dysman. SILVA, Dagmar de Mello. TERRA, Dinah Vasconcellos. YAMASAK, Alice Akemi (organizadoras). A experiência docente como espaço de formação de sentidos. In: CHINELLI, Maura Ventura et alii. **EXPERIÊNCIA E SENTIDO: Formação de professores no encontro universidade-escolas**. Niterói-RJ: Editora CRV, 2018.

COSTA, Warley. Entre textos e imagens: a história do Rio de Janeiro narrada nos livros didáticos de História regional dos anos iniciais do ensino fundamental. In: MONTEIRO, Ana Maria F.C. et alii. **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História**. Rio de Janeiro: MauadX Editora, 2017.

CUNHA, Jorge Luiz da. CARDOZO, Liliane dos Santos. **Ensino de História e formação de professores: narrativas de educadores**. Educar em revista, Curitiba, nº. 42, p. 141-162, Out./Dez. 2011.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação: figuras do indivíduo-projeto**. Trad. Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **O ensino da História, a formação de professores e a pós-graduação**. Porto Alegre, RS: Revista Anos 90, vol. 23, nº 44, p. 21-49, dez. 2016.

FONSECA, Selva Guimarães. **Ser professor no Brasil**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15ª Ed., São Paulo (SP): Paz e Terra, 2000.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. PEREIRA, Nilton Mullet . PACIEVITCH, Caroline. SEFFNER, Fernando. **Ensinar, pesquisar, ensinar: a experiência dos Mestrados Profissionais**. Revista PerCursos, Florianópolis, v. 18, nº 38, p. 08 - 32, set./dez. 2017.

GOODSON, Ivor F.; PETRUCCI-ROSA, Maria Inês. **"Oi Iv, como vai? Boa sorte na escola!"** notas (auto) biográficas constitutivas da história de vida de um educador. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v.05, nº 13, p. 91-104, jan/abr 2020.

GOODSON, Ivor F. **Aprendizagem, currículo e política de vida**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

JOVCHELOVICH S, BAUER MW. Entrevista Narrativa. In: Bauer MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90-113.

- JOSSO, Marrie Chistine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.
- LONGAREZI, Andrea Maturano; SILVA, Jorge Luiz da. **Pesquisa-Formação: um olhar para a sua constituição conceitual e política**. Revista Contrapontos - Vol. 13 - n. 3 - p. 214-225 / set-dez 2013.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa; PENNA, Fernando de Araújo. **Ensino de História: saberes em lugar de fronteira**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr., 2011.
- MUYLAERTA, Camila Junqueira; JÚNIOR, Vicente Sarubbi; GALLO, Paulo Rogério, NETO, Modesto Leite Rolim; REIS, Alberto Olavo Advincula. **Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. Rev Esc Enferm USP. 2014; 48(Esp 2):193-9.
- NOGUEIRA, Teresinha de Jesus Araújo Magalhães. **Memória, história oral e narrativa: o encontro do possível na multiplicidade de pontos de vista**. (Carta de Aceite para o VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013) Acesso em: <https://docplayer.com.br/17829925-Memoria-historia-oral-e-narrativa-o-encontro-do-possivel-na-multiplicidade-de-pontos-de-vista.html>. Data do acesso: 25 de Julho de 2021.
- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____ (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 1994.
- _____, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/cFaP, 1988, p. 107-130.
- _____, António. **ENTRE A FORMAÇÃO E A PROFISSÃO**: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. Currículo sem Fronteiras, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (Org) **Narrativas: Outros Conhecimentos, Outras Formas de Expressão**, Rio de Janeiro: Dp et alii, 2011.
- _____, Inês Barbosa. **Boaventura & a Educação**. 2.ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PASSEGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTI, Paula Perin. **Entre a vida e a formação**: pesquisa (auto) biográfica, docência e profissionalização. Educação em Revista, Belo Horizonte, vol.27, nº.1, p. 369 a 385, abr. 2011.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. **Memoriais auto-biográficos**: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (Orgs.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente** [CIPA 5]. Natal (RN): Editora da UFRN; São Paulo (SP): Paulus, 2008. p. 27-42.

PLEZ, André. MORETTO, Milena. **Uma análise benjaminiana da entrevista narrativa com professores: retomando a experiência.** Linhas Críticas, v.27, jan-dez. 2021.

PRADO, Guilherme do Val Toledo. FRAUENDORF, Renata Barroso Siqueira. CHAUTZ, Grace Carolina Chaves Buldrin. **Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 03, n. 08, p. 532-547, maio/ago. 2018.

REIS, Graça Regina Franco da Silva. **Por uma outra Epistemologia de Formação: conversas sobre um projeto de formação de professoras no município de Queimados.** 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** 10. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino. **A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação.** Revista *Educação em Questão*, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

_____. **Memoriais autobiográficos, profissionalização docente e identidade: histórias de vida e formação na pós-graduação.** In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (Orgs.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente [CIPA 5]*. Natal (RN): Editora da UFRN; São Paulo (SP): Paulus, 2008. p. 119-133.

_____. **Outras formas de dizer: diálogos sobre pesquisa narrativa em/com Nilda Alves.** Revista Teias, v. 13, n. 29, p. 61-72, n. especial. 2012.

SOUZA, Aline Nunes Ferreirinha de; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos oficiais e praticados na formação docente em História na Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia.** Revista Espaço do Currículo (online) João Pessoa, v. 13, n.3, p. 194-208, set/dez. 2020.

SOUZA, Aline Nunes Ferreirinha de. **Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia: história, memória e contribuições para a formação docente em Nova Friburgo-RJ e região.** In: X Seminário Internacional As Redes Educativas e as Tecnologias: Liberdade acadêmica, produção e circulação de conhecimentos, 2019, UERJ, Rio de Janeiro- RJ. Anais, Rio de Janeiro, 2019, p.1-5.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores.** São Paulo: Papyrus, 2009.

Apêndice 1

Termo de consentimento livre e esclarecimento (TCLE)

UFF – UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
PROFHISTÓRIA – MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Linha de Pesquisa: Linguagens e narrativas históricas: Produção e Difusão.

Mestranda/Pesquisadora: Aline Nunes Ferreirinha de Souza

Orientador: Everardo Paiva de Andrade.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ RG nº _____, abaixo assinado, de forma voluntária e livre, esclarecido(a) sobre o tema, a justificativa, os objetivos e os procedimentos metodológicos que embasam a pesquisa, bem como sobre os benefícios potenciais de seu trabalho para o campo educacional e o ensino de História, autorizo que as informações e as imagens por mim fornecidas à mestranda ALINE NUNES FERREIRINHA DE SOUZA, do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal Fluminense, sob a orientação do Prof. Dr. Everardo Paiva de Andrade, sejam utilizadas e divulgadas para suas devidas finalidades.

Niterói, _____ de _____ de 20__.

Assinatura

Apêndice 2- Inventário de Pesquisa (Produto)

Inventário de pesquisa: Aline Nunes Ferreirinha de Souza

Apresentação:

Esse inventário de pesquisa foi tecido com o intuito de apresentar aos professores e professoras de História, meus colegas de profissão, as possibilidades de se (re)pensar suas trajetórias profissionais na docência, a partir da interlocução entre vida e formação. A feitura do meu inventário de pesquisa trazendo minhas narrativas de vida-profissão, através do entrecruzamento de um memorial escrito por mim sobre minha trajetória de formação e de atuação profissional docente com alguns momentos da minha vida, foi uma tentativa de mostrar que modos outros de se *pensarconhecer* nossa profissão são possíveis e que podem/devem ser reconhecidos no meio acadêmico para além dos estudos que só falam sobre nós, professores e professoras e nossa profissão: à docência.

Ademais, é de suma importância, reconhecermos a relevância das histórias de vida e sua interlocução com nossa trajetória de formação e profissional na docência, assim como os contextos que se entrecruzam nessas jornadas. Pensei, então, em confeccionar um produto, nesse caso um inventário de pesquisa, que tentasse despertar perspectivas e possibilidades de se *pesquisarpensarconhecer* à docência em História, para além das práticas hegemônicas nas pesquisas acadêmicas.

Espero que a ampliação das fontes de pesquisa, de pesquisas **com** docentes e não sobre docentes e a nossa profissão, além do reconhecimento das narrativas possam cada vez mais ocupar espaços nos estudos e pesquisas que produzimos no ensino de História e nas ciências humanas em geral. Maneiras outras de pesquisar e de se reconhecer na profissão são possíveis.

Torço para que esse inventário de pesquisa possa contribuir para que outros professores e professoras de História tragam para suas pesquisas seus guar(dados), considerando-os como valiosa e importante fonte de pesquisa, ampliando assim as possibilidades de estudos que abordem a formação docente e a trajetórias de formação e profissional de professores e professoras de História.

Depois dessa breve apresentação, trago a seguir a confecção do meu inventário de pesquisa, a partir dos poucos (considero eu) guar(dados) e registros que tenho ou que me permiti lembrar acerca de minha trajetória de formação e profissional na docência em

diálogo com o texto do memorial de vida-formação que escrevi para uma das disciplinas cursadas por mim ao longo do Mestrado profissional em Ensino de História (PROFHIST-UFF).

Trecho do Memorial:

Mas, entendo que este exercício de reflexão que envolve nossos múltiplos papéis e trajetórias é uma experiência enriquecedora e motivadora, inclusive para nossas práticas na docência. Não consigo pensar minha trajetória sem por elas perpassar questões pessoais, familiares, cotidianas, afinal a vida é tecida por fios entrelaçados que nos formam e se conformam/reformam a todo momento.

Família- eu, meus pais e meu irmão



Trabalho e Família (acervo pessoal)



Fotos do acervo pessoal

Trecho do Memorial:

Iniciarei este memorial falando brevemente sobre a minha infância, maior parte dela vivenciada na cidade de Cordeiro-RJ, uma cidadezinha típica do interior. Durante a infância pude conviver intensamente com meu irmão e meus dois primos paternos. Brincamos e nos divertimos muito juntos. Em relação à escolarização, desde a 2ª até a 8ª série, nomenclaturas da época, estudei numa escola pública estadual chamada Inocência de Andrade da qual tenho memórias afetivas muito positivas.



I.E. Inocência de Andrade- Fonte: https://m.facebook.com/profile.php?id=444795252364555&_tn=C-R

Trecho do Memorial:

Passei as férias de 1998 estudando português e matemática! Fiz as provas para bolsas e pasmem... Passei! Para mim foi uma motivadora surpresa! Apesar de ter estudado muito, achava que não tinha a menor chance frente aos demais candidatos. Matriculei-me no Colégio Euclides da Cunha, escola esta que até hoje perpassa minha trajetória de vida. Lá cursei o 2º e 3º anos do Ensino Médio e foi lá que passei a amar a disciplina de História, por conta das instigadoras aulas de Ana Shirley, mestra que motivou minha posterior escolha profissional, assim como admirava e curti as aulas de Biologia, ministradas por Fabiana. Nesta escola fui acolhida, fiz vários colegas e amigos. Minha jornada como aluna no Colégio Euclides da Cunha terminou em 1999 quando me formei no Ensino Médio.



Fachada do Colégio Euclides da Cunha- Fonte: acervo pessoal

Trecho do Memorial:

Fiz também o vestibular para Psicologia na UFF, pois a meu ver esta profissão abarcava os campos da História e da Biologia, que eu amava. Passei! Foi uma alegria e satisfação enorme, para mim e para meus familiares. Iniciei a graduação em Agosto de 2000, optei pelo segundo semestre letivo. Tive que me mudar para Niterói, meus pais alugaram um quarto para mim na casa de uma senhora muito atenciosa e acolhedora, dona Sila. Findado o primeiro semestre de muitas novidades, expectativas, novos colegas, eu não estava feliz, como esperava estar. O curso de Psicologia também não era o que eu queria/esperava. Foi frustrante, confusa e muito triste para mim toda aquela situação... Até que no segundo semestre de 2001 iniciou-se uma greve das Universidades Públicas brasileiras. (...) Foi neste contexto que tomei coragem e disse para os meus pais o que

estava se passando comigo. Senti muito medo! Mas, recebi em troca compreensão, carinho e acolhimento. Parti para a busca de novos caminhos... Aí entrou na minha vida, a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD), no ano de 2002.



Logomarca da UFF



Foto da fachada da FFSD

Fonte: <https://www.uff.br/?q=noticias/17-06-2015/uff-lanca-protocolo-de-administracao-de-conflitos>

Fonte: <http://acervo.avozdaserra.com.br/noticias/santa-doroteia-continua-na-luta-para-o-reconhecimento-do-curso-de-secretariado>

Trecho do Memorial:

Resolvi que não queria mais cursar Psicologia e que para me manter no interior, como eu sonhava, uma alternativa interessante seria me tornar professora. E, então, optei por cursar uma licenciatura. Em qual disciplina? História, claro! Estudei para o vestibular e passei em terceiro lugar geral, garantindo uma bolsa de estudos até o final do curso.



Imagens ilustrativas

Trecho do Memorial:

Na Santa Dorotéia me senti acolhida. Lá eu era a Aline Ferreirinha e não um número de matrícula qualquer. Fiz amigos, colegas, com muitos deles tenho contato até hoje. Teci relações com meus professores, mestres como João Raimundo, Rico, Beth, Bluma, Amanda que admiro e que me servem de referência até hoje. A FFSD tinha um clima familiar. Foi lá também que conheci meu marido, Diego. Estudamos juntos na

mesma turma. Mas, só dois anos depois de formados, nos tornamos namorados e de lá para cá não nos separamos mais.

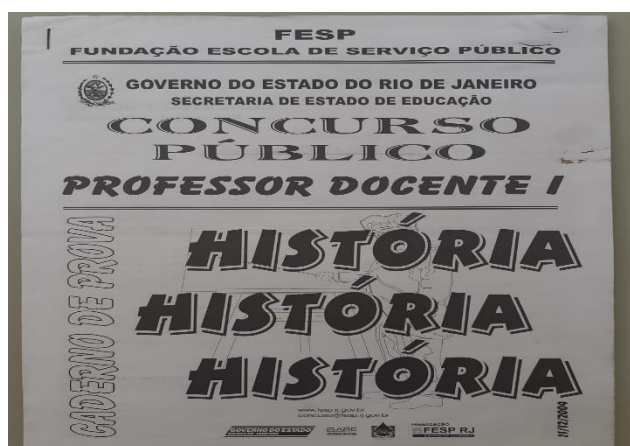


Parte interna da FFSD

Fonte: <http://acervo.avozdaserra.com.br/noticias/santa-doroteia-continua-na-luta-para-o-reconhecimento-do-curso-de-secretariado>

Trecho do Memorial:

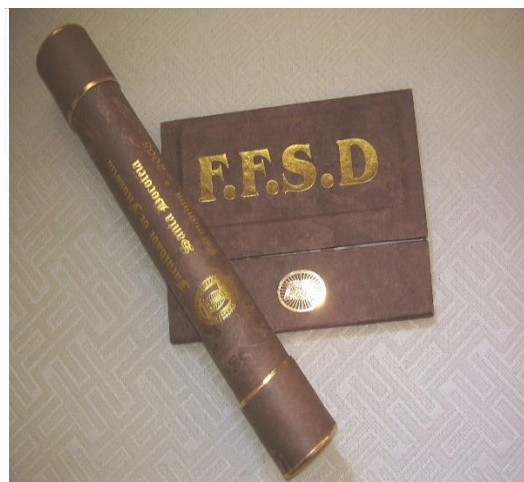
De volta aos processos seletivos, fiz o primeiro concurso na área do magistério em 2004. Depois de alguns anos sem promover concursos públicos para o ingresso de professores, o Estado do Rio de Janeiro fez um concurso que englobava todas as suas coordenadorias regionais de ensino e oferecia vagas para diversas disciplinas, inclusive para História, no ano de 2004. Neste concurso o quantitativo de vagas foi dividido por coordenadorias regionais e os candidatos escolhiam a opção de vaga que gostariam de ocupar por município. Apesar de não ter concluído a faculdade ainda, resolvi fazer o concurso para experimentar, para ver como era aquele tipo de concurso para vaga de docente. Mais uma vez, uma surpresa agradável me aguardava. Fui aprovada no concurso.



Capa da prova do concurso para professora de História do Estado do RJ. Fonte: acervo pessoal.

Trecho do Memorial:

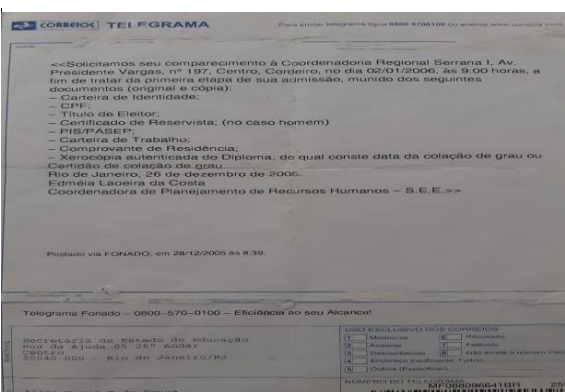
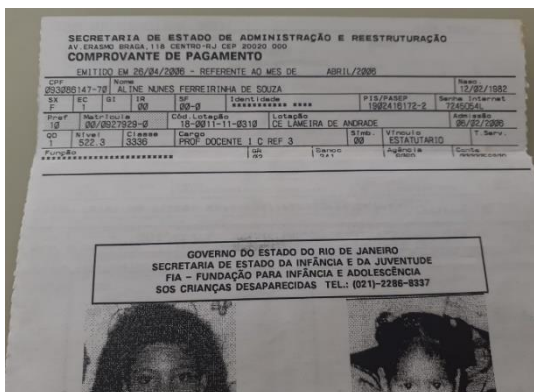
No mês de dezembro de 2005, ocorreu a minha formatura na licenciatura em História. Enfim, formada! Que felicidade! Dias depois da colação de grau recebi um telegrama com a convocação para a vaga de professor docente I para a disciplina de História no Estado do Rio de Janeiro. Mais um momento de intensa alegria no final daquele ano!



Dia da formatura na licenciatura em História- Convite e Canudo de formada- F.F.S.D- Fotos: acervo pessoal.

Trecho do Memorial:

O ano de 2006 se iniciou e em fevereiro tomei posse como professora do estado do RJ. Foi um momento de sentimentos muitos controversos. Feliz por estar empregada na minha profissão, por ter passado para um concurso público, mas imersa numa realidade que ninguém me contou como seria e que mesmo que contasse eu só saberia de verdade quando mergulhasse no cotidiano escolar enquanto docente. Meses depois de iniciar a prática na docência, adoeci. E precisei do apoio da minha família e do suporte de psicólogos e fonoaudiólogos para conseguir me reerguer e seguir em frente na profissão que escolhi. Tempos difíceis!



Meu primeiro contracheque Abril de 2006.

Telegrama de convocação do Estado do RJ- Fonte: acervo pessoal.



Imagens ilustrativas: https://www.adua.org.br/mobile/frame1.php?pagina=noticia2.php&ID_ARTIGO=2152
<https://apuc.org.br/noticias/1819-convite-mesa-redonda-%E2%80%9Cdepress%C3%A3o-e-burnout-riscos-para-a-sa%C3%BAde-do-a-professor-a>

Trecho do Memorial:

Apesar de saber que queria continuar trabalhando no campo da Educação e/ou da História, comecei a buscar outras inserções de trabalhos que não fosse só a sala de aula. Posso afirmar que a prática docente me impôs grandes desafios e dificuldades, em função disso, comecei a buscar outras alternativas de trabalho, mas sempre focando na área de Educação. No ano de 2008, fiz o concurso para Técnica em Assuntos Educacionais (TAE) da Universidade Federal Fluminense (UFF), *campus* de Nova Friburgo. Quando saiu o resultado do concurso e vi que passei em terceiro lugar fiquei muito triste, pois inicialmente era somente uma vaga! Porém, por conta do Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI outras vagas surgiram para TAE em Friburgo no final de 2008. (...) A atuação como TAE na UFF a partir de 2009, me abriu novos horizontes da atuação na área educacional sem estar na regência de turma e na prática docente. O cargo de TAE ainda está se consolidando enquanto função pedagógica e educacional e na maioria dos casos, acaba se confundindo com as atividades burocrático-administrativas.

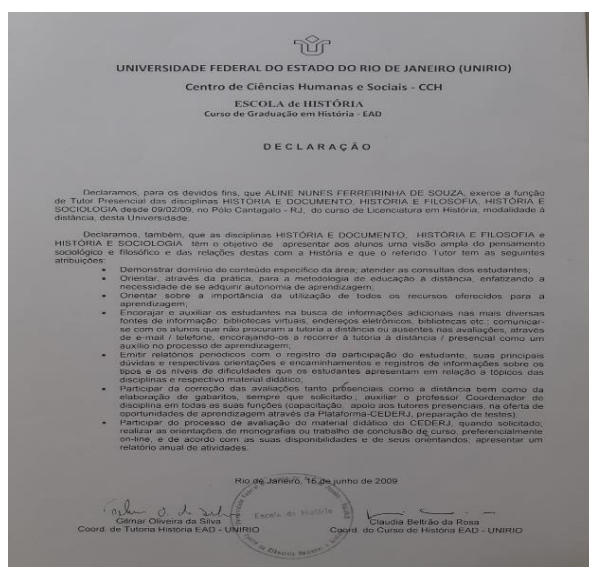


Fotos da fachada do prédio administrativo do *campus* da UFF em Nova Friburgo
Fonte: [https://www.facebook.com/346769185418401/photos/pb.346769185418401.2207520000..1660722584023048](https://www.facebook.com/346769185418401/photos/pb.346769185418401.2207520000..1660722584023048/?type=3&theater)
/?type=3&theater

Fonte: <http://acervo.avozdaserra.com.br/noticias/uff-inaugura-la-agencia-de-inovacao-de-nova-friburgo>.

Trecho do Memorial:

Neste mesmo ano, mais uma vez motivada pelo desafio e pela vontade de novas experiências na Educação, fiz o processo seletivo para atuar como tutora do iniciante curso de História do polo de Cantagalo-RJ. A seleção era uma prova discursiva que versava sobre a disciplina na qual eu pretendia atuar, no caso, História e Documento. Fui a única aprovada para o polo de Cantagalo, então me convidaram para atuar como tutora das três disciplinas específicas que compunham a grade do 1º período. Aceitei o desafio! Acabei ficando somente um semestre no CEDERJ, pois não estava conseguindo associar três funções de trabalho em cidades diferentes. A esta altura eu dava aulas de História no C.E. Lameira de Andrade, no ensino fundamental e médio e atuava como tutora do CEDERJ, ambas em Cantagalo já a função de TAE exercia em Nova Friburgo. Por ter me mudado para Friburgo, encerrei um ciclo de docência no Colégio Euclides da Cunha, mesmo assim permaneci numa rotina muito corrida e isso me deixou extremamente cansada. Tive que optar e abrir mão de mais um trabalho, por conta disso, deixei a tutoria no CEDERJ.



Documento de Tutoria no CEDERJ na licenciatura em História. Foto: acervo pessoal.

Trecho do Memorial:

Ainda assim, permanecia com dificuldades para me locomover entre Cantagalo e Nova Friburgo e dar conta dos horários que eu tinha que cumprir. Para não perder minha matrícula de professora do Estado que legalmente posso acumular, pedi transferência para outra regional que englobava o município de Nova Friburgo. Consegui a transferência, mas não tinha vaga para atuar com a disciplina de História em Friburgo, foi aí que acabei

começando outra nova etapa na docência, pois fui alocada no CEJA Moncleber Gomes, no município de Duas Barras. Nova escola, novos desafios da docência, agora na educação de jovens e adultos. Em Duas Barras fui recepcionada de forma alegre e acolhedora, a diretora da escola e a equipe docente foram muito receptivos. Na época, um dos grandes atrativos da escola era a merenda, por sinal deliciosa, preparada com muito carinho por Cida. Fazíamos jantinhas maravilhosas, festa junina, enfim, tudo era motivo para confraternizarmos com nossos alunos em torno da aglutinadora e necessária merenda escolar. Bons tempos!



**CEJA
Moncleber
Gomes
Duas Barras**

Foto da cozinha da escola

Imagem ilustrativa

Fonte: <https://pt-br.facebook.com/378970618832039/photos/a.392919990770435/392921170770317/?type=3&theater>

Trecho do Memorial:

Em 2009, participei do processo seletivo para o mestrado em Educação da UFF. Desta vez, não passei. Inicialmente, fiquei frustrada, mas não era uma reprovação que me faria desistir. Pesquisei sobre outros Programas na área de Educação que poderiam contemplar minhas expectativas de pesquisa. No ano de 2010 tentei novamente o processo de seleção para a UFF e mais uma vez fui reprovada. Fiquei bem desmotivada, mas participei também do processo de seleção para o Programa de Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Na seleção do PPGEduc, fui aprovada. Como fiquei feliz! Comecei o mestrado no início de 2011. (...) Como resultado da trajetória do mestrado, escrevi uma dissertação com o seguinte título: “Reformulação dos Estatutos e Regimentos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no período de 1970-2011: o desafio de incorporar novas políticas educacionais”. Apresentei a dissertação à banca examinadora em novembro de 2012 e no mês de dezembro do mesmo ano nasceu meu primeiro filho, Antônio. Nascia com ele uma mãe, função que mais gosto de desempenhar na minha vida.



Parte interna da UFRRJ



Defesa da Dissertação de Mestrado (UFRRJ)- acervo pessoal

Trecho do Memorial:

Depois do nascimento do meu filho, decidi que precisava me dedicar um tempo para ele e para minha família. A maternidade transformou a minha vida e estava nos nossos planos, mais um filho para completar nossa família e agradecer o Antônio com um irmão. Em dezembro de 2015 nasceu o Diogo, nosso segundo filho. Família completa! Muitos desafios da maternidade real! Mas, também muitas recompensas, muito amor envolvido! Por conta da maternidade e da necessidade de estar presente efetivamente na vida e na rotina dos meus filhos, adiei os planos de ingresso no Doutorado.



Meus dois filhos (Antônio e Diogo). Fotos do acervo pessoal.

Trecho do Memorial:

Retomando a trajetória da atuação docente, devo dizer que no final da gestação do Antônio voltei a morar em Cordeiro para podermos contar com a ajuda dos meus pais e porque meu marido tinha ingressado como docente da rede municipal desta cidade. Nossos rumos acabaram se redirecionando e voltei a ser moradora de minha querida cidadezinha. Por conta deste retorno para Cordeiro e da gestação do Antônio, mais uma

vez solicitei uma mudança de lotação no Estado que consegui em dezembro de 2012. Passei a trabalhar no CEJA Pedro Américo da Silva em Cordeiro onde permaneço atuando, até hoje.



Vista aérea da cidade de Cordeiro-RJ-Fonte: <https://br.pinterest.com/lcioschueller/cidade-de-cordeiro-rj-brasil/>

Trecho do Memorial:

Como disse anteriormente a maternidade nos traz muitas questões e desafios. Voltar ao trabalho depois da licença maternidade, por exemplo, foi um misto de liberdade e de medos e inquietações, assim como o processo de escolarização dos filhos. Que escola escolher? Como será que eles vão reagir? Neste contexto, mais uma vez o Colégio Euclides da Cunha se entrelaçou à minha história, pois foi lá que Antônio foi bem acolhido no maternal e a mamãe ficou tranquila e satisfeita. Anos depois, no segundo semestre de 2017 foi à vez da escolarização do Diogo. Meus dois príncipes passaram a estudar no Euclidinho. Em 2018, no início do ano letivo, a professora de Filosofia do Colégio Euclides da Cunha teve que sair da escola, por conta desta situação fui novamente convidada para atuar como professora na escola. Aceitei o convite e permaneço atuando lá com as disciplinas de História e Filosofia no ensino fundamental II.



Momento Mãe de alunos e professora no Colégio Euclides da Cunha. Fotos do acervo pessoal.

Trecho do Memorial:

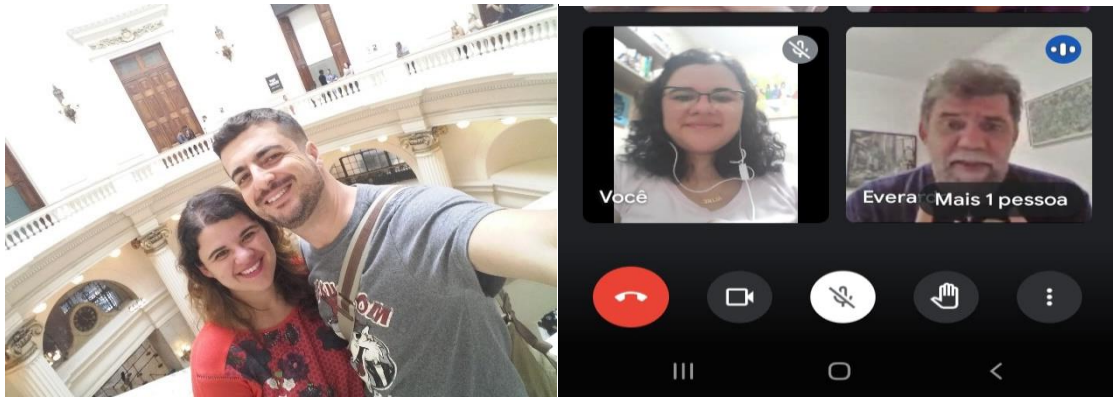
Bom, como já comentei gosto de desafios e também tenho uma enorme paixão por estudar, em função disso e também de outras questões e motivações no final de 2018 e início de 2019 resolvi participar do processo de seleção para o Doutorado em Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA) e fui aprovada. Iniciou-se um novo caminho que a cada momento me encanta mais, um encontro com os desafios e possibilidades dos estudos com os cotidianos sob orientação da admirada prof^a. Inês Barbosa de Oliveira. Grande desafio, no qual ainda estou envolvida.



Momento de descontração com a orientadora - Foto do acervo pessoal

Trecho do Memorial:

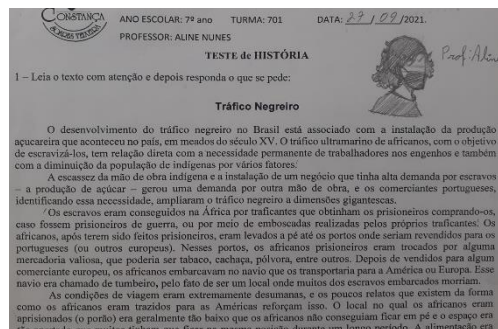
Para concluir este memorial, não poderia deixar de narrar o último processo seletivo que participei, para tentar ingressar no PROFHISTÓRIA/UFF. Para tal, em outubro de 2019, convidei meu marido para ir comigo à cidade do Rio de Janeiro, pois no dia da prova de seleção para o PROFHIST, realizada na UERJ *campus* Maracanã, teve um Fla X Flu, no estádio do Maracanã, e Diego é um torcedor apaixonado pelo Fluminense. Além disso, queríamos muito ver a exposição sobre Egito que estava no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB). Seria uma ótima oportunidade para associarmos lazer e a data da prova de seleção. Deixamos nossos filhos sob cuidados dos meus pais e pegamos um ônibus para o Rio. Confesso que não tinha a menor expectativa de uma aprovação, mas nunca desisto antes de tentar, vai que... O resultado me surpreendeu. Fui aprovada e classificada para uma das vagas da Universidade Federal Fluminense. Que orgulho! Depois da prova fomos para o CCBB e apreciamos a exposição do Egito. Em seguida, retornei para Cordeiro e Diego foi para o Maracanã ver o Fluminense ser derrotado pelo Flamengo. Lastimável!



Eu e Diego no CCBB

Banca de Qualificação- Set2021- Orientador: Everardo
Fonte: arquivo pessoal

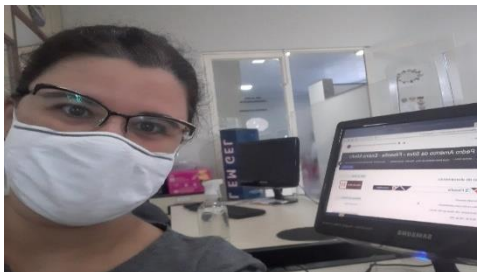
Interrompendo a narrativa desta minha estória que envolve, idas e vindas e uma série de acontecimentos aqui mencionados, posso dizer que eles constituem parte dos fios que teceram e tecem a minha vida pessoal e profissional/docente transformando-se numa teia com marcas positivas e negativas que me constituíram como pessoa e como professora e que continuarão fazendo parte da minha trajetória de vida-profissão.



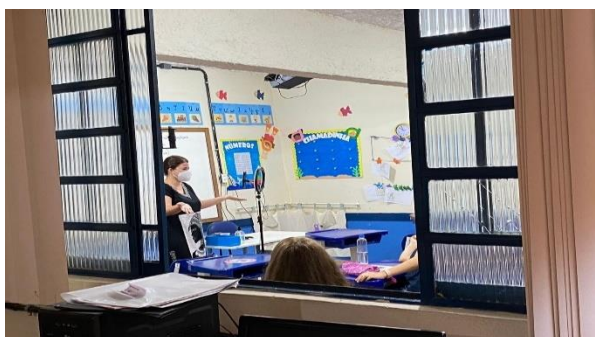
Desenho feito por uma aluna após o retorno das aulas presenciais na rede estadual de ensino no final do ano de 2021, depois de termos atravessado e ainda estarmos sendo atravessados pela pandemia de Covid-19. (Acervo pessoal)

Para além do diálogo entre o texto do meu memorial de vida-formação e dos meus guar(dados), gostaria de incluir mais algumas fotos ilustrativas de momentos da minha prática enquanto professora de História e de um momento referente ao meu trabalho docente ao longo da Pandemia. Durante a Pandemia nosso trabalho se deslocou da sala de aula para nossa casa, mais precisamente para a frente do computador. Foram muitas horas em frente a tela, dando aulas, preparando aulas, tentando diversificar nossas aulas... Tendo que aprender a mexer em aplicativos, em plataformas virtuais, editar vídeos e fotos, dentre outras habilidades virtuais que tivemos que aprender ou aprimorar. Tivemos que lidar com a ausência de muitos alunos e alunas e com um exaustivo trabalho que não tinha hora para começar e para acabar (finais de semana, qualquer hora e dia da semana), atividades impressas, avaliações pela plataforma virtual, impressa, pelo aplicativo de

mensagens, arquivos das devolutivas dos nossos alunos e alunas por foto, impressas, por áudio, enfim! Estávamos aceitando de tudo, oferecendo o que podíamos, da maneira que conseguíamos para tentar manter algum contato e estreitar algum laço de aprendizagem e convivência na relação professora- alunos. Não foi nada fácil!



Retorno presencial no CEJA onde atuo (set 2020) – Foto: arquivo pessoal



Dando aula presencial e virtual ao mesmo tempo – (Fotos: arquivo pessoal)

Atividade: debate entre os alunos e alunas sobre: As ações afirmativas no Brasil
A turma foi dividida em dois grupos: G1 tinha que defender as ações afirmativas e o G2 tinha que criticá-las. Apesar das dificuldades e limitações de ter alunos/alunas presencialmente e à distância o debate foi muito interessante.



Dia de Conselho de Classe. Apesar da distância e de nos falarmos pelos quadradinhos, recebemos da coordenação pedagógica da escola um lanchinho para acompanhar o Conselho. Fotos: Acervo pessoal.

Memoriais

Memorial do licenciando Gabriel Fernandes Bendito

Éramos tão jovens....

Entre as figueiras africanas da Quinta da Boa Vista, nossa meninice era perdida sem que nos déssemos conta, e sob nós estrelas respiravam o ar pútrido da grande metrópole, embaladas pelo estalar constante e insano das máquinas devoradoras de homens. Matávamos aula pois o futuro era uma dessas mentiras que tinham nos contado em alguma véspera de Natal, erámos, portanto, prisioneiros do presente, mas alforriados diante daquele emaranhado de tijolos, sangue e concreto que costumeiramente chamávamos de escola. Não se engane, discussões não faltavam em nosso círculo de amigos, poesia; música; história; literatura e até mesmo álgebra eram temas recorrentes em nosso pequeno grupo de fracassados, sim fracasso... Era assim que nos enxergavam, metralhando-nos com o franzir de suas fartas sobranceiras e feições rudes, mas devo lhe confessar, não fui exatamente um aluno simpático.

Reprovação.... Essa palavra tem uma conotação estranha, seria novamente posto à prova? Provar o que? Para quem? Só queria que me deixassem em paz, seria muito pedir para não ser obrigado a obedecer às leis daquela pequena ordem senhorial, sinceramente, nunca tive tino para vassalagem. Até que um dia, em uma dessas manhãs preguiçosas de quarta-feira uma mulher me avistou, confesso que não lembro exatamente o que eu estava fazendo mas, certamente debochava das leis daquele pequeno país enquanto inalava uma áspera fumaça que me garantia um certo charme juvenil. Ela, professora e coordenadora do curso técnico em Dança, me fitando com os olhos soltou uma frase: “Tá olhando o que garoto! “Quer mudar o mundo? Comece por esta escola!”.

Me lembro de ficar sem resposta, meus joelhos tremiam, um nó na garganta me impedia de dizer algo, alguém ousara pela primeira vez não desviar o olhar, após o ocorrido, fui atraído por uma relação magnética com aquela figura. No final de minhas aulas, sentia que flutuava em direção a sala de dança, e começava ali a assistir as apresentações da Companhia de atores e bailarinos Adolpho Bloch, me emocionava, o movimento cinestésico daqueles corpos demonstravam distintos léxicos corporais, não era como as bailarinas rígidas e de olhar acinzentado expostas na televisão, eram homens e mulheres de movimentos sincopados, oriundos dos mais variados cantos da cidade, era como se fosse “Uma dança vista pelos de baixo”.

Fui visto, fui notado, mas um aluno repetente e problemático como eu, não poderia mais compartilhar aquele ambiente escolar, e em conselhos de classe discutiam minha expulsão, mas tudo bem, não seria novidade para mim, minha antiga escola já havia me deslocado para o ensino de jovens e adultos por conta de minha inadequação. Novamente fracassaria, e o fracasso era regra!

Mas, essa mulher lutou para que eu não fosse expulso, pelo contrário lutou para que eu fosse transferido para seu curso, e essa atitude mudou minha vida, alguém entre aqueles carrancudos olhares, havia visto algo em mim, havia enxergado POTENCIAL. Criei asas, mas ainda tinha medo que por estar voando tão alto o sol as queimasse, como as de Ícaro que imprudente despencou do céu.

Os movimentos que ensaiávamos no curso, logo se transformaram em movimentos políticos, o autoritarismo de alguns gestores e abandono do governo não poderiam destruir aquilo que aprendi a amar, me tornei presidente do grêmio, me envolvi com política, enfrentei conjuntamente aos meus colegas a ausência de refeições, atraso de salários de terceirizados, falta de democracia nas instituições e os repentinos cortes de investimento na educação. Percebemos que não estávamos em uma ilha isolada, nossa luta partiu do micro para o macro, e nos espantávamos ao descobrir que era a mesma de muitos alunos, professores e terceirizados. Lutávamos por educação popular, e ao percorremos toda rede FAETEC, aprendíamos mais, transgredíamos territórios, bebíamos café na sala dos professores, jogávamos conversa fora com funcionários da manutenção, participávamos de assembleias de docentes e reuniões com engratados na ALERJ.

Essa transgressão avançava à revelia de muitos, culminando em um auditório abarrotado de estudantes, que discutia intensamente se ocuparíamos aquele território. Entre gritos de felicidade e afovalhamentos, votamos pelo sim, e proclamamos nossa pequena revolução, agora aquele feudo tinha se tornado uma república, e aquele emaranhado de tijolos, sangue e concreto estava sob nossa responsabilidade, certamente uma tarefa difícil, pois entre nós, discordávamos em quase tudo, todavia, possuíamos mais respeito por nossas instituições democráticas do que muitos por ai.

Dividíamos funções, assistíamos aulas voluntárias, brigávamos, votávamos, entrávamos em contato com outras escolas, recebíamos auxílio de inúmeros professores e brigávamos novamente.... Enfim, nossa revolução acabou, sem dúvida não conquistamos tudo que queríamos, talvez isso nem fosse possível, nossos sonhos não cabiam em nossas pautas, mas particularmente diria que fomos vitoriosos, pois todos que

viveram esse processo, jamais enxergariam a escola da mesma maneira, uma paixão havia tomado conta de nossos espíritos, aquelas paredes eram agora parte de nós, onde quer que estivéssemos.

Em suma, acabei por me formar com boas notas em quase todas as disciplinas, e saudosamente me recordo daquele fatídico dia em que aos prantos chorávamos em nosso último espetáculo, tristeza e felicidade se tocavam e eram irmãs naquele momento, e em nossa última cena, no apagar das luzes, arremessamos nossos uniformes ao céu, como se fossem becas, mas repletas de um profundo significado, e no vagaroso cair das camisetas, deixávamos nossa meninice para trás, seríamos agora homens e mulheres semeados pelo que tem de mais digno na humanidade, por valores que só poderiam ser oriundos de uma educação transgressora como prática de liberdade.

Encerrado o ensino médio, tomei uma decisão igual à que um dia aqueles que mudaram minha vida também tomaram, faria do magistério meu ofício e da escola o meu local de trabalho. Aquele aluno rebelde se tornaria professor! Mas, as coisas já não eram mais tão simples. Me recordo, inclusive, que o dia de minha aprovação no curso de História da Universidade Federal Fluminense, foi por coincidência, ou não, o mesmo dia em que tive minha carteira de trabalho assinada em um Hotel no centro do Rio de Janeiro, e tal qual uma criança, fiz o que todas fazem, corri para os braços de mamãe, para logo lhe mostrar meus feitos, e principalmente, para que sentisse orgulho.

Ela, sempre carinhosa, ficou muito feliz ao saber que faria algo importante, e que talvez no futuro, isso me livrasse dos apertos que passara juntamente ao meu pai para criar a mim e meu irmão. Mas quando contei sobre o trabalho.... Ahhh o trabalho, esse era palpável, era comida na mesa, e sua alegria não podia ser contida. Afinal de contas, mamãe é nordestina, e quando tinha doze anos foi dada para trabalhar em casa de família, sendo levada do Ceará para o Rio de Janeiro, sem olhar para trás, deixando em sua terra, apenas seus laços e sonhos. Para minha mãe, as coisas precisavam ser tangíveis, pois ao cabo, o futuro não paga as contas do presente.

Não havia jeito, seria eu um estudante-trabalhador, e isso sem dúvidas, tal qual minha passagem no ensino médio, marcaria a ferro e fogo minha formação. Afinal conciliar quarenta e quatro horas semanais como um recepcionista em um hotel de luxo cobravam certas limitações. Não pude fazer uma pesquisa, não pude participar do movimento estudantil, e tão pouco pude estar em projetos de extensão, mais certamente o mais lamentável foi não poder aproveitar a dança e as tão sonhadas conversas com meus

colegas de curso na Cantareira. Implacavelmente era obrigado a passar direto, sem olhar para trás, e no dia seguinte antes que o sol se levantasse me espremia entre os inúmeros trabalhadores na fática linha 483, e como uma minhoca de metal, cortávamos a Avenida Brasil em direção ao centro da cidade.

Muitos diriam que esse trabalho não me ajudaria em minha formação como professor, afinal de contas eram mundos distintos, mas apesar de não querer exaltar minha trajetória pessoal de forma moralista e meritocrática, pois a considero fruto de uma precariedade antiga na educação pública brasileira, que pouco pensa em alunos que necessitam de um apoio financeiro ao longo de seus estudos, considero que seria injusto, dizer que lá nada aprendi. Muito pelo contrário, dentro deste hotel pude partilhar com meus colegas de profissão toda angústia e toda alegria que nos cabia, lá pude notar que os trabalhadores de que tanto falávamos nos livros, são de carne, osso, nome e sobrenome, são pessoas que tem trajetórias únicas e portadoras de sonhos que querem realizar. Essa experiência me legou um olhar delicado para o nosso Brasil, algo que sem dúvidas alguma foi engrandecedor para minha formação profissional.

E se não fosse esse vírus que se apresentou de forma sumária para nós, em pleno horário nobre, provavelmente ainda estaria lá. Entretanto, com a crise sanitária que se instalou, acabei por me juntar aos milhões de desempregados da nação. E ironicamente durante esse período catastrófico, pude finalmente ter a oportunidade de me tornar bolsista pela CAPES através do Programa de iniciação à docência, e ao mesmo tempo iniciar uma pesquisa com a professora Karla Carloni sobre o papel da dança no movimento modernista brasileiro no início do século XX e seus impactos na formação da identidade nacional.

De todo modo, essa trágica realidade que se manifesta ao nosso redor, configura-se como mais um dentre os inúmeros desafios de minha formação, e que tentei por meio destas memórias, ir um pouco além de uma narrativa simplória e acadêmica, pois acredito que se meu percurso formativo enquanto docente não se finda com meu diploma, tão pouco ele começa e se restringe às minhas vivências no interior dos muros de uma instituição. E hoje em minha cabeça ainda ecoam as palavras daquela minha antiga professora do ensino-médio: “Quer mudar o mundo? Comece por esta escola!”.

Dedico esse texto aos inúmeros professores de minha vida, sobretudo, a mulher que um dia ousou acreditar nesse jovem rebelde que vos fala. Minha querida Rosane Campello, eu me lembro de tudo!

Memorial do professor Diego César Heringer da Cunha

Fui solicitado pela minha esposa para fazer um memorial sobre a minha trajetória como profissional da Educação e professor de História, e como aqui em casa quem manda é ela, resolvi não me opor, e mesmo a tarefa não sendo simples, vou procurar dar o melhor de mim, pois entendo que falar de nós mesmos nunca é fácil. Mas vamos lá!

Muitos alunos quando estão finalizando o Ensino Médio ficam desesperados em encontrar uma profissão a seguir, uns escolhem por pressão dos pais, outros por quererem uma vida financeira estável e muitos apenas por escolher qualquer uma que garanta um diploma de ensino superior, dentre outras alternativas. E é aí que está o maior dos erros, pois se por milagre conseguir finalizar o curso provavelmente será um profissional frustrado. Estas dúvidas eu não tive.

As primeiras memórias que tenho como ser pensante já me levam ao direcionamento da profissão que escolhi. Desde muito novo já sonhava de forma inocente em me tornar um Historiador. Lembro bem numa conversa com a minha mãe após ver um destes programas jornalísticos que eu queria ser mergulhador quando crescesse. Aí vão pensar o que tem a ver “alhos com bugalhos”? Explico de forma simples que na minha cabeça de criança, um mergulhador era o profissional destinado a desvendar diversas missões bem lá no fundo do mar, em navios naufragados. Mas é óbvio e minimamente compreensível que o sonho relatado acima não era o único, como um apaixonado por futebol e pelo Fluminense, me arrisquei a vislumbrar futuramente uma vaga no time profissional, ou seja, também sonhei em ser um jogador de futebol, mais precisamente um goleiro de sucesso do meu querido Tricolor carioca. Isso não aconteceu por motivos técnicos que não preciso aprofundar...

Decerto, com o passar dos anos fui me aprofundando e me informando a respeito de algumas profissões, e gostei muito da possibilidade de me tornar um Arqueólogo/Paleontólogo (sonho este que ainda guardo dentro de mim), profissão esta muito propagada pelo clássico filme do início dos anos 1990, Jurassic Park. Com o sucesso do filme, muitas foram as revistas e programas televisivos a respeito desses importantes profissionais, o que obviamente alimentou ainda mais o meu sonho. Já na pré-adolescência sonhava com profissões relacionadas à História e suas diversas possibilidades profissionais.

Fui crescendo, e junto comigo cresceu também o sonho de exercer a profissão de Historiador. Um pouco mais maduro e chegando ao final do Ensino Fundamental, como grande parte dos adolescentes quis me dedicar somente ao estudo da história e das disciplinas que envolviam as ciências humanas e sociais (Filosofia, Literatura, Geografia, dentre outras) por ter afinidade e fui deixando de lado as demais disciplinas, o que não foi bom.

Segui para o Ensino Médio, passei a trabalhar e experimentei o turno noturno regular, o que hoje considero não ter sido uma boa escolha para a minha formação como estudante. Concluído o Ensino Médio fui em busca do meu sonho que a cada vez estava mais próximo. Fiz vestibular no ano de 1999 para ingresso no ano 2000, para a única faculdade da minha cidade, Nova Friburgo, que oferecia o curso de História, para minha sorte uma excelente instituição educacional.

Passei no processo seletivo e me deparei com um obstáculo muito complicado: o financeiro, no momento eu não tinha recursos para pagar as mensalidades do curso. E vi com isso, a possibilidade escapular pelos meus dedos, a chance de cursar a licenciatura que eu desejava. Foram dias de muita tristeza, mas prometi para mim, não desistir, pois era isso que eu queria. No ano 2000 ainda não poderia ingressar, mas no ano de 2001 fiz novamente o processo seletivo e fui aprovado. Então, no ano de 2002 ingressei na licenciatura em História da Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD). Um passo gigantesco para a concretização do meu sonho!

Lá chegando me deparei com alguns grandes problemas. Primeiro, o orçamento apertado para arcar rigorosamente com o pagamento das mensalidades, somando-se ao intenso cansaço depois de um longo e árduo dia de trabalho. Trabalho este que tive que ampliar e incluir os domingos para melhorar meus recursos financeiros. Eram dias puxados, das 8h às 18h me desgastando num escritório de despachante de documentos veiculares. Logo em seguida, me dirigia para o segundo tempo do jogo diário, a sala de aula de uma faculdade. Para aguentar acordado por mais quatro horas de estudos era necessário muito guaraná em pó, que confesso, muitas vezes não era suficiente, principalmente quando éramos premiados com alguma aula incrementada por filmes ou documentários, aí o sono logo batia forte!

Por outro lado, e não menos difícil foi a rotina de estudos fora da faculdade, praticamente não tinha tempo livre para as leituras necessárias, trabalhos e demais instrumentos de avaliação. Muitas vezes fui salvo pelas longas filas bancárias que eu

encarava por conta do trabalho e já precavido levava comigo o material a ser estudado. Agradeço muito a esses momentos estressantes para alguns e de extrema necessidade para mim, naquele momento.

Então, com muita dificuldade consegui me formar! Confesso que não foi fácil, dificuldades financeiras atrelada a falta de tempo necessário para o estudo, dentre outras dificuldades, não me impediram de me formar, considero eu de forma satisfatória. E agora me preparava para a parte mais difícil de todo recém formado, exercer a profissão para a qual me preparei: à docência.

Também devo afirmar que apesar das dificuldades, a FFSD era um lugar agradabilíssimo, tínhamos uma excelente relação com nossos professores e professoras, lá estabeleci muitas amizades e vivenciei momentos muito felizes e agradáveis. Foram muitas aulas, cursos de extensão, palestras, leituras na biblioteca, comemorações, dentre outras atividades que enriqueceram e ampliaram minha formação.

Por conseguinte, vieram os concursos públicos, e fui acumulando algumas frustrações, pois apesar de conseguir aprovação em alguns deles, passava numa ordem classificatória ruim. Com isso, ficou evidente para mim que ainda não estava preparado para todo o conteúdo exigido nos processos seletivos da minha área, ou seja, precisava estudar muito mais, principalmente para Português, verdadeiro entrave para mim nos concursos públicos.

Outras decepções vieram, o que me deixou muito triste e receoso de não conseguir entrar nesse tão sonhado mercado de trabalho relativo à docência, confesso que me desmotivei bastante. Enquanto isso, consegui algo que me deixou muito feliz, troquei de emprego, saí do Despachante onde trabalhava e consegui um emprego administrativo com um salário bem melhor, com um horário de trabalho mais flexível e um ambiente bem mais agradável, isso propiciou uma virada na minha vida profissional. Permaneci nesse trabalho entre os anos de 2006-2012.

No ano de 2008, minha vida pessoal também passou por uma grande mudança, pois para minha surpresa reapareceu na minha vida uma pessoa muito querida, uma ex-colega de turma da Faculdade, na verdade uma amiga muito próxima pela qual sempre nutri um profundo sentimento para além da amizade... Falo da minha atual esposa que solicitou a escrita desse memorial. Ela me incentivou a retomar os concursos públicos para professor de História! Ajudou-me em todas as etapas de preparação para os concursos. Fiz diversos cursinhos preparatórios, ampliei minhas leituras do campo

específico da História e Pedagógico, dentre outras coisas. Vi minha motivação, minhas esperanças e perspectivas de volta!

E de fato, tudo isso surtiu efeito, e já passei muito perto no primeiro concurso que fiz após esse período de estudos e de preparação. Já na segunda tentativa de concurso para uma cidade próxima de Friburgo e muito querida chamada Cordeiro, pude me deliciar com a primeira colocação! Meu sonho estava cada vez mais próximo de se realizar. E para melhorar ainda mais, algumas semanas depois, fiz outro concurso, agora para a cidade de Cantagalo (vizinha de Cordeiro) e nesse processo seletivo fiquei muito bem classificado, sendo convocado meses depois. Já nesta altura, colecionava algumas boas colocações em concursos e me dava ao luxo de recusá-los, por não poder acumular mais vínculos como professor. Confesso que foi um momento sublime na minha vida! Quanta satisfação!

Em função dessa nova realidade profissional e de estarmos grávidos do nosso primeiro filho, achamos melhor nos mudar de Nova Friburgo para Cordeiro, cidade da minha esposa e de sua família, para termos uma rede de apoio mais ampla. Em dezembro de 2012, nosso filho Antônio nasceu, para nossa mais completa felicidade!

Durante um tempo conciliei o trabalho como professor de História em Cordeiro, numa escola municipal que amo e onde leciono até hoje e numa escola privada também em Cordeiro e o meu trabalho administrativo em Nova Friburgo. Confesso que a experiência de professor na escola privada não foi muito satisfatória para mim, não me adaptei bem. Então, foi uma experiência breve! Prefiro a liberdade pedagógica que me confere a escola pública! Mas, preciso ressaltar que trabalho num município do interior, sem salas superlotadas, com diálogo amplo com a direção e coordenação pedagógica, dentre outras questões que me fazem considerar minha posição docente como privilegiada. Sou feliz como professor de História!

Inicialmente, a docência me trouxe algumas dificuldades e desafios que com a prática e a experiência foram se ajustando ao longo do tempo. Pude mais uma vez contar com a ajuda da minha esposa que já lecionava na rede pública estadual de ensino e me ajudava com questões burocráticas (como diários, prazos, etc) e com as conversas sobre a rotina do trabalho docente.

No ano de 2012, assim que fui convocado para o município de Cantagalo, tive que pedir demissão do meu trabalho administrativo na empresa em que eu trabalhava e aí meu sonho se completou. Agora eu era só professor! Que felicidade!

Enfim, minha vida deu um salto radical! Para complementar todo esse cenário no ano de 2015, nasceu nosso segundo filho, Diogo que veio para completar nosso projeto familiar!

Certamente, minha vida mudou muito, e considero que para melhor. Passei a amar cada dia mais a minha profissão! Descobri ter nascido para isso. Pretendo permanecer professor de História, nos municípios de Cordeiro e de Cantagalo onde permaneço atuando como concursado.

Para finalizar, não posso deixar de dizer que a Pandemia de Covid-19 me trouxe muitos desafios, dificuldades e incertezas na atuação como professor. Não é nada fácil perder o contato pessoal com meus alunos, colegas de trabalho, com as escolas onde trabalho. Sinto muita falta da minha sala de aula, apesar de reconhecer a necessidade do ensino remoto nesse momento. Espero em breve, depois da vacina e do controle da pandemia no nosso país, poder retomar com segurança meu trabalho.

Dessa forma, reconheço que todos os meus esforços não foram em vão. Mas, também reconheço que é preciso melhorar muito a Educação no Brasil. Precisamos ampliar as parcerias entre escola e família, precisamos do reconhecimento da importância do trabalho do professor, do respeito e da valorização da nossa profissão, da formação de bons profissionais, de preferência os apaixonados pela docência. Afinal, amar nossa profissão sempre será um combustível para permanecermos nela, pois a estrada é difícil, tem barreiras, mas também tem bons momentos.

Memorial da professora Aline Nunes Ferreirinha de Souza

Trajetórias tecidas ao longo da vida

Não é uma tarefa fácil escrever sobre nós mesmos. Para falar sobre mim e sobre minha trajetória nos múltiplos papéis que pratico ao longo da minha vida se configura como uma tarefa de muita reflexão e que não tem um único caminho. Estes caminhos podem ser narrados de distintas formas, a cada vez que eu tentar escrever sobre a minha pessoa sob variadas perspectivas.

Mas, entendo que este exercício de reflexão que envolve nossos múltiplos papéis e trajetórias é uma experiência enriquecedora e motivadora, inclusive para nossas práticas na docência. Não consigo pensar minha trajetória sem por elas perpassar questões pessoais, familiares, cotidianas, afinal a vida é tecida por fios entrelaçados que nos formam e se conformam/reformam a todo momento.

Iniciarei este memorial falando brevemente sobre a minha infância, maior parte dela vivenciada na cidade de Cordeiro-RJ, uma cidadezinha típica do interior. Durante a infância pude conviver intensamente com meu irmão e meus dois primos paternos. Brincamos e nos divertimos muito juntos. Em relação à escolarização, desde a 2ª até a 8ª série, nomenclaturas da época, estudei numa escola pública estadual chamada Inocência de Andrade da qual tenho memórias afetivas muito positivas.

No final do ensino fundamental tive que mudar de escola, pois no Inocência não tinha Ensino Médio. Optei por estudar no C.E. Antônio Peçly (CEAP) onde cursei o 1º ano do Ensino Médio. Nesta época não me imaginava sendo professora. Queria fazer faculdade (este era meu pensamento na época), como se um curso superior não envolvesse a formação docente. Minha experiência discente no CEAP não foi boa, tive dificuldades em me relacionar com alguns colegas de turma, fiquei insatisfeita com a falta de professores para algumas disciplinas na escola, dentre outras questões.

Como já nesta época, eu sonhava em ir para a faculdade, resolvi fazer um processo seletivo para bolsas de estudos para dois colégios privados de referência na minha região. Aí começam minhas experiências com processos seletivos. Confesso que adoro este desafio! Pelo menos é assim que encaro os diversos processos seletivos que participei ao longo da minha vida: desafios! Além de aprendizagens, pois nos processos de preparação para encará-los aprendi muitas coisas e muitas vezes, tracei novos caminhos.

Passei as férias de 1998 estudando português e matemática! Fiz as provas para bolsas e pasmem... Passei! Para mim foi uma motivadora surpresa! Apesar de ter estudado muito, achava que não tinha a menor chance frente aos demais candidatos.

Matriculei-me no Colégio Euclides da Cunha, escola esta que até hoje perpassa minha trajetória de vida. Lá cursei o 2º e 3º anos do Ensino Médio e foi lá que passei a amar a disciplina de História, por conta das instigadoras aulas de Ana Shirley, mestra que motivou minha posterior escolha profissional, assim como admirava e curtia as aulas de Biologia, ministradas por Fabiana. Nesta escola fui acolhida, fiz vários colegas e amigos. Minha jornada como aluna no Colégio Euclides da Cunha terminou em 1999 quando me formei no Ensino Médio.

E aí, retomo aqui os processos seletivos. Fiz vestibular para Medicina na UFRJ, era meu sonho fazer este curso superior, mas eu sabia que minha família não tinha condições de bancar um curso de Medicina privado e eu não tinha paciência para enfrentar um cursinho pré-vestibular. Fiz também o vestibular para Psicologia na UFF, pois a meu

ver esta profissão abarcava os campos da História e da Biologia, que eu amava. Passei! Foi uma alegria e satisfação enorme, para mim e para meus familiares.

Iniciei a graduação em Agosto de 2000, optei pelo segundo semestre letivo. Tive que me mudar para Niterói, meus pais alugaram um quarto para mim na casa de uma senhora muito atenciosa e acolhedora, dona Sila. Findado o primeiro semestre de muitas novidades, expectativas, novos colegas, eu não estava feliz, como esperava estar. Era para mim um enorme sofrimento ter que embarcar no ônibus das 7h, nas manhãs de segunda-feira, rumo a Niterói. O que eu mais desejava era que as sextas-feiras chegassem logo, para poder voltar para minha cidade, para minha casa.

O curso de Psicologia também não era o que eu queria/esperava. Foi frustrante, confusa e muito triste para mim toda aquela situação... Até que no segundo semestre de 2001 iniciou-se uma greve das Universidades Públicas brasileiras que durou em média 4 meses por conta de uma série de insatisfações com os rumos ditados pelo governo de Fernando Henrique Cardoso para as IFES do país.

Foi neste contexto que tomei coragem e disse para os meus pais o que estava se passando comigo. Sentí muito medo! Mas, recebi em troca compreensão, carinho e acolhimento. Parti para a busca de novos caminhos... Aí entrou na minha vida, a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia (FFSD), no ano de 2002.

Resolvi que não queria mais cursar Psicologia e que para me manter no interior, como eu sonhava, uma alternativa interessante seria me tornar professora. E, então, optei por cursar uma licenciatura. Em qual disciplina? História, claro! Estudei para o vestibular e passei em terceiro lugar geral, garantindo uma bolsa de estudos até o final do curso na FFSD.

Na Santa Dorotéia me senti acolhida. Lá eu era a Aline Ferreirinha e não um número de matrícula qualquer. Fiz amigos, colegas, com muitos deles tenho contato até hoje. Teci relações com meus professores, mestres como João Raimundo, Rico, Beth, Bluma, Amanda que admiro e que me servem de referência até hoje. A FFSD tinha um clima familiar. Foi lá também que conheci meu marido, Diego. Estudamos juntos na mesma turma. Mas, só dois anos depois de formados, nos tornamos namorados e de lá para cá não nos separamos mais.

De volta aos processos seletivos, fiz o primeiro concurso na área do magistério em 2004. Depois de alguns anos sem promover concursos públicos para o ingresso de professorxs, o Estado do Rio de Janeiro fez um concurso que englobava todas as suas

coordenadorias regionais de ensino e oferecia vagas para diversas disciplinas, inclusive para História, no ano de 2004. Neste concurso o quantitativo de vagas foi dividido por coordenadorias regionais e os candidatos escolhiam a opção de vaga que gostariam de ocupar por município. Apesar de não ter concluído a faculdade ainda, resolvi fazer o concurso para experimentar, para ver como era aquele tipo de concurso para vaga de docente. Mais uma vez, uma surpresa agradável me aguardava. Fui aprovada no concurso.

No mês de dezembro de 2005, ocorreu a minha formatura na licenciatura em História. Enfim, formada! Que felicidade! Dias depois da colação de grau recebi um telegrama com a convocação para a vaga de professor docente I para a disciplina de História no Estado do Rio de Janeiro. Mais um momento de intensa alegria no final daquele ano!

O ano de 2006 se iniciou e em fevereiro tomei posse como professora do estado do RJ. Foi um momento de sentimentos muitos controversos. Feliz por estar empregada na minha profissão, por ter passado para um concurso público, mas imersa numa realidade que ninguém me contou como seria e que mesmo que contasse eu só saberia de verdade quando mergulhasse no cotidiano escolar enquanto docente. Meses depois de iniciar a prática na docência, adoeci. E precisei do apoio da minha família e do suporte de psicólogos e fonoaudiólogos para conseguir me reerguer e seguir em frente na profissão que escolhi. Tempos difíceis!

Apesar de saber que queria continuar trabalhando no campo da Educação e/ou da História, comecei a buscar outras inserções de trabalhos que não fosse só a sala de aula. Posso afirmar que a prática docente me impôs grandes desafios e dificuldades, em função disso, comecei a buscar outras alternativas de trabalho, mas sempre focando na área de Educação.

No ano de 2008, fiz o concurso para Técnica em Assuntos Educacionais (TAE) da Universidade Federal Fluminense (UFF), *campus* de Nova Friburgo. Quando saiu o resultado do concurso e vi que passei em terceiro lugar fiquei muito triste, pois inicialmente era somente uma vaga! Porém, por conta do Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI outras vagas surgiram para TAE em Friburgo no final de 2008.

Neste mesmo ano, mais uma vez motivada pelo desafio e pela vontade de novas experiências na Educação, fiz o processo seletivo para atuar como tutora do iniciante curso de História do polo de Cantagalo-RJ. A seleção era uma prova discursiva que

versava sobre a disciplina na qual eu pretendia atuar, no caso, História e Documento. Fui a única aprovada para o polo de Cantagalo, então me convidaram para atuar como tutora das três disciplinas específicas que compunham a grade do 1º período. Aceitei o desafio!

Em dezembro de 2008, o CEDERJ promoveu uma formação inicial obrigatória para os novos tutores. Fui para a cidade do Rio de Janeiro para participar da formação na UNIRIO. Como uma pessoa bem interiorana, confesso que até hoje tenho ressalvas em andar pelo Rio de Janeiro. Por conta disso, meu primo Bruno que mora no Rio, me levou até lá e me explicou os passos para retornar a Rodoviária Novo Rio quando a formação inicial acabasse. Porém, quando saí da formação, encontrei meu primo a minha espera. Logo fiquei apreensiva. Mas, fui surpreendida por uma ótima notícia! Tinha sido convocada às pressas para assumir a vaga de Técnica em Assuntos Educacionais na UFF.

Nem pude voltar para casa. Meu pai recolheu os documentos necessários para minha posse e foi ao meu encontro em Niterói no dia seguinte. Posso dizer que o ano de 2008, foi um divisor de águas na minha vida.

Acabei ficando somente um semestre no CEDERJ, pois não estava conseguindo associar três funções de trabalho em cidades diferentes. A esta altura eu dava aulas de História no C.E. Lameira de Andrade, no ensino fundamental e médio e atuava como tutora do CEDERJ, ambas em Cantagalo já a função de TAE exercia em Nova Friburgo. Por ter me mudado para Friburgo, encerrei um ciclo de docência no Colégio Euclides da Cunha, mesmo assim permaneci numa rotina muito corrida e isso me deixou extremamente cansada. Tive que optar e abrir mão de mais um trabalho, por conta disso, deixei a tutoria no CEDERJ.

Ainda assim, permanecia com dificuldades para me locomover entre Cantagalo e Nova Friburgo e dar conta dos horários que eu tinha que cumprir. Para não perder minha matrícula de professora do Estado que legalmente posso acumular, pedi transferência para outra regional que englobava o município de Nova Friburgo. Consegui a transferência, mas não tinha vaga para atuar com a disciplina de História em Friburgo, foi aí que acabei começando outra nova etapa na docência, pois fui alocada no CEJA Moncleber Gomes, no município de Duas Barras. Nova escola, novos desafios da docência, agora na educação de jovens e adultos.

Em Duas Barras fui recepcionada de forma alegre e acolhedora, a diretora da escola e a equipe docente foram muito receptivos. Na época, um dos grandes atrativos da escola era a merenda, por sinal deliciosa, preparada com muito carinho por Cida.

Fazíamos jantinhas maravilhosas, festa junina, enfim, tudo era motivo para confraternizarmos com nossos alunos em torno da aglutinadora e necessária merenda escolar. Bons tempos!

A atuação como TAE na UFF a partir de 2009, me abriu novos horizontes da atuação na área educacional sem estar na regência de turma e na prática docente. O cargo de TAE ainda está se consolidando enquanto função pedagógica e educacional e na maioria dos casos, acaba se confundindo com as atividades burocrático-administrativas. Apesar disso, minha atuação no cargo em Nova Friburgo contou com o reconhecimento de um ex-diretor do campus que ajudou a abrir portas quanto a nossa atuação junto às coordenações dos cursos de graduação da unidade em questão.

O cargo de TAE, o contexto vivenciado pelas universidades públicas ao longo do Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, assunto recorrente em nosso cotidiano de trabalho na UFF, à reconfiguração da educação superior que vinha ocorrendo, dentre outras questões despertaram em mim a vontade de retomar minha rotina de estudos, relacionando-a a esta temática. Dessa maneira, comecei a estudar sobre as políticas educacionais relacionadas ao ensino superior, a fim de buscar respostas às minhas inquietações. Para tal, procurei cursos de mestrado na área de Educação, no qual pudesse pesquisar este assunto.

Em 2009, participei do processo seletivo para o mestrado em Educação da UFF. Desta vez, não passei. Inicialmente, fiquei frustrada, mas não era uma reprovação que me faria desistir. Pesquisei sobre outros Programas na área de Educação que poderiam contemplar minhas expectativas de pesquisa.

No ano de 2010 tentei novamente o processo de seleção para a UFF e mais uma vez fui reprovada. Fiquei bem desmotivada, mas participei também do processo de seleção para o Programa de Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares (PPGEduc) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Na seleção do PPGEduc, fui aprovada. Como fiquei feliz! Comecei o mestrado no início de 2011, tendo como proposta inicial de pesquisa o ensino superior no Brasil, com destaque para a reforma universitária do período da ditadura militar e as mudanças no ensino superior nacional durante o governo Lula da Silva, com destaque para o REUNI. Após o início das aulas no mestrado e os primeiros encontros com minha orientadora a prof^a. Dra. Célia Otranto, resolvemos unir a temática do ensino superior aos estudos sobre a história e memória da UFRRJ, uma das principais linhas de pesquisa desenvolvidas por

ela.

Como resultado da trajetória do mestrado, escrevi uma dissertação com o seguinte título: “Reformulação dos Estatutos e Regimentos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro no período de 1970-2011: o desafio de incorporar novas políticas educacionais”. Apresentei a dissertação à banca examinadora em novembro de 2012 e no mês de dezembro do mesmo ano nasceu meu primeiro filho, Antônio. Nascia com ele uma mãe, função que mais gosto de desempenhar na minha vida.

Depois do nascimento do meu filho, decidi que precisava me dedicar um tempo para ele e para minha família. A maternidade transformou a minha vida e estava nos nossos planos, mais um filho para completar nossa família e agraciar o Antônio com um irmão.

Em dezembro de 2015 nasceu o Diogo, nosso segundo filho. Família completa! Muitos desafios da maternidade real! Mas, também muitas recompensas, muito amor envolvido! Por conta da maternidade e da necessidade de estar presente efetivamente na vida e na rotina dos meus filhos, adiei os planos de ingresso no Doutorado.

Porém, a vontade de estudar está sempre presente. Por conta do plano de carreira dos técnicos administrativos da UFF no segundo semestre do ano de 2013 iniciei minha segunda Especialização, desta vez na modalidade à distância (EaD) em Gestão Escolar: ênfase em supervisão e orientação. O fato de ter feito um curso na modalidade à distância me permitiu um novo contato com esta modalidade de ensino. Relevantes experiências!

Retomando a trajetória da atuação docente, devo dizer que no final da gestação do Antônio voltei a morar em Cordeiro para podermos contar com a ajuda dos meus pais e porque meu marido tinha ingressado como docente da rede municipal desta cidade. Nossos rumos acabaram se redirecionando e voltei a ser moradora de minha querida cidadezinha. Por conta deste retorno para Cordeiro e da gestação do Antônio, mais uma vez solicitei uma mudança de lotação no Estado que consegui em dezembro de 2012. Passei a trabalhar no CEJA Pedro Américo da Silva em Cordeiro onde permaneço atuando, até hoje.

Como disse anteriormente a maternidade nos traz muitas questões e desafios. Voltar ao trabalho depois da licença maternidade, por exemplo, foi um misto de liberdade e de medos e inquietações, assim como o processo de escolarização dos filhos. Que escola escolher? Como será que eles vão reagir? Neste contexto, mais uma vez o Colégio Euclides da Cunha se entrelaçou à minha história, pois foi lá que Antônio foi bem

acolhido no maternal e a mamãe ficou tranquila e satisfeita. Anos depois, no segundo semestre de 2017 foi à vez da escolarização do Diogo. Meus dois príncipes passaram a estudar no Euclidinho.

Em 2018, no início do ano letivo, a professora de Filosofia do Colégio Euclides da Cunha teve que sair da escola, por conta desta situação fui novamente convidada para atuar como professora na escola. Aceitei o convite e permaneço atuando lá com as disciplinas de História e Filosofia no ensino fundamental II.

Bom, como já comentei gosto de desafios e também tenho uma enorme paixão por estudar, em função disso e também de outras questões e motivações no final de 2018 e início de 2019 resolvi participar do processo de seleção para o Doutorado em Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA) e fui aprovada. Iniciou-se um novo caminho que a cada momento me encanta mais, um encontro com os desafios e possibilidades dos estudos com os cotidianos sob orientação da admirada prof^a Inês Barbosa de Oliveira. Grande desafio, no qual ainda estou envolvida.

Para concluir este memorial, não poderia deixar de narrar o último processo seletivo que participei, para tentar ingressar no PROFHISTÓRIA/UFF. Para tal, em outubro de 2019, convidei meu marido para ir comigo à cidade do Rio de Janeiro, pois no dia da prova de seleção para o PROFHIST, realizada na UERJ *campus* Maracanã, teve um FlaXFlu, no estádio do Maracanã, e Diego é um torcedor apaixonado pelo Fluminense. Além disso, queríamos muito ver a exposição sobre Egito que estava no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB). Seria uma ótima oportunidade para associarmos lazer e a data da prova de seleção.

Deixamos nossos filhos sob cuidados dos meus pais e pegamos um ônibus para o Rio. Por conta de uma barreira que havia caído na serra entre Friburgo e Cachoeiras de Macacu quase não consegui chegar a tempo de participar do processo seletivo. Mas consegui chegar na UERJ dentro do horário previsto para a realização da seleção. Confesso que não tinha a menor expectativa de uma aprovação, mas nunca desisto antes de tentar, vai que... O resultado me surpreendeu. Fui aprovada e classificada para uma das vagas da Universidade Federal Fluminense. Que orgulho!

Depois da prova fomos para o CCBB e apreciamos a exposição do Egito. Em seguida, retornei para Cordeiro e Diego foi para o Maracanã ver o Fluminense ser derrotado pelo Flamengo. Lastimável!

Interrompendo a narrativa desta minha estória que envolve, idas e vindas e uma série de acontecimentos aqui mencionados, posso dizer que eles constituem parte dos fios que teceram e tecem a minha vida pessoal e profissional/docente transformando-se numa teia com marcas positivas e negativas que me constituíram como pessoa e como professora e que continuarão fazendo parte da minha trajetória de vida-profissão.

Parte do Memorial Acadêmico da professora Martha Campos Abreu

I – Pontos de partida

No início dos anos de 1980, um grupo de mestrandos que realizava seus cursos e pesquisas no Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Universidade Federal Fluminense (UFF) tinha certeza de que a historiografia sobre escravidão e abolição no Brasil passava por profunda renovação. De fato, a chamada historiografia dos anos 1980 marcou definitivamente esses estudos. Como Sidney Chalhoub avaliou, “vivíamos um momento histórico raro, desses em que a crença no futuro vira experiência coletiva”. Essa geração, da qual tenho imensa alegria de fazer parte, vivenciou o (re)surgimento dos movimentos sociais no país, entre eles o próprio movimento negro e a formação dos movimentos de bairro e de trabalhadores, em meio à luta pela derrubada da ditadura, pela anistia e pelas eleições diretas para presidente.

A produção do conhecimento histórico dessa geração acompanhou de perto tais debates políticos e, na ânsia de rever a escrita da história do Brasil, até então domesticada pelos anos de chumbo, se voltou para a compreensão das lutas, experiências e valores culturais dos trabalhadores comuns. Buscávamos nos livrar das amarras de uma história sem povo e com sentido único e predeterminado, assim como das interpretações que privilegiavam os movimentos políticos organizados, pretensamente detentores de uma atuação política mais consciente. A busca das ações e opções dos sujeitos históricos, para muito além de interpretações preconcebidas ou sob o domínio irrestrito das ideologias, passou a ser a tônica desses jovens historiadores. Em suas pesquisas, escravos, libertos, trabalhadores, operários, jornaleros, mulheres e crianças ganhariam autonomia e se tornariam sujeitos de sua própria história, apesar do poder dos regimes de opressão e da violência cotidiana que sofriam e enfrentavam.

A volta de importantes historiadores do exílio para o PPGH da UFF, como Maria Yedda Linhares e Eulália Lobo, e a incorporação de Ciro Cardoso, Ismênia de Lima

Martins, Margarida de Souza Neves e Francisco Falcon, ao lado dos norte-americanos Victor Valla e Robert Slenes, todos doutores na década de 1970, fez toda a diferença. Naquele momento, tivemos a sorte de encontrar em nossos cursos o que era raro na historiografia de então: a pesquisa empírica em estreito diálogo com a revisão dos velhos modelos explicativos. Maria Yedda nos apresentava Montaigne, de Emmanuel Le Roy Ladurie, e as novas dimensões da história regional/local, articulada com o que logo passaríamos a conhecer como micro-história. Robert Slenes reabria os caminhos do Arquivo Nacional, da documentação criminal e dos inventários, assim como nos apresentava a renovação da historiografia marxista anglo-saxônica, especialmente E. P. Thompson. Victor Valla nos permitia conhecer os recentes debates sobre cultura popular e educação popular. Margarida Neves e Francisco Falcon rediscutiam a então chamada história das ideias, da política e das ideologias através da discussão de textos de Michel Foucault e Michel de Certeau. Ciro Cardoso, além da sua inteligente revisão dos modos de produção, abria as portas dos labirintos da semiótica. Eulália Lobo e Ismênia Martins, por sua vez, nos apresentavam novas perspectivas e caminhos de pesquisa sobre o Rio de Janeiro.

Foi um privilégio ter sido aluna desses mestres inesquecíveis, e até hoje preciso agradecer-lhes por terem sido fundamentais na minha formação de historiadora. Com eles, minha geração aprendeu – para sempre – que fazer história não era uma atividade simples e mecânica. A imprevisibilidade e a ação dos sujeitos sociais poderiam intervir no devir dos acontecimentos – e em nossas interpretações. Se os escravos, libertos e trabalhadores em geral não mais poderiam ser reduzidos a visões estereotipadas de “massas de manobra” ou de coletividades genéricas, os poderosos e seu poder também não mais poderiam ser vistos como forças monolíticas, que atuavam apenas em uma única direção.

A renovação dos estudos sobre escravidão e abolição ainda veio acompanhada de um diálogo profundo com a historiografia norte-americana, que, de uma forma próxima, havia se insurgido, nas décadas de 1960 e 1970, contra as interpretações preestabelecidas e com a ausência dos sujeitos sociais na interpretação da história. No caso norte-americano, a estreita relação entre as lutas pelos direitos civis e a pesquisa também mobilizou historiadores para o desafio de passar a limpo o passado escravista e pós-escravista.

Como afirmou Herbert Gutman, importante historiador da chamada nova esquerda marxista norte-americana, o estudo sobre os escravos, até a década de 1960, era muito mais o estudo do que os senhores fizeram para garantir sua dominação. De fato, acreditava-se que os escravos não poderiam ter feito muito mais do que reagir aos estímulos externos. Para o autor, além do envolvimento com a luta pelos direitos civis e com o movimento negro, os historiadores norte-americanos estavam insatisfeitos com os modelos que só avaliavam a ação dos trabalhadores como reativa. Esses modelos distorciam e reduziam a história dos trabalhadores de modo geral, brancos ou negros, livres ou escravos. Gutman, antes de se dedicar aos estudos sobre escravidão, produziu importantes trabalhos sobre a formação da classe operária nos EUA. [...]

Robert Slenes, então professor da Universidade Federal Fluminense, e Ciro Flamarion Cardoso tiveram importante papel na difusão da historiografia norte-americana e latinoamericana como referências para os estudos de escravidão, abolição e pós-abolição no Brasil, na década de 1980. Nos cursos desses professores formaram-se historiadores que logo se tornariam referência historiográfica, nacional e internacional, como Hebe Mattos, Sheila Faria, João Fragoso, Manolo Florentino, Gladys Sabina Ribeiro e Sidney Chalhoub, entre outros. Esses historiadores levaram adiante a certeza de que os estudos do tráfico, da escravidão, da abolição, da cidadania no pós-abolição não mais poderiam ser pensados sem uma perspectiva transnacional, que levasse em conta as inter-relações desses processos nas Américas negras.

Certamente, quando optei em fazer o concurso para professor de história da América na Universidade Federal Fluminense, em 1990, a opção parecia possível e viável. As Américas negras já faziam parte de minha formação e campo de interesse. Sabemos todos que a escrita de um memorial é sempre um desafio, independentemente da área específica de seu autor. Entretanto, para uma historiadora, a tarefa torna-se o próprio exercício da profissão aplicado à construção de nossa própria história. As operações são próximas, já que selecionamos fatos, atores e marcos para a produção de uma leitura possível do passado – do nosso próprio passado. Se, hoje, tenho consciência do lugar de chegada, a escrita desse memorial mostrou-me o quanto o rumo não estava traçado no final dos anos 1970, quando, afinal, tudo começou, ao concluir o bacharelado e a licenciatura em história, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1979. De forma próxima ao que fazemos na escrita da história, diferentes dosagens de imprevisibilidade, ação voluntária e solidária de grandes parceiros, em meio aos limites

do contexto social, podem explicar a leitura que realizei de meu passado e a escrita deste memorial.

II – Meninas perdidas

Terminada a graduação, o início do mestrado, em 1981, parecia, naquele momento, uma opção quase natural. Eu queria continuar estudando história, e o mestrado oferecia essa oportunidade. O início do curso foi muito difícil e hesitante, em função de uma frágil graduação na UFRJ, na década de 1970, então dominada por professores vinculados ao regime militar. Lembro-me de que estudei Brasil império sem saber muito bem diferenciar Tavares Bastos de Sergio Buarque de Holanda!

Até então, fato surpreendente para qualquer jovem historiador de hoje, eu nunca havia entrado em um arquivo. A seleção para o mestrado, em 1981, não exigia projeto – ainda bem, pois não tinha muita ideia do que era preciso fazer. A seleção consistia em uma prova de conteúdo sobre história do Brasil e da América, o que também ajudaria, tempos depois, quando prestei concurso e tornei-me professora de história da América, no início da década de 1990.

Talvez exatamente por esse despreparo inicial e por ter feito outros projetos antes de me definir por Meninas perdidas, só fui defender a dissertação em 1987, sob a orientação de Robert Slenes (a banca foi formada por Margarida Neves e Rachel Soihet). Para chegar ao fim, sou imensamente grata a colegas que já tinham experiência anterior em pesquisa, como Hebe Mattos, Celeste Zenha, hoje falecida, Sidney Chalhoub e Rachel Soihet, que, na época, fazia o doutorado. Costumo dizer a meus alunos que não vamos muito longe se estamos sozinhos. Hebe, parceira até hoje, com sua agilidade intelectual, mostrou-me os caminhos do produtivo debate historiográfico; Celeste ensinou-me a construir um projeto; Sidney apresentou-me as fontes principais da dissertação, os processos de defloração, e Rachel presenteou-me com seus conhecimentos sobre história das mulheres e história das Américas. O grupo de alunos do mestrado era ótimo mesmo. Contava ainda com Gladys Sabina Ribeiro, Sheila de Castro Faria, Magali Engel e João Fragoso. Com eles participei de meu primeiro projeto coletivo de pesquisa, “Campo e Cidade no Complexo Regional do Rio de Janeiro”, coordenado por Maria Yedda Linhares, Ismênia Martins, Ciro Cardoso e Robert Slenes, e financiado pela Finep. Tornava-me historiadora de verdade.

Meninas perdidas: os populares e o cotidiano do amor no Rio de Janeiro da belle époque, título da dissertação de mestrado (1987) e posterior publicação em livro (1989), pela Paz e Terra, inseriu-se nesse movimento maior de historiadores preocupados com a valorização da ação dos escravos, libertos e trabalhadores em geral, suas estratégias de vida e valores morais e culturais. A escolha da cidade do Rio de Janeiro acompanhava de perto outro movimento de historiadores que buscava construir uma nova história social da cidade. Complementarmente, seguindo a diretriz de fecharmos a área em foco em troca da ampliação da documentação, a história das cidades passava a ser um campo de grande interesse dos historiadores formados na década de 1980.

Ao longo da pesquisa, eu descobriria, ao mesmo tempo, a história das mulheres e a nova história cultural, protagonizadas por Michelle Perrot, Natalie Zemon Davis, Carlo Ginzburg, Peter Burke, Robert Darnton e Roger Chartier – todos publicados em português em meados da década de 1980. Desde então, temas culturais clássicos passaram a ficar ao alcance do trabalho dos historiadores, que incorporavam as discussões da antropologia colocadas por Sidney Mintz, Richard Price e Clifford Geertz, para discutir processos sociais mais amplos. Passamos a pensar numa história mais antropológica, ao entendermos que culturas diferentes não se situavam apenas em lugares distantes, mas também dentro de uma mesma sociedade. O passado, por sua vez, podia ser tão estranho como as comunidades ditas primitivas dos tempos contemporâneos. [...]

Nesse sentido, entendo que *Meninas perdidas* tornou-se uma importante contribuição para os estudos de cultura popular, e de uma forma especial, para o campo que então denominávamos “história das mulheres”, em estreito diálogo com os trabalhos de Maria Odila (1984), Margareth Rago (1985), Magali Engel (1985), Ronaldo Vainfas (1986), Eni Samara (1989) e Rachel Soihet (1989). No início da década de 1980, historiadoras, antropólogas e sociólogas, como Maria Beatriz Nizza da Silva, Mariza Correa e Lia Fukui também realizavam uma profunda revisão da noção de “família patriarcal brasileira”. O modelo dessa família, estudado por Gilberto Freyre, Antonio Cândido e Oracy Nogueira não poderia mais abarcar, como um polvo, todos os comportamentos e valores familiares de uma sociedade. O trabalho de *Meninas perdidas* não estava sozinho. Passávamos a limpo a história da família e das mulheres pobres no Brasil. [...]

Preciso reconhecer que o foco analítico maior de *Meninas perdidas* foram os populares e a cultura popular. Priorizei o que todas as ofendidas, seus namorados e

familiares tinham em comum. Negros e libertos, em *Meninas perdidas*, inseriram-se prioritariamente na problemática dos trabalhadores e suas ações no campo cultural. Sem dúvida, em meio a contradições e diferenças de valores e comportamentos, foi possível encontrar padrões de relacionamento, escolhas amorosas e valores morais compartilhados por todos os trabalhadores, independentemente da cor e da herança da escravidão.

Entretanto, a questão racial já despontava, no Rio de Janeiro da belle époque, como um desafio a ser explicado após o fim da escravidão, pois era visível o preconceito racial entre os populares na escolha dos parceiros. Ficava também evidente o maior número de “pretas e pardas” como ofendidas, assim como a menor incidência de punição dos acusados, quando as ofendidas eram classificadas como pretas. Da mesma forma, localizei menor quantidade de defesas produzidas por promotores e delegados quando as ofendidas eram moças de “cor”. Com Sidney Chalhoub e Gladys Sabina Ribeiro produzi meu primeiro artigo acadêmico, em 1985, na prestigiada revista da Associação Nacional dos Professores Universitários de História (Anpuh), exatamente sobre a vivência de libertos, galegos e mulheres pobres. Depois, apenas com Gladys, ainda aprofundaríamos as relações entre mulheres negras e portuguesas, em 1989, na mesma revista.

Meninas perdidas foi publicado em 1989, pela Paz e Terra, numa coletânea da qual muito me orgulho de ter feito parte. Edgard de Decca, organizador da Coleção Oficinas da História, pretendia reunir grandes nomes da historiografia internacional com iniciantes no ofício de historiador. [...]

A repercussão de *Meninas perdidas* foi muito positiva, embora, nos primeiros tempos, eu tivesse que explicar, em simpósios e encontros de que participei, o fato de estudar assuntos culturais e, ao mesmo tempo, defender meu posicionamento dentro de uma interpretação marxista da história. Tenho certeza de que o trabalho abriu novas perspectivas de pesquisa sobre os trabalhadores e trabalhadoras no Rio de Janeiro, assim como sobre o exercício da justiça e o uso dos processos criminais como fontes. Abriria, também, caminhos para se pensar o crime de defloramento e estupro em outros locais do Brasil, como pode ser evidenciado em bancas de mestrado e doutorado de que participei e na orientação de Luiz Claudio Duarte sobre defloramentos em Campos dos Goytacazes, em 1999. [...] Além do próprio livro, *Meninas perdidas* permitiu a elaboração de outros trabalhos e publicações. [...]

De volta a 1987, quando defendi o mestrado, já era professora da rede de ensino do Rio de Janeiro. Coordenava uma escola para meninos de rua – a Tia Ciata – que fazia

parte do projeto de educação especial do governo Leonel Brizola, iniciado em 1982. A história do Rio de Janeiro passaria agora a ser um desafio não só de pesquisa, mas também pedagógico. Como ensinar história a crianças e jovens de rua, sem passar pela história das ruas da própria cidade, pelo movimento festivo de seus habitantes, negros e imigrantes?

III – Por uma história social da cultura: O império do Divino

O estudo das festas populares da cidade do Rio de Janeiro tornou-se o caminho escolhido para seguir a trajetória de pesquisa no doutorado. Do mestrado, vinha a preocupação com as formas de lazer das meninas perdidas, em que as festas religiosas e os clubes dançantes ocupavam lugar especial. Da escola Tia Ciata, vinha o interesse pelas atividades que mais atraíam os alunos: as festas e as batucadas.

Confesso que, a partir do mestrado, nunca mais deixei de articular a pesquisa e o ensino, pesquisa e atividades de extensão. A introdução de *Meninas perdidas*, escrita em setembro de 1986, no início da redação do texto, começava com um caso de ameaça de estupro ocorrido na escola Tia Ciata. O caso escolar dialogava intensamente com as gavetas de processos criminais de defloração e estupro do início do século XX que encontrara no Arquivo Nacional. No doutorado, também a abertura da tese expressava o quanto entender o sentido dos sambas e batuques para os alunos relacionava-se com o estudo das festas do século XIX e com a busca de uma explicação para a máxima de que o carioca e os brasileiros eram muito festivos e sabiam se organizar apenas nesses momentos.

De fato, uma atividade parecia ajudar e impulsionar a outra. As perguntas às fontes saíam do desafio de ensinar jovens dos setores populares; o ensino pressionava a busca por respostas sobre a vida dos populares no passado. Como entender tantos meninos de rua na cidade do Rio de Janeiro, negros e pobres? Como ensinar jovens de rua a história dos populares e negros da cidade?

Iniciei o doutorado na Unicamp, em 1990, não só porque desejava dar continuidade às atividades de pesquisa e seguir meu orientador, Robert Slenes, que trocara a UFF pela Unicamp havia pouco tempo. No final dos anos 1980, diminuía as possibilidades de trabalho nas escolas públicas, depois das positivas perspectivas abertas no primeiro governo Brizola. O doutorado era um caminho promissor, mas também

longo, já que só defendi a tese em 1996 (a banca foi composta por Maria Clementina Pereira Cunha, Edgar de Decca, João José Reis e Ronaldo Vainfas).

Um bom motivo para justificar o atraso na defesa da tese foi o ingresso na UFF, como professora assistente de história da América, no início de 1991. Precisava tornar-me uma professora universitária, e o ritmo do doutorado teve que ser lento. Ainda em 1992, fiz parte da fundação do Núcleo de Pesquisa em História da Cultura da UFF, núcleo que me fez experimentar as maiores alegrias acadêmicas e afetivas da vida universitária.

Ao longo da pesquisa e escrita de *O império do Divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900*, título da tese e do livro publicado pela Nova Fronteira, em 1999, acompanhei de perto as discussões e os interesses da linha de pesquisa da história social da cultura da Unicamp. [...]

A partir da defesa da tese, em 1996, ingressei no colegiado do PPGH e obtive o primeiro lugar no Concurso Sílvio Romero de teses, organizado pela Coordenação de Folclore e Cultura Popular/Funarte, no mesmo ano. Logo depois, passei a fazer parte do Cecult, como professor associado e membro do Programa de Núcleos de Excelência (Pronex), até 2004. [...]

No ano de 1999, ao publicar *O império do Divino* pela Nova Fronteira, com prefácio de Maria Clementina Pereira Cunha e contracapa de João José Reis, o trabalho ganhou visibilidade e tive a oportunidade de receber muitos convites para conferências, mesas-redondas, publicações, bancas de defesas de tese, inclusive no campo da antropologia, e orientações de temáticas ligadas às festas, cultura popular, batuques e sambas. [...]

Um dos melhores desdobramentos de *O império do Divino* foi, sem dúvida, a continuidade da pesquisa em projetos encaminhados ao CNPq nos editais bolsa de produtividade. Os primeiros três projetos tinham como objetivo o levantamento e a análise de intelectuais, literatos, memorialistas, folcloristas e músicos que se interessavam em registrar os costumes dos setores populares e negros em festas, músicas e danças.

A busca pelo papel de intelectuais na construção de determinadas versões sobre a nação, em termos festivos e musicais aprofundava a reflexão em torno das possibilidades e limites das fontes produzidas por esses agentes sociais e permitia inserir melhor a problemática dos estudos sobre cultura popular e cultura negra na história do pensamento social no Brasil. Além disso, ajudava a contextualizar minha própria atuação em políticas educacionais e culturais públicas.