MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

MEMORIAL ACADÊMICO

"Escolhi me narrar pelos caminhos da escola: da Educação Básica ao Ensino Superior"

Apresentado à Banca Examinadora como requisito para progressão ao cargo de Professora Titular na Carreira do Ensino Básico Técnico e Tecnológico (EBTT), conforme Resolução nº 15, de 26 de maio de 2014, CONSUN, UFPel.

Lisiane Sias Manke
SIEPE 2619477

Pelotas, setembro de 2023

Lista de Figuras

Figura 1 – Alunos/as na sala de aula da escola Prof.ª Maria Tereza Vasconcelos de Lemos 9
Figura 2 – Alunos/as no pátio da escola Prof.ª Maria Tereza Vasconcelos de Lemos 9
Figura 3 – Alunos/as da Escola Joaquim Caetano da Silva, em Morro Redondo/RS, no início da década de 1990 13
Figura 4 – Alunos/as da Escola Joaquim Caetano da Silva apresentando encenações.....14
Figura 5 – Trabalho de História com o comentário da Prof.ª Renata 16
Figura 6 – Foto com meu pai na cerimônia de Colação de Grau 27
Figura 7 – Apresentação teatral da 6ª série, em 2003 30
Figura 8 – Apresentação teatral da 7ª série, em 2005 31
Figura 9 – Apresentação do grupo de teatro em noite cultural de Morro Redondo 32
Figura 10 – Matéria do Jornal *Tradição* 33
Figura 11 – Matéria do Jornal Diário Popular 35
Figura 12 – Estudantes prestigiam sessão de autógrafos na Feira do Livro de Pelotas 36
Figura 13 – Piquenique na margem do rio Rhône, em Lyon/França 48
Figura 14 – Cerimônia de entrega do Prêmio Capes de Tese 50
Figura 15 – Cerimônia de entrega do Prêmio Capes de Tese 50
Figura 16 – Matéria do Jornal *Diário Popular* 51
Figura 17 – Saída de Campo ao Quilombo Alto do Caixão/Pelotas 54
Figura 18 – Aeroporto Salgado Filho - POA, em junho de 2015.....58
Figura 19 – Marca do Grupo de Pesquisa História e Educação: textos, escritas e leituras 78

Sumário

Apresentação 3
1 Escolarização: as razões do improvável 6
2 UFPel: o início da trajetória acadêmica 22
3 Educação Básica: a construção da professora de História 29
4 PPGE: o Mestrado e o Doutorado em Educação 40
5 Ensino Superior: o retorno ao Departamento de História 52
5.1 O pós-doutorado na UFMG 57
5.2 A retomada das atividades docentes 62
6 Heduca: Grupo de pesquisa História e Educação: textos, escritas e leituras 77
Considerações finais 89
Referências 92

Apresentação

Este texto atende à Resolução nº 15 de 26 de maio de 2014 do Conselho Universitário (Consun) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que dispõe sobre Promoção para a Classe E (Professor Titular), e à Resolução nº 15 de 15 de julho de 2014 do Conselho Coordenador do Ensino, da Pesquisa e da Extensão (Cocepe) da UFPel, que normatiza critérios de avaliação do Memorial Acadêmico para Promoção para a Classe E (Professor Titular). As Resoluções indicam que o memorial deve ser escrito na forma narrativa, em primeira pessoa do singular, com o propósito de descrever a trajetória acadêmico-profissional do docente, no que se refere às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão acadêmica, de modo a apresentar os fatos marcantes e méritos, resgatando as ações exercidas, as finalidades e os motivos pelos quais foram desenvolvidas. A Resolução do Conselho Universitário define o Memorial Acadêmico como um documento autobiográfico, que descreve, quantifica, analisa e qualifica os acontecimentos da trajetória acadêmica.

Para compreender a perspectiva autobiográfica deste documento recorro a Antonio Viñao (2004), que ao tratar de autobiografias de professores, as define em sentido estrito como “todos aqueles textos nos quais os professores e mestres narram suas vidas, independente de que tal narração ou relato se revista de um caráter mais ou menos pessoal, íntimo, profissional ou público”. (VIÑAO, 2004, p. 341). Contudo, nesta escrita autobiográfica cabe uma diversidade de formas materiais e textuais, assim como motivações e conteúdos. Parece-me que dentre os tipos apresentados pelo autor, a escrita autobiográfica que desenvolvo neste memorial responde à seguinte definição:

> Aquelas nas quais, ainda que haja referência a aspectos da vida pública, pessoal ou familiar do professor ou mestre, estas são escassas ou revestem-se de um caráter secundário em relação àquelas que tratam de sua vida profissional ou questões educativas. (VIÑAO, 2004, p. 343).

O texto que segue tem por objetivo responder a uma demanda acadêmica, em que os aspectos relacionados à formação educativa e à vida profissional tiveram destaque, sem, contudo, deixar de demarcar minha origem social, territorial e geracional. Muito talvez fosse possível dizer sobre as possibilidades, as escolhas ou

impossibilidades de escolha, os lugares de convivência, as instâncias de formação, formais e informais, que me constituíram enquanto indivíduo social, mas escolhi me narrar pelos caminhos da escola, destacando e ressignificando as instituições escolares e acadêmicas. Considerando que nesse processo de dar sentido à própria vida, de narrar a si próprio com certa coerência, se faz escolhas, se omite e se esquece, sendo preciso recriar o passado para que o presente ganhe sentido. Como bem considera Viñao (2004, p. 355), ao afirmar que os "textos auto-referenciais dão conta, descrevem ou narram, de um modo seletivo, algo, a própria vida, que poderá ser mais ou menos incoerente ou azarenta, mas que, em todo caso, é um contínuo".

Ao buscar subsídio e vestígios do meu passado, para tecer esta escrita, abri pastas e caixas, me deparei com recordações escolares, com fotografias, com lembranças de professores/as, amigos/as e alunos/as queridos/as, que me fizeram sentir um misto de emoções. Mas não são exatamente essas emoções que quero destacar aqui, mas sim, as novas formas de guardar e registrar o que vivemos, as alterações nos modos de arquivar a própria vida (ARTIÈRES, 1998). Até 2003, meu passado está parcialmente guardado em papéis, são registros organizados em caixas e pastas, onde encontro fotografias impressas, cartas, cartões de aniversário, certificados, boletins escolares, diário de adolescência, entre outros. Depois, até aproximadamente o ano de 2010, tenho muitos registros salvos em disquete, fita K7 e CD-ROM, suportes de armazenamento de dados bastante utilizados naquele período, nos quais estão os materiais referentes às pesquisas de mestrado e doutorado, por exemplo.

A partir da segunda década do século XXI, gradativamente, os registros são totalmente digitais, das fotos aos documentos, armazenados em pastas e *drives* no computador ou HD externo, ou, até mesmo, nos registros feitos nas redes sociais. Para Artières (1998, p. 11), "o anormal é o sem-papéis", obviamente o autor está se referindo ao indivíduo que não se ocupa em arquivar sua vida, e não sobre aqueles que arquivam no formato digital. Mas será que sabemos arquivar nossa vida no formato digital? Dominamos a prática de arquivamento digital de modo a não nos tornarmos "anormais"? Como bem indica Chartier (2017, p. 27), "é uma tal reorganização da cultura escrita que a revolução digital faz imaginar, esperar ou desejar". Refletir sobre a forma como arquivamos a nossa própria vida é também pensar sobre os limites e possibilidades de produzir sentido ao narrar a experiência no tempo, "ao romper o antigo laço entre o texto e o objeto, entre cada discurso e sua

materialidade própria, a revolução digital obriga a uma radical revisão dos gestos e das noções que associamos à escrita". (CHARTIER, 2017, p. 19). Minha escrita se situa nesse momento singular, em que o impresso e o digital dividem espaço, em que estamos a lidar com esta dualidade, minhas memórias foram afloradas pelo cheiro de um papel amarelado, mas também pelo comentário escrito por uma amiga em uma postagem que fiz no Facebook. Espero que os meus diferentes arquivos e minhas memórias tenham me possibilitado tecer uma teia narrativa coerente, que resulte em leituras profícuas para aqueles/as que visitarem este texto.

1 Escolarização: as razões do improvável

Por alguns dias fiquei rabiscando, lendo, revirando o baú de minhas memórias, mas não encontrava a forma da primeira palavra, mesmo que já reconhecesse o cheiro e a cor dela. Então lembrei do poeta das coisas simples! Ele daria a forma, já que fala das coisas simples, das coisas que conheço bem, das coisas sobre as quais eu preciso começar a escrita deste memorial.

Caso da Amor

Manuel de Barros

Uma estrada é deserta por dois motivos: por abandono ou por desprezo.
Esta que eu ando agora é por abandono. Chega que os espinheiros a estão abafando pelas margens. Esta estrada melhora muito de eu ir sozinho nela. Eu ando por aqui desde pequeno. E sinto que ela bota sentido em mim. Eu acho que ela manja que eu fui para a escola e estou voltando agora para revê-la.
Ela não tem indiferença pelo meu passado.
Eu sinto mesmo que ela me reconhece agora, tantos anos depois. Eu sinto que ela melhora de eu ir sozinho sobre seu corpo. De minha parte eu achei ela bem acabadinha. Sobre suas pedras agora raramente um cavalo passeia. E quando vem um, ela o segura com carinho. Eu sinto mesmo hoje que a estrada é carente de pessoas e de bichos. Emas passavam sempre por ela esvoaçantes. Bando de caititus a atravessavam para ver o rio do outro lado. Eu estou imaginando que a estrada pensa que eu também sou como ela: Uma coisa bem esquecida. Pode ser.
Nem cachorro passa mais por nós.
Mas eu ensino para ela como se deve comportar na solidão.
Eu falo: deixe meu amor, tudo vai acabar.
Numa boa: a gente vai desaparecendo igual quando Carlitos vai desaparecendo no fim de uma estrada...
Deixe, deixe, meu amor.

(BARROS, 2015, p.150)

Para escrever sobre a minha infância, de forma mais precisa sobre vivências do período escolar, é preciso retornar à estrada que percorri a pé até a escola rural multisseriada[1], na qual cursei da 1ª à 5ª série do Ensino Primário[2]. Lembro-me do cheiro da estrada, exalado pela flor de Acácia que desabrocha no início do verão, lembro-me das curvas e subidas da estrada (no sentido literal e figurado). Preciso voltar a essa estrada, por mais acabadinha que ela esteja, por que “sinto que ela bota sentido em mim”. É exatamente isso: “ela manja que eu fui para a escola e estou voltando agora para revê-la”. Escrever este memorial me obriga a percorrer essa estrada novamente, não só porque ela bota sentido em mim, mas também porque “ela não tem indiferença pelo meu passado”, e “eu sinto mesmo que ela me reconhece agora, tantos anos depois”.

Era o ano de 1986, eu faria sete anos em maio, em março começou o ano letivo. Eu esperava ansiosa por aquele dia há muito tempo, lembro-me dos meus pais, que há pouco haviam se mudado para aquela localidade, dizerem que o principal motivo da mudança era o acesso à escola para os filhos. Eu era a filha mais velha de um casal de pequenos agricultores que tiveram acesso limitado à escola, e que desejavam muito que os filhos estudassem[3].

Meu pai chegou à escola quando tinha nove anos de idade. Estudou os dois primeiros anos em uma escola paroquial vinculada à Igreja Evangélica Luterana, em suas memórias estão as marcas deixadas por um professor disciplinador e autoritário, que usava da repressão física para “ensinar”. Meu pai diz nunca ter apanhado do professor, pois o pai não autorizava, mas o medo não o deixou aprender nada, conforme suas palavras. No terceiro ano passou a estudar em uma escola municipal multisseriada, recém-criada na localidade, foi quando conseguiu se alfabetizar. Mas então já era hora de acompanhar os pais no trabalho rural.

Minha mãe frequentou uma escola municipal de classe multisseriada desde os seis anos de idade, sendo alfabetizada por uma professora leiga[4]. Felizmente suas

---

[1] O termo “escola multisseriada” é utilizado aqui para indicar escolas que atendem alunos/as de diferentes idades/séries/anos numa mesma turma, nos anos iniciais de formação, de 1ª a 5ª séries.

[2] A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, estabelecia as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. O 1º grau, em regime seriado, com duração de oito anos letivos; e o 2º grau, em regime seriado, com duração de três anos.

[3] Tenho dois irmãos. Meu irmão do meio formou-se Técnico em Eletromecânica, depois cursou Administração de Empresas. Meu irmão caçula formou-se Técnico em Eletricidade.

[4] O termo “leiga” refere-se a professoras sem formação pedagógica que exerciam a profissão da docência. Desenvolvo o conceito e questões correspondentes no próximo capítulo deste memorial, pois foi tema da minha dissertação de mestrado.

memórias da escola são melhores, lembra-se de ser a queridinha da professora por ser a menor da classe. Algumas vezes, no primeiro ano, recebia colo da professora, como forma de afeto. Contudo, parece que nem todos/as tinham o mesmo privilégio, pois a disciplina e os castigos não estavam totalmente ausentes naquele modelo escolar. Durante cinco anos ela frequentou a escola, concluiu a 5ª série do curso primário, formação máxima oferecida em escolas do meio rural. Minha mãe acalentou o desejo de continuar a estudar, para isso precisaria deixar a casa dos pais e mudar-se para casa de tios na cidade. Mas não teve coragem, muito sentimental e insegura, não teve forças e incentivo suficiente para enfrentar o desafio, segundo conta.

Mas vamos voltar para a estrada que me levava para Escola de 1º Grau Incompleto Professora Maria Tereza Vasconcelos de Lemos (nunca esqueci deste nome, talvez porque durante anos copiei do quadro para o caderno a data e o nome da escola, todos os dias). Assim como minha mãe, fui alfabetizada por uma professora leiga, chamava-se Giselda Silva, havia cursado a 5ª série do Ensino Primário e morava em uma localidade rural próxima à escola. Lembro da letra da professora Giselda, era linda, a letra que nunca consegui ter, eu também achava a professora muito bonita, na verdade tinha um certo encantamento pela minha primeira professora.

Fui alfabetizada pelo método silábico, conheci as famílias silábicas em cartazes, as copiei do quadro, e enchi linhas do caderno com os “pedacinhos” silábicos. Acima da lousa havia um abecedário, bem colorido, o A era de Abelha, o B de bola, e assim continuava até o Z de zebra. Não sei ao certo se usei cartilha, não guardo essa lembrança do processo de alfabetização. O boletim escolar registra que fui aprovada com mérito no primeiro ano, os pareceres registram que era ótima aluna, interessada e obediente.

O que mais havia na minha primeira escola? Bem, talvez seja mais fácil lembrar do que não havia! Hoje, partindo das referências atuais sobre o espaço escolar, reconstruo minhas memórias a partir das ausências. Como bem esclarece Veiga (2018), a escola em que estudei certamente não era exceção no cenário educacional: “constata-se na história da educação brasileira a presença de uma oferta muito desigual de escolas públicas, sendo possível encontrar desde escolas de excelência e referência a simplórias escolas isoladas e no meio rural”. (VEIGA, 2018, p. 26).

As fotos afloram memórias, então recorro a elas. As imagens que seguem são da década de 1970, eu ingressei na escola na década de 1980, mas não houve

alterações no cenário, as fotos registram com precisão o ambiente interno e a fachada da escola em que estudei durante cinco anos.

Figura 1 – Alunos/as na sala de aula da escola Prof.ª Maria Tereza Vasconcelos de Lemos

Fonte: Arquivo da autora.

Figura 2 – Alunos/as no pátio da escola Prof.ª Maria Tereza Vasconcelos de Lemos

Fonte: Arquivo da autora.

Na Figura 1, carteiras (mesa e banco) em madeira, alunos em fila sentados em dupla ou trio, com braços apoiados sobre a mesa, com lápis ou caneta sobre um caderno. Mesmo que os/as alunos/as pareçam estar pousando para foto, há um cenário retratado que é peculiar à cultura escolar[5] (JULIA, 2001). Ao fundo da sala um armário que guardava os documentos da escola. Um quadro com a bandeira do Brasil, plantas ornamentais e cartazes com trabalhos dos/as alunos/as. Os mesmos elementos que constituíam a sala de aula em que estudei na década de 1980. Nas carteiras havia uma prateleira para colocar o material dos/as alunos/as. Meu material escolar era constituído por um caderno pequeno, lápis e borracha, um conjunto de lápis de cor (com seis ou doze cores), tesoura, cola, uma pequena mochila e um estojo de madeira, era tudo!

A frente da escola pode ser observada na Figura 2, onde havia um pátio em chão batido, espaço destinado à recreação, lugar de brincar com os colegas de pega-

[5] “Cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização)”. (JULIA, 2001, p. 10).

pega, de cantiga de roda, de esconde-esconde, brincadeiras recorrentes das culturas infantis[6]. Mas também havia dois espaços construídos para serem banheiros (se observa na foto, ao lado da escola, com arquitetura mais baixa e outro modelo de telha), mas que não foram instalados porque na escola não havia água encanada. Então, nesses espaços brincávamos de “casinha”, com embalagens recicladas criávamos um cenário imitando uma cozinha, brincadeira exclusiva para as meninas, o que marcava a divisão de gênero nas brincadeiras.

Talvez ainda seja necessário falar das ausências e das convivências. Como já mencionado, não tínhamos banheiro e água encanada. Também não havia servente e merenda a ser servida, a professora era responsável pela limpeza da escola, e nós levávamos de casa lanche e água. Não recordo de brinquedos pedagógicos e de livros infantis, aliás não me lembro de ouvir histórias literárias na escola. Mas lembro-me dos piqueniques que fazíamos em locais bonitos próximos à escola, dos pais irem pintar a escola, de que ajudávamos a professora a buscar água na cacimba de um vizinho para lavar o assoalho da sala de aula, das apresentações que fazíamos para o Dia dos Pais e das Mães, eram momentos divertidos de boa convivência. Enfim, rememoro as ausências da infraestrutura (saneamento, transporte, biblioteca, refeitório, etc.), mas lembro-me também de gostar muito de ir e estar na escola. Neste sentido, é pertinente a colocação de Parente (2014), a respeito das escolas multisseriadas:

> No Brasil, também persiste uma visão negativa da multisseriação; não há como negar que as condições em que é implantada, sugerem haver sérios problemas relacionados à infraestrutura, ao financiamento, à gestão, à formação de professores. Em lugar de se resolverem tais questões, implanta-se a multisseriação e se aprofundam os problemas educacionais. No entanto, é possível captar, por trás das dificuldades materiais, financeiras e humanas, um desejo e uma esperança, por parte dos professores, de que existam aspectos pedagógicos positivos em escolas multisseriadas, entre os quais: trabalho em grupo, trabalho interdisciplinar, maior integração e socialização entre os estudantes, auxílio mútuo, respeito às diferenças. (PARENTE, 2014, p. 66).

No ano de 1988, a escola, que até então se localizava em um distrito do município de Pelotas/RS, passou integrar a rede escolar do município recém-emancipado de Morro Redondo/RS. A partir de então, a professora Giselda, por não

[6] “Por cultura escolar é conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares.” (JULIA, 2001, p. 11).

ter formação, foi afastada, e novas professoras foram contratadas. Nos próximos três anos tive três diferentes jovens professores, um professor e duas professoras, eram estudantes de licenciatura ou, no caso de uma delas, havia cursado magistério. Algumas das atividades que a professora Giselda realizava, talvez por pertencer à comunidade local, deram lugar a outras práticas pedagógicas. Por exemplo, não fazíamos mais a oração do Pai Nosso ao final da aula, e não mais cantávamos o hino nacional; havia uma explícita resistência aos símbolos nacionais e a qualquer forma de exaltação ao Estado. As novas professoras vivenciavam em suas práticas docentes o momento de redemocratização do Estado nacional, e desejavam formar cidadãos críticos e democráticos. Lembro que isso causava estranheza, especialmente da minha avó materna, com quem tínhamos significativa convivência, pois não compreendia tais propósitos pedagógico.

As novas professoras resistiam àquele modelo de escola rural; lembro-me dos comentários e reclamações em relação a distância que percorriam a pé (da parada de ônibus até a escola), da ausência de recursos materiais, das dificuldades de ensinar vários adiantamentos ao mesmo tempo, das dificuldades de aprendizagem dos/as alunos/as. O “desejo” e “esperança” acalentados pela professora da localidade davam lugar a uma desnaturalização e a um posicionamento crítico por parte das novas professoras. Por outro lado, alguns materiais pedagógicos começavam a chegar à escola pela mão dessas professoras, como tinta têmpera, jogos pedagógicos, giz colorido, canetões de colorir; materiais que inclusive compravam com recurso próprio.

No meu caso, a indicação era para ler e escrever mais, recomendações que encontro registradas nos meus boletins escolares. Hoje me questiono: deveria eu ler mais o quê? Que materiais me eram dados a ler? Escrever o que e para quê? Tais indicações me parecem que não correspondiam à estratégias efetivas de desenvolvimento da leitura e da escrita na escola.

Em 1990 me despedi dessa escola ao concluir a 5ª série, era a única aluna neste adiantamento. Havia somente sete alunos naquele ano, no final do próximo ano letivo, em 1991, a escola foi fechada definitivamente.

Agora seria necessário seguir outra estrada rural, dessa vez o percurso seria bem mais longo, cerca de 5 km, que passei a fazer inicialmente de bicicleta até a Escola Municipal de 1º Grau Joaquim Caetano da Silva. Durante o ano a dificuldade de deslocamento foi amenizada pela chegada do transporte escolar, embora

houvesse dificuldade dos meus pais em pagar os custos do transporte, que passou a ser gratuito somente no próximo ano.

Nos três anos seguintes, em que concluí os estudos de 1º grau, vivi uma das experiências mais significativas da minha trajetória escolar. Tínhamos um grupo de professores/as jovens, recém-formados/as em universidade pública, que haviam vivenciado o período de redemocratização do Brasil com intensidade, e chegavam à escola com sonhos bem fundamentados. Levavam consigo o desejo de contribuir para a construção de um novo cenário social, político e cultural do país via escola. Era a primeira leva de professores/as nomeados/as por concurso público no município de Morro Redondo, que se deslocavam da cidade de Pelotas para esta escola rural, que oferecia facilidade de acesso por se localizar próximo à BR-392. Nós, estudantes, sentíamos que aqueles/as professores/as acreditavam no nosso potencial, e esforçavam-se para que tivéssemos a melhor formação possível.

A escola recebia estudantes de diversas localidades rurais, e oferecia turmas de 1ª a 4ª série, no turno da tarde, para cada série um/uma professor/a; e turmas de 5ª a 8ª série, no turno da manhã, para cada disciplina um/uma professor/a. A escola tinha uma modesta biblioteca, uma secretária (que, aliás, era a minha professora alfabetizadora – Giselda), refeitório, servente e merenda, um pátio grande e um campo de futebol, luz elétrica e banheiros.

Ter cursado a 5ª série em uma escola multisseriada me causou importantes dificuldades durante a 6ª série, foi necessário esforço redobrado para superar minimamente as dificuldades de leitura e escrita, assim como os conteúdos das disciplinas de matemática e ciências. Foi o único ano escolar em que tive notas vermelhas no boletim.

Também foi ao longo desse período que tive as melhoras aulas de história da arte, foi quando ouvi falar em Leonardo Da Vinci, Michelangelo, Sandro Botticelli e outros. Nas aulas de educação artística, da professora Luciana Gruppelli Loponte[7], conhecemos e analisamos a pintura *O Nascimento de Vênus*, de Sandro Botticelli, e encenamos, em uma peça teatral, a cena retratada no quadro. As aulas de história e geografia[8] eram igualmente instigantes; conhecer outros espaços e tempos muito me

[7] Luciana Gruppelli Loponte atualmente é professora titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

[8] Em nome do Prof. Paulo André Passos de Mattos e da Prof.ª Mara Agripina, faço referência e homenageio os demais professores/as desse período escolar.

motivava, lembro perfeitamente da maquete de um feudo que construímos naquela ocasião. Fomos incentivados à pesquisa nas aulas de português, foi quando fiz minha primeira entrevista: tínhamos que construir um roteiro e entrevistar uma pessoa "importante" da localidade. Também assistíamos a filmes na escola, nunca mais esqueci do filme *Ghost – Do outro lado da vida*, com linda trilha sonora. No ano de 1992 tivemos uma semana de atividades sobre educação sexual, com palestras de psicólogos e médicos, algo que certamente seria censurado atualmente. Enfim, foi a melhor experiência escolar que vivenciei, mesmo que não tenha sido perfeita e completa, desta vez, não lembro tanto das ausências!

Figura 3 – Alunos/as da Escola Joaquim Caetano da Silva, em Morro Redondo/RS, no início da década de 1990

Fonte: Arquivo da autora.

Figura 4 – Alunos/as da Escola Joaquim Caetano da Silva apresentando encenações

Fonte: Arquivo da autora.

As fotos registram, em dois diferentes momentos, eu e meus colegas apresentando encenações, sobre temas que não mais me recordo. Na Figura 3, estou sentada à mesa, com blusa amarela. Na Figura 4, estou sentada ao centro, com blusa rosa clara, e pareço estar dialogando com a colega à minha direita. Esses eram momentos de interação e de criação individual e coletiva, em que aprendíamos, especialmente, a sermos menos introspectivos.

Em 17 de dezembro de 1993 aconteceu a formatura de 8ª série. Por ser uma das líderes entre os/as colegas, na ocasião fui a oradora da turma. Falar sobre nossas vivências e aspirações futuras foi algo que me deixou bastante realizada ao concluir aquele ciclo. Talvez as palavras de bell hooks consigam expressar o sentido daquele período: “Naquela época, ir à escola era pura alegria. Eu adorava ser aluna. Adorava aprender. A escola era o lugar de êxtase – do prazer e do perigo. Ser transformada por novas ideias era puro prazer”. (hooks, 2013, p. 11). As experiências futuras no espaço escolar não guardaram mais o mesmo encantamento.

Até o início do próximo ano letivo havia uma decisão difícil a ser tomada pela família em relação à continuidade de meus estudos. Duas possibilidades se apresentavam, uma delas seria o deslocamento todos os dias para a sede do município de Morro Redondo, cerca de uma hora de ônibus por estradas de chão, até a escola estadual que oferecia o 2º grau. A outra possibilidade era mudar-me para a

casa de tios na cidade de Pelotas, para realizar o 2º grau de forma paralela ao curso técnico em contabilidade.

Em 1994, depois de meu pai ficar uma noite e dois dias na fila para conseguir uma vaga, fui matriculada na Escola Estadual de 1º e 2º graus Prof.ª Sylvia Mello, no bairro Fragata, em Pelotas. A decisão de mudar para Pelotas foi respeitada por meus pais, que perceberam meu desejo de vivência urbana e em realizar um curso técnico que me assegurasse um lugar no mercado de trabalho posteriormente. Foram três anos de muitas dificuldades, desde a adaptação aos costumes de outra família até as dificuldades financeiras da minha família para me manter apenas estudando.

A formação que tive acesso nessa escola foi bastante limitada, uma vez que tínhamos em apenas um turno, dividindo espaço na grade curricular os conteúdos relativos ao curso de 2º grau e as disciplinas do curso técnico em Contabilidade. Havia em apenas um dos anos letivos as disciplinas de Geografia, Biologia, Física, Química, Literatura e Língua Inglesa. Em dois dos anos letivos as disciplinas de História e Educação Artística. Somente eram oferecidos nos três anos letivos os conteúdos de Matemática, Língua Portuguesa e Ensino Religioso. O restante das 2.800 horas era preenchido com as disciplinas de Contabilidade e Custos, Mecanografia e Processamento de Dados, Organização e Técnica Comercial, Direito e Legislação, Estatística e Economia de Mercado. No período em que cursei o 2º grau, realizei, em turno inverso, três cursos complementares, custeados por meus pais, para que me preparasse para o mercado de trabalho, que foram: Datilografia, Secretária Executiva Informatizada e Introdução ao Processamento de Dados.

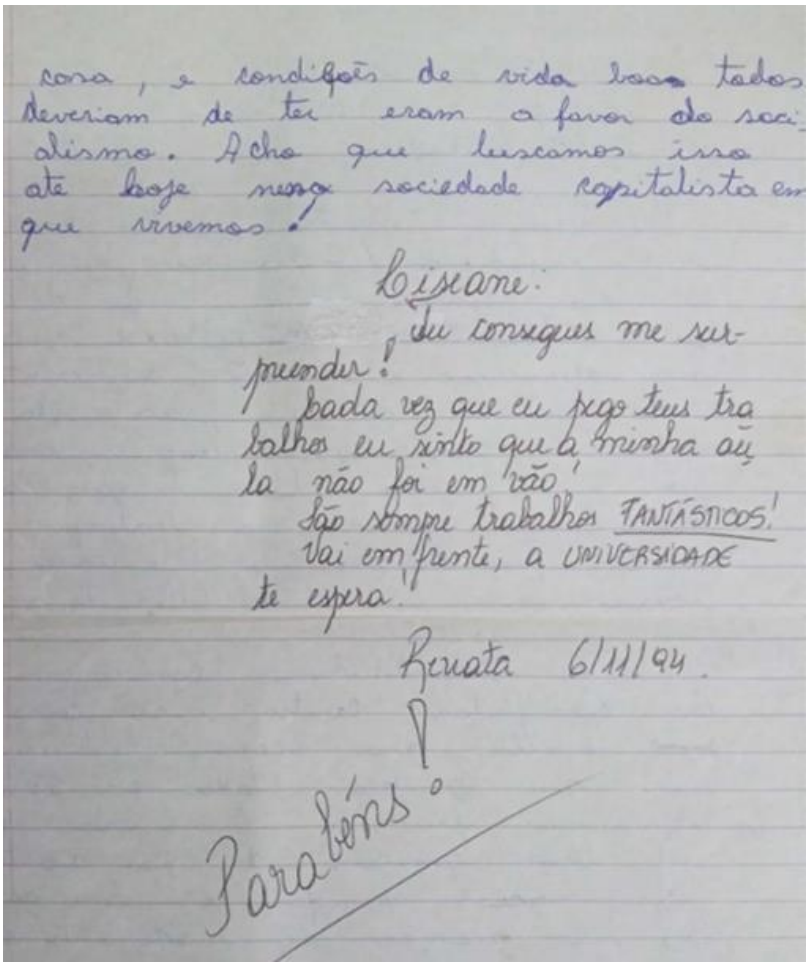
Sem dúvidas o currículo apresentava muitas lacunas, especialmente para aqueles/as que tivessem a intenção de dar continuidade aos estudos em um curso superior. Eu sentia que nessa escola, diferente da experiência que eu havia tido nos três últimos anos do 1º grau, não havia uma aposta efetiva no sucesso escolar dos/as estudantes. Por vezes, parecia-me que já havia uma trajetória determinada para todos/as, éramos filhos/as de trabalhadores/as, e estávamos tendo acesso ao mínimo de instrução necessária para atuar no mercado de trabalho.

Os docentes já não pareciam tão motivados como meus antigos professores. As atividades propostas nas aulas não apresentavam novidades em termos de criatividade e inovação pedagógica. Lembro-me dos/as professores/as comentarem que estávamos aprendendo o básico, por ser pouco tempo para desenvolver um vasto programa curricular. Não tínhamos livros didáticos, copiávamos muito do quadro,

reproduzíamos muito, sem efetivamente produzir conhecimento. Mas sempre há exceções, e não seria diferente nesse caso.

Não poderia deixar de mencionar as aulas de História que tive com uma professora estagiária, chamada Renata. A professora mostrava-se determinada a apresentar o seu melhor nas aulas, levava textos mimeografados[9], realizava boas exposições orais do conteúdo, organizava resumos no quadro e solicitava que escrevêssemos as ideias principais trabalhadas em aula. Os textos que escrevíamos eram lidos e devolvidos sempre com algum comentário da professora. Um desses comentários me marcou sobremaneira, tanto que o guardo até os dias atuais.

Figura 5 – Trabalho de História com o comentário da Prof.ª Renata



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

[9] Textos mimeografados são textos reproduzidos a partir do mimeógrafo, equipamento utilizado para reprodução de cópias em um tipo de papel chamado estêncil.

O trabalho tinha como título: “A Revolução Industrial, novos rumos da classe trabalhadora”, no qual escrevi sobre a opressão aos trabalhadores e as primeiras manifestações dos operários. O que rendeu o comentário da professora: “Lisiane. Tu consegues me surpreender! Cada vez que eu pego teus trabalhos eu sinto que a minha aula não foi em vão! São sempre trabalhos FANTÁSTICOS! Vai em frente, a UNIVERSIDADE te espera.” Conforme ilustra a Figura 5, com destaque para as palavras em letra maiúscula, nas palavras da professora Renata eu oferecia sentido às suas aulas, e conseguia surpreendê-la com minhas produções escritas, o que por si só seria um grande elogio. Mas são as últimas frases, em que registra que a universidade estaria à minha espera, que verdadeiramente fizeram toda a diferença. Naquele espaço de formação em que o trabalho técnico era o centro das discussões, indicar para a universidade seria uma exceção, ainda mais no ano de 1994, quando o acesso à universidade ainda estava bastante restrito a determinados grupos sociais. A mensagem da professora Renata foi guardada como tesouro, impulsionou e deu sentido a anseios futuros. Infelizmente nunca mais tive contato com ela, imagino que tenha tido uma profícua trajetória docente.

No final do ano de 1996 concluí o ensino médio, naquele momento o vestibular e o ingresso no ensino superior não se colocavam como uma opção para mim. Retornei para a casa de meus pais no interior, e passei a buscar emprego por longos e infindáveis meses. Em setembro de 1997, comecei a trabalhar como auxiliar de escritório em uma marmoraria, na cidade de Pelotas, onde atendia um público bastante variado, para venda de mármores e granitos. Em um dos tantos atendimentos, fui reconhecida pelo professor Everton, que havia sido meu professor de português no 7º ano, em Morro Redondo. O professor se interessou em saber se eu continuava estudando, foi quando lhe contei a intenção em ingressar em um curso pré-vestibular para dar continuidade aos estudos. De imediato me disse que estava trabalhando em um desses cursos e que iria pleitear uma bolsa de estudos para mim.

Desta forma, retomo os estudos em 1998, em um curso pré-vestibular noturno. No verão prestei vestibular para Licenciatura em História, na Universidade Federal de Pelotas, e fui aprovada. A escolha do curso se deu por ser a disciplina com a qual eu tinha maior afinidade durante o período escolar e por ser um curso noturno. Mas ainda não estava certa de que desejava ser professora, nunca sonhei com esta profissão durante a infância e adolescência. Na verdade, por algum tempo me encantei pelo curso de jornalismo, percebia neste a possibilidade de pesquisar, entrevistar e

escrever, seria incrível fazer isso como profissão. Mas não havia oferta na universidade pública, então seria uma opção quiçá para o futuro. Talvez de modo universal, “ser professora” seria a profissão destinada às mulheres das classes trabalhadoras, que desejassem não ser esposas e/ou empregadas, como bem nos ensina bell hooks (2013, p. 10).

Assim, uma nova etapa se avizinhava com o ingresso no curso de História da UFPel. No final do milênio eu estava ingressando no ensino superior, aos 19 anos de idade. Se considerarmos as experiências escolares que vivenciei e as situações econômicas instáveis e modestas da minha família, poderíamos entender que seria pouco provável o ingresso e talvez a conclusão de um curso superior, mesmo que se tratasse de uma licenciatura. Uma vez que, se me volto aos colegas da escola rural multisseriada em que estudei, percebo que, com exceção de meu irmão, nenhum deles chegou à universidade. Se tomo como exemplo meus/minhas primos/as, tanto da família paterna, quanto da materna, percebo que fui a primeira a ingressar no ensino superior. De qualquer modo, faço parte da primeira geração familiar que teve acesso à universidade. Seria eu protagonista de uma trajetória escolar de sucesso? Quais as razões do improvável?

A sociologia do indivíduo (LAHIRE, 2002) propõe justamente uma reflexão que ultrapasse a relação direta entre “meio social” e “desempenho escolar” ao considerar os processos e as modalidades dos fenômenos sociais, a partir de uma análise microscópica. Não tenho a intenção de realizar uma análise da minha trajetória de vida para responder às razões do improvável, mas me apoio na sociologia para narrar as experiências que vivi, de maneira que elas façam sentido e que assim botem sentido em mim, como diria o poeta. Para tanto, é preciso considerar também as relações de sociabilidade mais duradouras, que se estabelecem na primeira instância de socialização, que é a família.

A família e a escola constituem redes de interdependência, “então o ‘fracasso’ ou o sucesso’ escolares podem ser apreendidos como o resultado de uma maior ou menor contradição” entre ambas. (LAHIRE, 1997, p. 19). Neste sentido, é importante considerar que meus pais sempre tiveram o entendimento de que o investimento na escolarização seria a única possibilidade de ascensão social para seus filhos, ou que ao menos possibilitaria que escolhessem, de forma mais ou menos livre, a profissão que gostariam de desempenhar. Ou seja, havia no núcleo familiar uma forte crença no valor social da escola. Além disso, a família e a escola estiveram sempre em

consonância durante minha trajetória escolar. Meus pais atuavam como voluntários para prestação de serviços na escola, participavam de todas as reuniões e atividades realizadas, permitiam que participássemos de passeios, excursões ou festas promovidas para socialização dos/as estudantes. Os professores eram sempre muito bem acolhidos e mantinham uma excelente relação com meus pais.

Paralelo a isso, desenvolvi diferentes sociabilidades em torno do escrito no contexto familiar, especialmente permeadas pelas práticas religiosas. Não me lembro de haver muitos livros em minha casa, mas os que existiam eram religiosos. Minha família é luterana desde sempre, vinculada à Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB), e a tradição nas igrejas protestantes, como se sabe, é justamente o incentivo à leitura para que haja o acesso direto à palavra de Deus. Para tanto, a produção e circulação de impressos, com o objetivo de alfabetizar e evangelizar[10], sempre foi um princípio norteador das igrejas luteranas. Assim, minha inserção na cultura escrita ocorreu primeiramente por intermédio das práticas religiosas. As histórias infantis que ouvi na infância eram histórias bíblicas. Aliás, o único livro infantil que me recordo de ter tido na infância e que, certamente pela representação que possui, guardo até os dias atuais, intitula-se *Vida de Jesus*, e me foi presenteado em uma aula da escola dominical. Por algum tempo sabia o conteúdo dele praticamente de cor, de tantas vezes que ouvi a leitura das mesmas histórias, lidas pelos meus pais. Aos 13 anos comecei a atuar como professora da escola dominical, contando histórias bíblicas e realizando atividades lúdicas com as crianças.

Outra prática que recordo com intensidade diz respeito às histórias contadas oralmente pelo meu pai, os contos da tradição oral. A oralidade é um elemento muito presente nas diferentes práticas culturais das regiões rurais, e essa tradição constitui parte das minhas experiências. As histórias sobre os mais variados temas eram longamente narradas pelo meu pai, histórias que misturavam mistério, aventura e astúcia dos personagens, e que ocorriam sempre em contextos rurais. Os estudos sobre as culturas do escrito mostram que há uma circularidade entre oral e escrito, sendo a oralidade uma dimensão constitutiva da cultura escrita. (GALVÃO *et al*, 2007).

Assim, o universo da cultura escrita de alguma forma foi sendo incorporado desde a minha mais tenra idade, combinando práticas da oralidade, da religiosidade,

[10] Analisei algumas publicações nesse sentido, com um orientando, publicado no artigo: ALBRECHT, Elias Kruger; MANKE, Lisiane Sias. O processo de alfabetização étnico-cultural em cartilhas teuto-brasileiras produzidas para escolas sinodais. **Revista História da Educação** (on-line), v. 25, 2021.

da dimensão moral e econômica que pautavam a crença no valor simbólico e prático da escola. Com o tempo, o universo escolar ganhou sentido central em minha trajetória, as vivências culturais escassas, restritas a passeios e festas locais, receberam amplitude e os horizontes foram alargados por meio das socializações escolares. Essa instituição promoveu não apenas a minha inserção definitiva na cultura escrita, mas possibilitou a incorporação de modos de ser e viver em sociedade. Como bem exemplifica Lahire:

> Moral do bom comportamento, das conformidades às regras, moral do esforço, da perseverança, são esses os traços que podem preparar, sem que seja consciente ou intencionalmente visada, no âmbito de um projeto ou de uma mobilização de recurso, uma boa escolaridade. (LAHIRE, 1997, p. 26).

Mesmo diante das ausências e das limitações apresentadas pelas instituições escolares que frequentei, elas tinham muito a me oferecer, e para tanto, eu respondia com altivez às regras, aos modelos e às exigências postas. Neste conjunto de coisas e combinações (talvez ainda em outros que não foram explorados devidamente aqui), está a resposta para a relação de sucesso, não sem imperfeições, que estabeleci com a escola.

Ainda, para Lahire (1997, p. 18), os traços de personalidade são o resultado de uma socialização passada, e da forma por meio das quais esses traços são atualizados. Em consonância com Norbert Elias, o autor considera que para entender o indivíduo seria necessário adentrar as experiências de coexistência, a partir da primeira infância, que lhe oferecem as condições de existência. “O mais íntimo, o mais particular ou singular dos traços da personalidade ou do comportamento de uma pessoa só pode ser entendido se reconstituirmos o tecido de imbricações sociais com os outros”. (ELIAS, 1991, p. 15 *apud* LAHIRE, 1997, p. 18). Talvez o traço mais particular e singular da minha trajetória seja o vínculo com o meio rural, incorporado a partir das modalidades de socialização familiar e escolar, instâncias em que constituí esquemas mentais e comportamentais duradouros. O rural é o espaço em que nunca desejei fixar-me, nunca desempenhei com gosto nenhuma atividade do trabalho agrícola, mas não tenho dúvidas de que os modos de ser e estar das culturas rurais[11]

[11] Utilizo o termo “culturas rurais” por compreender que existe uma diversidade de práticas que coexistem nos mais diversos contextos do que se conveniou denominar como “rural”, como bem esclarece a autora: “A perda da capacidade de enxergar e captar a heterogeneidade do mundo social

foram fortemente incorporados, basta observar na sequência desta narrativa, que a categoria rural norteia, de algum modo, muitas das escolhas acadêmicas que realizei até então. Assim, percebo que a identidade que constituí nas relações de coexistência com o universo rural foi ao longo dos anos sendo atualizada.

constitui outro problema para os que insistem em operar com as categorias rural e urbano (...). (CARNEIRO, 2008, p. 15).

2 UFPel: o início da trajetória acadêmica

> Muitos dos jovens oriundos de camadas populares que entram na universidade saem, um ou dois anos mais tarde, sem nenhum diploma e com muito ressentimento. (PETIT, 2008, p. 10).

Michèle Petit, na epígrafe acima, alude ao contexto francês da década de 1980, no que se refere à massificação do ensino superior e, ao mesmo tempo, ao pouco cuidado com a acolhida dos novos estudantes. Me identifico com as questões discutidas pela autora sobre diferentes perspectivas. Ingressei na universidade em 1999, concluí o curso quatro anos depois, seguindo o fluxo do currículo oferecido, sem registro de reprovação, exame ou trancamento de disciplina, com média final de 8,9. Mas não sem ressentimentos, que dizem sobre minha condição de aluna advinda das camadas populares e sobre aquilo que me foi oferecido pelo curso. Nas próximas linhas, tentarei brevemente relatar a experiência de formação no curso de Licenciatura em História da UFPel, para o qual retornei anos depois como professora, e onde, dentre outras importantes aprendizagens, “aprendi muito sobre o tipo de professora que eu não queria ser.” (hooks, 2013, p. 13).

Assim como os estudantes franceses, discutidos por Michèle Petit, considero que não estava preparada para a universidade, embora tivesse um desejo imenso em realizar o curso superior, não estava preparada para as exigências da vida acadêmica, aos moldes do que é relatado pela autora: “suas anotações de aula eram malfeitas, incompletas e ilegíveis, seu desconhecimento das bibliografias completo, não dispunham de fichas nem de livros, não pesquisavam na biblioteca, etc.” (PETIT, 2008, p. 10). Meu sentimento de incapacidade era enorme nos primeiros semestres, apesar de realizar as avaliações e ter resultados positivos, minha autoavaliação indicava que pouco conhecimento havia produzido ao longo do processo. Por vezes, não entendia conceitos básicos, desconhecia a maioria da bibliografia indicada para leitura, e, o mais significativo, desconhecia qualquer estratégia de leitura que permitisse uma apropriação qualificada dos textos. Hoje compreendo que, se antes de indicar uma leitura os/as professores/as falassem superficialmente sobre os

conceitos históricos centrais do texto, ou sobre o contexto de sua produção e autoria, estariam nos preparando para a leitura, e o processo seria bem mais exitoso.

Durante os quatro anos em que cursei licenciatura me mantive trabalhando, de 1997 a 2003 trabalhei no escritório de uma marmoraria, com expediente de 44 horas semanais, o que inclui sábados pela manhã. Manter-me empregada foi fundamental para a permanência no curso, mas também dificultou significativamente a vivência acadêmica, que ficou restrita basicamente às experiências de ensino. E mesmo estas poderiam ter sido mais bem aproveitadas, não fossem minhas dificuldades em ler, interpretar e participar das aulas da forma como alguns professores/as desejavam que o evento "aula" ocorresse.

O curso de Licenciatura em História da UFPel na década de 1990 consolidava a implantação de um novo currículo, que alterou a Licenciatura Curta em Estudos Sociais para a Licenciatura Plena em História, com duração de quatro anos[12]. O prédio do Instituto de Ciências Humanas havia mudado do antigo Liceu de Artes e Ofícios, localizado em frente ao Mercado Público de Pelotas, para o atual prédio na Rua Alberto Rosa; como a maioria dos prédios da UFPel, não havia sido construído para ser um espaço universitário, pelo contrário, tratava-se das instalações de uma antiga fábrica, adaptada para um novo propósito, bastante distinto do projeto original. Vivíamos no cenário nacional o governo de Fernando Henrique Cardoso, com investimentos extremamente reduzidos para o ensino superior, o que era sentido na prática pelas obras inacabadas, pela falta de papel higiênico nos banheiros, por longas e necessárias greves do magistério superior. A nível local, o final da década de 1990 foi marcado também pela saída de vários professores/as do curso de História para formação de doutorado, fato este que era sentido por nós estudantes, uma vez que o corpo docente ainda era bastante reduzido, e o processo de contratação de professores/as substitutos nem sempre era facilitado. Alguns professores/as chegavam depois do início do semestre, o que era bastante comum também no caso das disciplinas pedagógicas oferecidas pela Faculdade de Educação, além disso, eram profissionais não especialistas nas áreas das disciplinas que ministravam[13].

[12] Em 2021 tive o privilégio de coordenar o projeto de extensão "Memórias de formação para o Ensino de História: conversa com professores/as egressos/as da Licenciatura em História da UFPel", desenvolvido em alusão aos 40 anos do curso. O referido projeto, juntamente a outras ações, resultou na organização da obra *Memórias de Formação: os 40 anos do curso de Licenciatura em História da UFPel*, organizada por mim e pela Prof.ª Dr.ª Lorena Almeida Gill.

[13] É preciso destacar três importantes professores/as substitutos/as, com os quais muito aprendi: Prof.ª Carla Gastaud (Prof.ª homenageada da nossa turma), Prof.ª Anaerly Bueno Benites (nossa paraninfa,

Ainda, havia uma metodologia bastante recorrente e pouco eficaz à época: os seminários. Esta prática exigia a leitura prévia e a discussão de textos durante a aula, mas poucos de nós conseguiam ler efetivamente, de forma que nos sentíssemos autorizados/as a participar da aula. Assim, tínhamos dois cenários, aulas em que a discussão descambava para o senso comum em que pouco se discutia as ideias dos autores, ou mesmo a não realização da aula, com estudantes liberados mais cedo.

Mas “pra não dizer que não falei de flores”, apesar de “meus ressentimentos”, foram muitos os aprendizados, as experiências e os afetos constituídos durante o tempo da graduação. Tive aula com professores/as comprometidos/as e dedicados/as com o ensino, a pesquisa e a extensão. As discussões relativas à teoria da História e as correntes historiográficas desde os primeiros semestres me despertavam especial atenção; lembro do capítulo “Operação Historiográfica”, do livro *A escrita da História*, de Michel de Certeau, que li e reli na graduação sem muito compreender, e o retomei inúmeras vezes até hoje, sempre produzindo novos sentidos. Foi na graduação que li o *Manifesto comunista*; os estudos de Ciro Flamarion Cardoso; *A história do quotidiano*, de Jaques Le Goff; *A escrita da História*, de Peter Burke. Havia naquele período, entre professores/as do curso e alguns estudantes, certa divergência de interesses entre os que se aproximavam em termos teóricos da Escola dos Annales, da Nova História Francesa, e os que se vinculavam ao Materialismo Histórico, do Marxismo. Lembro de ser interpelada em uma conversa de corredor, por um colega, sobre a corrente historiográfica que eu me identificava, e sobre a necessidade de tomar um “partido”. Isso me fez pensar por muito tempo sobre o real sentido de “consciência” e “alienação” na vida universitária.

Nas aulas da Prof.ª Beatriz Loner tive contato com a literatura sobre movimento operário e mundo do trabalho, com ênfase para escravidão e os escravizados, em autores como Edward Thompson, Sandra Pesavento, Emilia Viotti da Costa, entre outros. Oportunidade em que refletimos também sobre as questões de gênero, considerando o papel das mulheres trabalhadoras e as estratégias de sobrevivência. A história do Brasil e do Rio Grande do Sul nos foi competentemente narrada pelo Prof. Mario Osório Magalhães, que fazia das suas aulas um espaço de construção de narrativas históricas, cabendo a nós, estudantes, produzir a crítica e a reconstrução das abordagens expostas por ele. A pessoa gentil e acolhedora do Prof. Mario Osório,

---

na turma de 2002); Prof. Paulo André Passos de Mattos (o Paulinho, que havia sido meu professor no 1º Grau).

somado ao conhecimento sobre a história de Pelotas, me fez procurá-lo para orientar meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

A pesquisa que resultou no TCC teve como tema a constituição étnica do bairro Três Vendas de Pelotas, intitulada *Uma pequena Alemanha em Pelotas: formação e desenvolvimento do bairro Três Vendas*. A problematização centrava-se no motivo que teria levado à concentração de descendentes alemães neste bairro, muitos oriundos das zonas rurais. Para tanto, entrevistei moradores do bairro, explorei os arquivos da Igreja Evangélica Luterana Martin Lutero e da Sociedade Recreativa 15 de Julho, e analisei matérias do jornal *Diário Popular*. Foi minha primeira experiência de pesquisa com a metodologia da história oral, o que me motivou especialmente; agendar entrevista, ser recebida nas casas, ouvir atentamente as histórias rememoradas, remexer arquivos pessoais, com documentos e/ou fotos... Tudo isso me fez sentir pesquisadora, e por outras tantas vezes recorrer à história oral para realizar pesquisas acadêmicas.

Ainda preciso relatar duas importantes experiências vivenciadas na graduação: o projeto “Domingo no Parque” e o estágio supervisionado. Em relação ao primeiro, participei de algumas ações de um projeto denominado “Domingo no Parque”, coordenado pela Prof.ª Carla Gastaud, professora do curso de História e diretora do Museu da Baronesa, no qual atuei como bolsista voluntária. O projeto tinha como propósito qualificar as visitas realizadas ao Museu da Baronesa, situado no Parque da Baronesa; a equipe de bolsistas e estagiários atuava na constituição do projeto e na mediação das visitas. Como era um projeto realizado também aos finais de semana, tive a oportunidade de me inserir e acompanhar as discussões que propunham a revisão da expografia, que inicialmente representava apenas a elite branca pelotense e seus feitos políticos e econômicos, a partir de diferentes linguagens a exposição foi proporcionando aos visitantes outras experiências, que contemplavam o protagonismo negro na história de Pelotas. Em alguns domingos tive a possibilidade de acompanhar a equipe na mediação das visitas ao museu, o que me possibilitou muitas aprendizagens, incorporadas posteriormente as minhas aulas na Educação Básica.

O estágio supervisionado foi a experiência com a qual me dei conta verdadeiramente de que estava em um curso de licenciatura. As cadeiras pedagógicas do currículo me despertavam muito interesse, mas também me decepcionavam bastante. Havia discussões necessárias à prática docente que por

vezes não tinham continuidade, por diversos e diferentes motivos. Guardo em minhas memórias uma aula de Didática I, em que discutimos o texto de Mariano Enguita, sobre a concepção de profissionalismo e proletarização da docência, que me suscitou importantes reflexões à época. Mas logo depois desta aula, ficamos sem professora na cadeira, e a disciplina foi concluída apressadamente. Além disso, havia um distanciamento gigantesco entre as cadeiras do curso de história, muito bacharelesco, e as disciplinas de formação de professores/as. Era na sala de aula que deveríamos de algum modo diminuir esse distanciamento e construir solitariamente nossas práticas de ensino de História. Felizmente minha experiência de estágio foi bastante exitosa, realizada sobre a orientação da Prof.ª Anaerly, da Faculdade de Educação, em uma turma de 32 alunos/as de 1º ano do Ensino Médio, da escola Osmar da Rocha Grafulha. Hoje, revendo meu relatório de estágio, observando as aulas produzidas, os materiais didáticos trabalhados, as produções dos/as estudantes, penso sobre outras tantas possibilidades, outras abordagens do conteúdo, outros recursos didáticos. Mas lendo as avaliações dos/as estudantes sobre meu desempenho no estágio, vejo que consegui ser professora, consegui fazer com que o "evento" aula de história acontecesse, com que houvesse comunicação e interação, respeito e admiração, consegui elogios sobre minha prática (risos), aprendi muito e fui feliz naquelas poucas aulas, apesar do frio na barriga e a constante insegurança que sempre me acompanharam.

Colei grau em 17 de maio de 2003, ao som de Titãs, com a música *É preciso saber viver* (e como foi "preciso ter cuidado para mais tarde não sofrer"), recebi o diploma das mãos de meus pais, quando muitas lágrimas rolaram.

Figura 6 – Foto com meu pai na cerimônia de Colação de Grau

Fonte: Arquivo da autora.

Formei-me, mas o vínculo com a UFPel nunca mais foi rompido, aliás esse era um receio imenso que eu tinha à época, me distanciar do universo acadêmico e ficar com tantas questões em aberto, com discussões iniciadas e em pleno processo de construção. Em abril de 2003 iniciei a especialização em História do Brasil da UFPel, na primeira turma deste curso. Antes ainda, em março de 2003, assumi um concurso para professora de História, mas essa é outra história, que conto na sequência.

A especialização em História do Brasil me possibilitou dar continuidade aos estudos históricos e ter contato com outros referenciais teóricos. Foi quando cursei duas cadeiras sobre o pensamento de Foucault, que me desafiava a cada aula, quanto mais lia mais convicção tinha de que estava longe de um entendimento sobre a obra do autor. Foi uma importante experiência teórica. Nesta oportunidade também pude compreender melhor a História Oral, e as discussões que envolviam a História dos Annales (ocasião em que comei a tomar um partido!). Na cadeira de Metodologia do Ensino, ministrada pela professora Maria Cecília Leite, discuti pela primeira vez o ensino de História, em uma perspectiva que vinculava os referenciais pedagógicos e as especificidades do ensino de História, uma abordagem ainda tímida, mas que tinha sido inexistente durante a graduação.

Para o trabalho de conclusão do curso havia duas possibilidades, a produção de um artigo científico ou a realização de um projeto de intervenção, com

embasamento bibliográfico, diagnóstico da situação de interesse profissional e proposta de intervenção. Fui a única da turma que optou pela produção de um projeto de intervenção, que tinha por objetivo a criação de um museu comunitário para o município de Morro Redondo, local onde eu já atuava como professora de História. O projeto foi orientado pela Prof.ª Carla Gastaud e resultou, com a adequação do texto, no meu primeiro artigo acadêmico publicado[14]. Posteriormente, a partir do projeto de intervenção, atuei na criação da Associação Amigos da Cultura de Morro Redondo, que teve importante atuação na criação do Museu Municipal de Morro Redondo, e pude conduzir, juntamente com outra colega, o acompanhamento deste espaço museológico para o curso de Museologia da UFPel, que atualmente realiza significativo trabalho junto à comunidade local.

[14] MANKE, Lisiane Sias. Museu Comunitário Morrorredondense. *In*: GILL, Lorena Almeida; LONER, Beatriz Ana; MAGALHÃES, Mario Osório (org.). **Horizontes Urbanos**. Pelotas: Armazém Literário: Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, 2004. p. 236-259.

3 Educação Básica: a construção da professora de História

No verão de 2003 prestei concurso público para o cargo de Professora de História no município de Morro Redondo, com imensa surpresa recebi o resultado de aprovação em primeiro lugar. Junto à divulgação do resultado, a informação de que a nomeação ocorreria para o início daquele ano letivo. A colação de grau de minha turma estava marcada apenas para maio, devido à disponibilidade de datas do auditório. Foram meses de apreensão, de idas e vinda à reitoria, e de muitas negativas sobre qualquer possibilidade que favorecesse a minha admissão no concurso, inclusive de uma possível colação de grau interna. Naquele momento sentia que era o concurso “da minha vida”, não poderia admitir a possibilidade de não ser nomeada por não ter colado grau. Por fim, a prefeitura acabou por aceitar a documentação apresentada, um atestado de conclusão do curso e o histórico acadêmico, me nomeando em 14 de abril de 2003, como professora de História das séries finais do Ensino Fundamental, um mês antes da colação de grau. Pedi demissão da marmoraria em que trabalhava desde 1997, em Pelotas, e voltei a morar com meus pais no interior de Morro Redondo, uma vez que fui designada a atuar em uma escola rural, que ficava a poucos quilômetros da casa deles.

Iniciei minha prática docente atuando com turmas de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Pinto Martins. Inicialmente não tive certeza de que estava preparada para desempenhar aquela função, mas estar atuando em uma escola rural, em localidade próxima à que eu havia estudado, me oferecia a confiança de quem conhece a comunidade sociocultural que constitui a escola. Esse conhecimento me possibilitaria compreender as dificuldades, os anseios, os medos, as potencialidades e me aproximaria dos/as estudantes. E assim foi, desde o princípio soube que aprenderia muito com aquela experiência, e me dedicaria a fazer o melhor em um processo dialógico, conforme nos ensina Paulo Freire (2018, p. 68), “toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina”.

Escolhi narrar as experiências docentes desse período a partir de imagens e fotografias, porque elas me ajudam a aflorar memórias e a controlar o saudosismo de um tempo que vivi intensamente, me tornando professora por convicção. Dentre as práticas pedagógicas ativas que realizava em minhas aulas, o teatro esteve muito presente, como uma forma de produção coletiva, de comunicação criadora e de expressão corporal. A Figura 7 retrata uma apresentação realizada na frente da escola, pela turma de 6º ano, em 2003, para os demais colegas da escola.

Figura 7 – Apresentação teatral da 6ª série, em 2003

Fonte: Arquivo da autora.

A cena foi produzida pelos/as estudantes a partir do conteúdo de história do Brasil trabalhado nas aulas (não me recordo com exatidão o tema), e retratava uma reunião de mulheres da elite brasileira.

Na Figura 8 os/as alunos/as realizavam uma apresentação teatral, em uma atividade que contava com a presença da comunidade escolar. A cena buscava promover a reflexão sobre os atos de violência social, e era parte de um projeto mais amplo que desenvolvi com a turma de sétimo ano.

Figura 8 – Apresentação teatral da 7ª série, em 2005

Fonte: Arquivo da autora.

O referido projeto buscava discutir a violência social e uso de drogas, motivado por um episódio que chocou a comunidade do entorno da escola, quando em uma danceteria da localidade um jovem de 16 anos foi morto a pancadas, sem aparente justificativa. O jovem rapaz havia saído pela primeira vez a uma festa noturna, com o consentimento dos pais. O caso teve muita repercussão e me levou a desenvolver um projeto ao longo do ano letivo com a turma de sétimo ano, considerada a mais indisciplinada da escola. Ao abordar o conteúdo curricular fui realizando recortes temáticos, de modo que me possibilitasse tratar do tema em diferentes contextos históricos. Tratamos da violência entre os antigos assírios e o conceito de violência nos dias atuais, buscando analisar o Código de Hamurabi e discutir Pena de Morte nas sociedades contemporâneas, por exemplo. Dentre as atividades realizadas, produzimos cartazes para expor na escola, promovemos palestra sobre o prejuízo do uso de drogas, organizamos roda de conversa, assistimos e discutimos o filme *Cidade de Deus*. Por fim, organizamos e apresentamos para a escola uma peça de teatro que tratava de amizades, conflitos e solidariedade social.

Mas nossas peripécias teatrais não ficavam restritas ao espaço escolar, as duas próximas imagens são de apresentações realizadas fora da escola. A Figura 9 retrata uma apresentação realizada pelos/as estudantes em uma noite cultural, que ocorreu no salão da Igreja Luterana Advento, em 2007, dentro da programação de

aniversário do município. A peça contava o processo de colonização do município de Morro Redondo.

Figura 9 – Apresentação do grupo de teatro em noite cultural de Morro Redondo

Fonte: Arquivo da autora.

A próxima Figura apresenta uma matéria divulgada no jornal *Tradição*, publicado em agosto de 2006, que traz a notícia da apresentação teatral dos/as alunos/as da Escola José Pinto Martins, no 6º Encontro sobre o Poder Escolar.

Figura 10 – Matéria do Jornal *Tradição*

TRADIÇÃ

Alunos da escola E.E.F José Pinto Martins participam do 6º Poder Escolar

No dia 21 de julho, alunos da Escola José Pinto Martins apresentaram peça teatral no evento do 6º Poder Escolar.

No palco do Teatro Guarani, durante a amostra cultural, os alunos (as): Evair (8ª), Thais (8ª), Willian (7ª), Kevin (5ª), Shaiane (5ª), Adriane (7ª), Gian (5ª), Laura (5ª), Tamires (7ª), Patrícia (6ª) e Elias (5ª) encenaram a seguinte peça: "Em busca de harmonia com a natureza".

O grupo faz parte de um projeto coordenado pela professora Lisiane Sias Manke, que visa oferecer uma atividade extra classe aos alunos, como objetivo de desenvolver o comprometimento e a disciplina, além de estimular a motivação do grupo neste evento. Sendo que o mesmo foi de grande significado, pois certamente estes alunos jamais esquecerão que apresentaram uma peça no Teatro Guarani, por mais singela que seja.

Este é o grande mérito do trabalho, a satisfação de proporcionar algo mais, afirma a professora responsável.

Fonte: Arquivo da autora.

Como o teatro era uma atividade bem presente em minhas aulas, com boa aceitação dos/as alunos/as, investi em um projeto de teatro extraclasse, oferecido em turno inverso. Uma tarde por semana me reunia com um grupo de estudantes para criar os textos, organizar os figurinos e ensaiar. No ano de 2006 inscrevi o grupo para as apresentações culturais do 6º Encontro sobre o Poder Escolar[15], para apresentar

[15] Sobre o Poder Escolar, consultar o artigo: CARLOS, Lígia Cardoso; PEREIRA, Dirlei de Azambuja. **Formação de professores em uma perspectiva democrática:** Encontros sobre o Poder Escolar. Roteiro. UNOESC [on-line]. 2018, v. 43, n. esp., p. 155-176.

a peça “Em busca de harmonia com a natureza”. Na época contei com o apoio e atuação ativa da colega de Língua Portuguesa, Inês Gonçalves, parceira em vários projetos na escola, e com a produção de figurinos do professor Marcus, da disciplina de Artes. O Poder Escolar era promovido pela Faculdade de Educação da UFPel em parceria com as redes de ensino, reunindo professores/as de todas as cidades da região sul, como uma atividade de formação continuada. As palestras e apresentações culturais eram realizadas no Teatro Guarani, em Pelotas, no ano em que participamos com os/as alunos/as o evento teve 1458 inscritos. O desafio foi imenso, fomos desaconselhadas por alguns colegas a participar, pois não acreditavam que aquelas crianças conseguiriam se apresentar para um público tão amplo, ainda mais no palco do maior teatro da região. Mas nós acreditávamos em nossas crianças e queríamos que eles/as também acreditassem e percebessem o quanto eram capazes. E deu certo, não só realizaram uma belíssima apresentação, como tiveram seus nomes e fotos estampados no jornal *Tradição*. Como professora em processo de formação, sempre acreditei nas palavras de Freire:

> Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. Lido por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as utopias e os desejos, as frustrações, as intenções, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. (FREIRE, 2018, p. 141).

Por vezes, precisei como educadora ensinar a sonhar e a esperançar, pautando em minhas aulas abordagens históricas que indicavam para possibilidades e não para determinismos, para compreensão crítica e para a estranheza das relações sociais postas, fazendo-os perceberem-se como sujeitos ativos.

Para tanto, era necessário ampliar o espaço da sala de aula, sair das quatro paredes, para vivenciar e contemplar os vestígios do passado, ou mesmo experienciar outros espaços sociais e culturais. Dentre tantos momentos vivenciados, lembro de uma saída de campo, em que fomos a uma localidade próxima à escola observar as ruínas de uma cerca de pedras, construída por mão de obra escravizada. Com essa saída de campo foi possível tecer várias reflexões e abordagens históricas, incluindo

a inscrição no projeto Tesouros do Brasil, financiado pela Fiat, que tinha por objetivo identificar bens histórico-culturais nas diversas comunidades brasileiras.

Vale destacar, ainda, outra saída de campo com os/as estudantes. Na Figura que segue, temos uma matéria do Jornal *Diário Popular*, imprensa de ampla circulação em Pelotas, que discorre sobre a visita que a turma de oitava série da escola fez às dependências do Jornal.

Figura 11 – Matéria do Jornal *Diário Popular*

POPULAR

QUARTA-FEIRA 5 DE OUTUBRO DE 2005 - PELOTAS, RS WWW.DIARIOPOPULAR.COM.BR 1890-200

Educação

Estudantes de Morro Redondo visitam DP

Acompanhados de duas professoras, sete estudantes da oitava série do Ensino Fundamental da Escola Municipal José Pinto Martins, do Morro Redondo, visitaram na terça-feira as dependências do **Diário Popular**.

O propósito da visita, segundo a professora Inês de Fátima Gonçalves, foi permitir que os adolescentes conhecessem o funcionamento prático de um jornal e assim incentivá-los em sua própria produção - em breve eles darão início ao impresso da escola, que deverá contar com notícias da comunidade estudantil e também da localidade onde vivem.

APRENDIZADO: jovens pretendem elaborar um jornal da escola

Nas aulas de Português, ao longo do ano, o grupo produziu uma série de poesias que foram reunidas no *Álbum de poemas*, lançado para a comunidade escolar e familiares no dia 29 de setembro, com sessão de autógrafos dos jovens escritores. "Ficamos surpresos com o interesse dos próprios colegas. Trinta exemplares foram vendidos e outros dez estão encomendados", contou Inês de Fátima.

Os estudantes com idades entre 13 e 18 anos que participaram do livro foram Angelita Oliveira, Cátia Manke Vieira, Fabiane Moraes, Flávia Teixeira, Lázaro Neves, Midian Oliveira, Tainã Bartel e Veredyane Peter. (Joice Lima)

Fonte: Arquivo da autora.

Naquela ocasião, em outubro de 2005, os/as estudantes conheceram o processo de impressão de um jornal, como parte de um projeto coordenado pela professora de Língua Portuguesa, com minha colaboração, que tinha como propósito a criação de um jornal escolar. Naquele ano haviam publicado um livro, intitulado

Álbum de poemas, que teve bastante repercussão na comunidade escolar, quando inclusive foram convidados a divulgarem o projeto em uma rádio local.

Outros tantos exemplos poderiam ser trazidos para ilustrar as muitas construções coletivas que tive o privilégio de experienciar entre os anos letivos de 2003 a 2007, ensinando e aprendendo com meus alunos e colegas docentes. Para finalizar esta parte da narrativa, trago uma foto que muito me emociona, porque diz sobre afetos e sobre representatividade. Essa linda foto foi feita na Feira do Livro de Pelotas, em 2007, quando do lançamento do livro *Memórias da Alfabetização*, organizado pela Prof.ª Eliane Peres; em que participei com a produção de um dos capítulos[16].

Figura 12 – Estudantes prestigiam sessão de autógrafos na Feira do Livro de Pelotas

Fonte: Arquivo da autora.

As colegas da escola quiseram fazer-me uma surpresa, levando os/as alunos/as para prestigiarem a sessão de autógrafos do livro, em que eu assinava um dos capítulos. Não foi um processo fácil, sair da escola com os/as estudantes, conseguir anuência da direção e viabilizar transporte para se deslocar para outro

[16] Trata-se do capítulo: MANKE, Lisiane Sias. “Eu consigo lembrar do cheiro que tinha o caderno novo, eu gostava da escola!”: Lembranças escolares de José Fernando Gonzales. *In*: PERES, Eliane (org.). **Memórias de alfabetização.** Pelotas: Seiva, 2007.

município demandou muita convicção das colegas professoras, Adriane Gentil, Inês Gonçalves, Sonia Amaral e Michele Franz. Mas elas entenderam que acima de qualquer aprendizagem que aquela experiência poderia oportunizar, tratava-se de compreender na prática o sentido do termo “representatividade”, pois era a professora de História, que tinha a mesma origem social que seus/suas alunos/as, que naquele momento estava lançando um livro, em que tinha participação na escrita. De algum modo, eu me tornava uma figura representativa para aqueles/as que vislumbravam na formação escolar um caminho possível.

Durante o ano de 2007, já tendo concluído o mestrado, sobre o que irei tratar a seguir, me dediquei a estudar para um novo concurso público, dessa vez para professora de Ensino Médio, da Universidade Federal de Pelotas. Durante aquele ano construí cuidadosamente cada um dos pontos do edital. As provas, escrita, prática e de títulos, aconteceram em janeiro de 2008, na prova escrita o ponto sorteado foi “A transição do Feudalismo ao Capitalismo”, na prova prática “Organização do Estado Nacional brasileiro”. Fui aprovada em primeiro lugar no referido concurso, e ainda no início daquele ano letivo me desliguei do município de Morro Redondo[17] e assumi o cargo de Professora de História, no regime de Dedicação Exclusiva, na carreira do Magistério de 1º e 2º graus, no Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG), escola de Ensino Médio da UFPel.

No CAVG tive a oportunidade de trabalhar com a disciplina de História com turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Médio, que realizavam cursos técnicos de forma integrada à formação de nível médio, cursos técnicos de Agropecuária, Vestuário, Agroindústria e Meio Ambiente. A experiência docente foi extremamente rica, me desafiei a construir com as turmas aprendizagens históricas de maneira que eles tivessem a oportunidade de refletir e construir sentidos sobre o presente, pautados nas experiências passadas da humanidade. O processo não foi linear e sem percalços, por vezes foi necessário transgredir o próprio currículo.

Em relação à transgressão curricular, me refiro, especialmente, a uma turma de Ensino de Jovens e Adultos, que estava bastante resistente às propostas trazidas por mim, então em uma determinada aula conversamos sobre a disciplina e os

[17] Na despedida das turmas da Escola José Pinto Martins recebi muitas cartinhas, com mensagens de afeto de desejo de sucesso na nova escola. Sobre essas cartas publiquei um capítulo intitulado “Cartas de despedida: ‘seja feliz professora!’”, no livro C*artas de Professor@s, Cartas a professor@s: Escrita epistolar e educação*, organizado por Eliane Peres e Antônio Maurício M. Alves, em 2009.

interesses da turma, foi quando me apresentaram a vontade de saber mais sobre a história de Pelotas, ou seja, desejavam compreender a história local, enquanto o currículo indicava para Europa do século XVIII. Foi necessário subverter, fazer aproximações e estabelecer conexões possíveis, para estudar aquilo que os motivava naquele momento. E como deu certo! Fizemos uma visita ao centro histórico e à charqueada São João, lemos relatos de viajantes sobre os primórdios da cidade de Pelotas, realizamos uma mostra de trabalhos problematizando o desenvolvimento econômico da cidade, de base escravocrata, assistimos ao filme *Quanto vale ou é por quilo*, recebemos o historiador Mario Osório Magalhães, que gentilmente aceitou o convite para realizar uma palestra sobre a história de Pelotas. Desde então, aprendi que o passado só tem sentido se resultar em respostas para o presente, ou mesmo se ampliar o conhecimento sobre aquilo que nos é familiar, mas não totalmente compreendido. Como bem nos ensina Jörn Rüsen (2011), a história deve responder às carências de orientação do presente.

Também tive a oportunidade de atuar no curso de Tecnólogo em Gestão de Cooperativas, ministrando a cadeira de Introdução ao Cooperativismo I, no ano de 2009. Foi quando atuei pela primeira vez em um curso de nível superior, trabalhando a história do desenvolvimento econômico do sistema capitalista, apontando para a possibilidade de construção de outras formas de desenvolvimento econômico e social, como o cooperativismo, tendo por premissa a organização da classe trabalhadora e das comunidades.

Ainda preciso destacar entre estas memórias um projeto que me foi muito caro encampar, que se refere às primeiras ações de salvaguarda do acervo histórico e documental do CAVG. Desde o momento em que observei que havia um importante número de peças históricas que diziam sobre a história da instituição, sem nenhum trabalho de preservação e valorização, me mobilizei, junto com outras colegas da área de humanas, para desenvolver um projeto de salvaguarda de objetos e documentos. Dentre as ações realizadas estiveram: organização de exposições de objetos sobre a cultura material escolar; palestra sobre a organização de acervos históricos escolares (realizada pela Prof.ª Nóris Leal, da UFPel); entrevistas com ex-alunos e professores da escola; busca por espaço físico adequado para catalogação e organização do acervo, junto à equipe diretiva; organização do acervo documental, que contou com atuação da doutoranda em Educação da FaE/UFPel, Magda Vicente, ex-aluna da escola. Felizmente o projeto teve continuidade, e conta com a

coordenação da professora Fabíola Pereira, do IFSul/Câmpus Pelotas-Visconde da Graça (CaVG), que atualmente orienta projetos de pesquisa e extensão junto ao acervo histórico da instituição.

Em 2010, com a ampliação dos Institutos Federais pelo então governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a comunidade escolar do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça da UFPel discutiu amplamente e decidiu passar a constituir o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), passando a denominar-se Câmpus Pelotas-Visconde da Graça (CaVG), a partir da emissão da Portaria 715/2010 do Ministro de Estado da Educação. Desta feita, a instituição desvinculou-se da Universidade Federal de Pelotas, havendo a possibilidade dos servidores que haviam prestado concurso para esta instituição manterem sua vinculação com ela.

Diante do que se colocava, um grupo de professoras/es decidiu permanecer na UFPel, assim como eu e a colega Alessandra Gasparotto, que havia ingressado no mesmo concurso para professora de História no CAVG. Nos vinculamos ao Instituto de Ciências Humanas da UFPel e passamos a atuar na área de Ensino de História do Departamento de História, com anuência unânime de todo o corpo docente daquele Departamento. Atuar na formação de professores/as de História me parecia algo muito propício, levaria comigo a experiência docente de nove anos de atuação no Ensino Fundamental e Médio, e a formação na pós-graduação, em Mestrado e Doutorado em Educação.

4 PPGE: o Mestrado e o Doutorado em Educação

Sobre Sucatas

Manoel de Barros

> Isto porque a gente foi criado em lugar onde não tinha brinquedo fabricado. Isto porque a gente havia que fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente fazia de conta que sapo é boi de cela e viajava de sapo. Outra era ouvir nas conchas as origens do mundo. Estranhei muito quando, mais tarde, precisei de morar na cidade. Na cidade, um dia, contei para minha mãe que vira na Praça um homem montado no cavalo de pedra a mostrar uma faca comprida para o alto. Minha mãe corrigiu que não era uma faca, era uma espada. E que o homem era um herói da nossa história. Claro que eu não tinha educação de cidade para saber que herói era um homem sentado num cavalo de pedra. Eles eram pessoas antigas da história que algum dia defenderam a nossa Pátria. Para mim aqueles homens em cima da pedra eram sucata. Seriam sucata da história. Porque eu achava que uma vez no vento esses homens seriam como trastes, como qualquer pedaço de camisa nos ventos. Eu me lembrava dos espantalhos vestidos com as minhas camisas. O mundo era um pedaço complicado para o menino que viera da roça. Não vi nenhuma coisa mais bonita na cidade do que um passarinho. Vi que tudo o que o homem fabrica vira sucata: bicicleta, avião, automóvel. Só o que não vira sucata é ave, árvore, rã, pedra. Até nave espacial vira sucata. Agora eu penso uma garça branca de brejo ser mais linda que uma nave espacial. Peço desculpas por cometer essa verdade.
> (BARROS, 2008, p. 71).

A formação em nível de pós-graduação – mestrado e doutorado – em Educação na FaE/UFPel me possibilitou refletir, problematizar, conceituar, construir sentidos, dar visibilidade, aproximar e distanciar os universos rurais e urbanos. Minha formação acadêmica esteve permeada por aquilo que colocava sentido em mim, e que ao mesmo tempo eu precisava dar sentido: o rural. A dicotomia, os atravessamentos, os saberes, as durezas e bonitezas do rural ganharam espaço nas pesquisas que fiz e que me possibilitaram constatar que o menino poeta, vindo da roça, assim como eu, tinha total razão em relação aos “grandes homens” da história: “eu achava que uma

vez no vento esses homens seriam como trastes, como qualquer pedaço de camisa nos ventos.”

Nas pesquisas que realizei produzi conhecimento a partir de memórias e saberes gentilmente compartilhados por mulheres e homens que não eram heróis nacionais, daqueles que montam cavalo de pedra, pelo contrário, ouvi atentamente a história de “heróis comuns” (DE CERTEAU, 1998, p. 57), que tiveram em suas trajetórias a categoria rural como elemento comum.

Antes de trazer ao texto os estudos que realizei nessa etapa de formação, preciso falar “do encontro”, o qual me possibilitou tantas andanças pelas cidades e pelos meios rurais. Era ano de 2004, eu cursava, como aluna em regime especial, a disciplina de História da Educação, com os Professores Elomar Tambara e Giana do Amaral, no PPGE da FaE/UFPel, e buscava construir um projeto para seleção de mestrado que ocorreria no final daquele ano. A temática que me despertava certa motivação estava relacionada às escolas comunitárias teuto-brasileiras do sul do Rio Grande do Sul, mas de maneira ainda bastante incipiente. Os professores da cadeira me sugeriram que eu fosse até a sala de Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE-UFPel) e consultasse os Anais dos Encontros da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), era um tempo em que fazíamos pesquisa nos arquivos impressos e nos acervos, como única possibilidade. Enquanto folheava atentamente cada um dos cadernos dos Anais, chegou à sala a Professora Eliane Peres, que eu conhecia apenas por nome, e logo se interessou em saber o motivo da minha presença ali. Conversamos por alguns instantes, mas tempo suficiente para ela me sugerir pesquisar história de vida de professoras leigas. Concluí a conversa bastante motivada, tudo que havia ouvido fazia muito sentido, voltei para casa certa de que havia encontrado meu tema de pesquisa.

O próximo encontro com Eliane foi na banca de seleção de mestrado, quando defendi o projeto que tinha como tema a História de Vida de professoras primárias leigas. Daquele “encontro” em 2004, somaram-se mais oito anos de orientação, até a defesa da tese de doutorado em abril de 2012. Nesse período aprendi a pesquisar, a realizar sonhos, a ser firme nas decisões, a conquistar espaços e a construir coletivamente. Talvez não consiga, neste texto, descrever de maneira adequada o real sentido daquele “encontro” para minha trajetória acadêmica e pessoal.

O mestrado em Educação, iniciado em 2005, me levou a ler e conhecer o pensamento educacional de autores clássicos, sobre os quais não havia tido a oportunidade de contato até então, tais como: Rousseau, Dewey, Comênio, Locke, Kant, Althusser e Paulo Freire, referências que pautavam as aulas da disciplina História das Ideias Pedagógicas, ministrada pelos professores Gomercindo Ghiggi, Eliane Peres e Avelino Oliveira. Ainda, outros autores contemporâneos me possibilitaram refletir sobre o contexto educacional vivenciado e os saberes produzidos no cotidiano escolar. A partir das leituras de Boaventura de Sousa Santos, Edgar Morin, António Nóvoa, Isabel Alarcão e Maria Isabel Cunha, escrevi um artigo para a disciplina Teoria e Prática de Ensino, ministrada pela Prof.ª Tânia Porto. No artigo, que dei como título *O que queremos com o Ensino de História?*, escrevi sobre a minha prática docente como professora de história em uma escola rural, apontando aspectos da prática que realizava e da prática que desejava construir com meus alunos. O texto, construído a partir do referencial teórico citado, apresentava exemplos práticos de atividades que estavam sendo desenvolvidas à época. O reencontro com esse artigo, que não foi publicado, mas guardado em meu arquivo pessoal, muito me emocionou, percebi que como professora de História, desde os primeiros anos, exerci a reflexão crítica, a autoavaliação e sempre tive a motivação para construir conhecimento no diálogo com meus alunos. A escrita de um memorial acadêmico nos possibilita reencontros, por vezes, com nós mesmos!

Caberia ainda destacar outras tantas leituras e professores/as que partilharam importantes conhecimentos em disciplinas cursadas durante o mestrado, que se ocuparam em discutir o trabalho docente, a feminização da docência, as relações de gênero, a sindicalização e a identidade docente, entre outros enfoques instigantes. Mas tal abordagem não me possibilitaria avançar na construção deste texto. Abrirei espaço, então, para a pesquisa que resultou na dissertação intitulada *Docência Leiga: história de vida profissional de professoras primárias leigas (Pelotas, 1960-1980)*[18], na qual investiguei a trajetória de 13 professoras primárias que iniciaram a profissão docente sem formação pedagógica, com o objetivo de compreender as circunstâncias sociais que possibilitaram o ingresso na profissão e a forma pela qual realizaram a prática pedagógica sem formação específica para tal. O conceito de “leiga/o” contempla os profissionais da educação que exercem a docência sem formação em

[18] A dissertação pode ser acessada na seguinte página: https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1691.

nível de magistério ou de licenciatura. Na ocasião, observei que embora o número de professores sem formação que atuaram em todo o Brasil, até pelo menos o início dos anos 1990[19], fosse bastante significativo, não havia pesquisas que tratassem do tema, especialmente para o caso do Rio Grande do Sul.

Para realizar a pesquisa aprofundei a leitura de autores sobre os quais havia tido um contato inicial na graduação, como Michel de Certeau, Jacques Le Goff e Peter Burke. Debrucei-me sob referenciais que situavam teórica e metodologicamente a História Oral e a Memória, tais como: Alistair Thomson, Paul Thompson, Henry Rousso, Alessandro Portelli, José Meihy, Joan del Alcàzar Garrido, Marieta de Moraes Ferreira, Janaína Amaro, Maria I. P. Queiroz; Zélia Demartini, Michael Pollak e Ecléa Bosi. Assim como autores que discutiam a profissão docente: Ivor Goodson, Michael Apple, Mary Louise Holly, António Nóvoa, Jane Soares de Almeida; Jacques Therrien, Eliane Peres e Beatriz T. Daudt Fischer. As 13 professoras que entrevistei foram localizadas a partir de redes de contato; uma delas havia sido professora de minha mãe, outra era vizinha, e todas conheciam uma colega que havia atuado de forma leiga. A maioria das professoras havia nascido e crescido no meio rural, mas todas, sem exceção, iniciaram a profissão em escolas rurais, na maioria dos casos em escolas multisseriadas. Ou seja, o contexto sócio-histórico da pesquisa não me era estranho, ao contrário, era justamente a familiaridade dos casos que me motivava à produção acadêmica.

Pude constatar que a especificidade da docência leiga estava no fato de ser um grupo de profissionais que começavam a carreira atuando em escolas rurais, como uma exigência das mantenedoras, o que se justificava pela ausência de professoras com formação para atender às localidades de difícil acesso. Outro aspecto evidenciado pela pesquisa esteve relacionado à memória nostálgica das professoras, que minimizavam as dificuldades vivenciadas nas escolas rurais contrapondo-as à forma acolhedora das comunidades rurais. Assim, as escolas rurais eram percebidas como um espaço adequado para o início profissional, ao considerarem a relação de afetividade e respeito àquelas que assumiam a importante posição de professoras

[19] Sobre o número de professores leigos atuando no cenário brasileiro é importante considerar o que afirma Amaral: “O problema dos professores ‘leigos’, desde a década de 20, foi objeto de preocupação dos ‘profissionais da educação’ e vai-se colocar mais agudamente no final dos anos 40 e, principalmente, nos anos 60. Entretanto, também nas décadas posteriores o problema esteve presente [...]. Segundo dados do CENAFOR (1985), em 1980, dos 884.257 professores existentes no país, 226.247 eram leigos, sendo que destes, quase 70% estavam localizados na zona rural, em precárias condições de vida e de trabalho”. (AMARAL, 1991, p. 39-40).

junto à comunidade, fato que as ajudava a desempenhar a profissão em um momento em que a inexperiência se somava à falta de conhecimentos pedagógicos e didáticos.

O mestrado me possibilitou descobrir verdadeiramente o universo acadêmico. Na época trabalhava 20 horas semanais, o que me possibilitava dispor de um tempo que até então não havia tido para me dedicar aos estudos. Em 2005 participei pela primeira vez do Encontro da ASPHE, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), em São Leopoldo/RS, oportunidade em que apresentei comunicação oral e publiquei artigo nos Anais do evento, com título *Um exemplo singular que representa uma coletividade: história de vida de uma professora leiga*. A partir de então descobri outras tantas universidades e estados brasileiros, em viagem a eventos acadêmicos. A pesquisa ainda resultou em várias produções, dentre estas destaco dois artigos:

> MANKE, Lisiane Sias. Um estudo acerca da história de vida profissional de professoras primárias leigas. **História da Educação** (UFPel), v. 12, p. 1-304, 2008.
>
> MANKE, Lisiane Sias; PERES, Eliane Terezinha. Os Cadernos Comprovantes como dispositivo de controle do trabalho docente: Uma contribuição à história da profissão docente. **Cadernos de História da Educação** (UFU), v. 07, p. 105-115, 2008.

Em dezembro de 2006 defendi a dissertação, no mesmo ano de criação do grupo de pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares[20] (Hisales), liderado pela professora Eliane Peres. A relevância em participar do processo de constituição e consolidação de um grupo de pesquisa como o Hisales foi ímpar em minha trajetória, e contribuiu para balizar e orientar muitas das minhas práticas atuais. O Hisales me possibilitou a confiança de produzir academicamente tendo o olhar crítico e cuidadoso dos colegas, a generosidade em compartilhar leituras e fontes, o exercício da produção coletiva e comprometida, mas, especialmente, a construção de amizades que se consolidaram, e que em alguns casos me possibilitam ainda hoje partilhar projetos acadêmicos e momentos especiais da vida pessoal[21].

[20] Para saber mais sobre as produções e o acervo organizado pelo grupo Hisales, consultar: PERES, E. T.; RAMIL, Chris A. A constituição dos acervos do grupo de pesquisa 'História da alfabetização, leitura, escrita e dos livros escolares' (Hisales/PPGE/FaE/UFPel) e sua contribuição para as investigações em educação. **História da Educação** (UFPel), v. 19, p. 297-311, 2015.

[21] Não posso deixar de nomear as queridas amigas Roselusia de Morais Oliveira, Vania Grim Thies e Renata Braz Gonçalves, em nome das demais amizades tecidas no Hisales.

O Hisales se organizou em três linhas de pesquisa: i) investigações sobre a história da alfabetização; ii) pesquisas acerca das práticas escolares e não escolares de leitura e escrita; iii) análises da produção, circulação e utilização de livros escolares de autoras gaúchas. E foi neste universo de pesquisa que tive contato com os estudos sobre cultura escrita e práticas de letramentos, acompanhando as pesquisas que estavam em andamento no grupo. Mas também cursando cadeiras como aluna especial[22], ministradas pela professora Eliane Peres, nas quais li autores como Brian Street, Magda Soares, Anne-Marie Chartier, Antonio Viñao Frago, Angela Kleiman, Vera Masagão Ribeiro, Sonia Kramer, Ana Maria de Oliveira Galvão, entre outros. Em um processo de reconstrução constante, fui direcionando meu interesse para a História da Leitura e dos Leitores, e por orientação de Eliane passei a ler de forma mais intensa autores como Roger Chartier, Daniel Roche, Robert Darnton, Armando Petrucci, Michèle Petit, Jean Hébrard e Carlo Ginzburg. A título de exemplo, o livro *Práticas da leitura*, organizado por Roger Chartier, publicado em 2ª edição em 2001 pela Estação Liberdade, foi lido, relido e fichado, contribuindo muito para minha aproximação com o campo de pesquisa.

Em 2008, um ano após concluir o mestrado, ingressei no doutorado com objetivo de estudar práticas de leitura realizadas por indivíduos do meio rural. A proposta estava ancorada na História da Leitura, especialmente a partir dos estudos de Roger Chartier, e no aporte teórico metodológico da **sociologia à escala individual**, apresentada pelo sociólogo Bernardo Lahire. A principal motivação em realizar uma pesquisa sobre esta temática esteve relacionada à percepção de que os estudos sobre a História da Leitura indicavam para uma vinculação quase direta entre o urbano e as práticas de leitura e escrita, como considera Daniel Roche (2001, p. 177) ao afirmar que “a cidade constitui um universo cultural original, onde a escrita representa algum papel mesmo para aqueles que não a decifram”. Além disso, constatei a quase ausência de estudos empíricos sobre práticas de leituras

[22] Para a cadeira de “Cultura Escrita e Gênero: alfabetismo e analfabetismo entre mulheres”, ministrada pela Prof.ª Eliane Peres, no PPGE/FaE/UFPel, em 2007, na condição de aluna especial, produzi o artigo *Da escravidão ao analfabetismo: marcas sócio-históricas em uma história de vida centenária*, que foi publicado nos *Cadernos Hisales Cultura escrita e gênero: alfabetismo e analfabetismo entre mulheres*. No referido texto abordei a trajetória de vida de Ernestina, mulher com 101 anos na época, negra, analfabeta, de origem rural. Essa publicação foi acolhida de forma muito positiva pela comunidade quilombola de Morro Redondo, que em 2010 adotou o nome da comunidade como “Quilombo Vó Ernestina”. Devido à escrita deste artigo por diversas vezes fui convidada pela comunidade para falar sobre a entrevista que havia realizado com vó Ernestina, visto que muitos moradores do quilombo não a conheceram.

envolvendo leitores rurais no Brasil. Ainda, outro aspecto considerado foi a representação clássica de dualidade que envolve o rural e o urbano, ao indicar para a superioridade do urbano, como o espaço da "civilização, do progresso e da modernidade, enquanto ao rural cabe o estigma do atraso, da tradição e do estático" (CARNEIRO, 2008, p. 23). Diante de tais percepções, busquei propor uma pesquisa que pudesse dar visibilidade aos leitores rurais, rompendo com as estruturas que regulam as relações sociais para alcançar as práticas e os indivíduos que constituem os diferentes espaços sociais. Novamente me voltei ao rural!

A partir de redes de contato localizei em um curto espaço de tempo 14 leitores assíduos, que moravam em zonas rurais do sul do Rio Grande do Sul, e realizei, com cada um, ao menos uma entrevista exploratória. Depois restringi o número para seis leitores, para atender às especificidades da **sociologia à escola individual**, e controlar variáveis como idade e escolarização. No total, foram realizadas 30 entrevistas com os seis leitores, que me exigiram muitos deslocamentos e vários quilômetros rodados em estradas do meio rural. Na maioria das vezes, as viagens eram realizadas na companhia de um familiar (pai, mãe, irmão, marido, cunhada), ou colega de pesquisa[23]. Na casa dos leitores, o local destinado a realizar as entrevistas era a sombra de uma árvore, a sala ou a cozinha da casa, momentos em que café, chimarrão e doces eram servidos. Ou seja, construímos uma relação de respeito e confiança, para que houvesse a possibilidade da narrativa livre sobre as experiências de leitura.

Dentre os seis entrevistados, estavam Tecla, Nei, Ismael, Antonio, Henrique e Ondina, que me possibilitaram compreender as práticas de leitura realizadas por indivíduos inseridos em espaços rurais. A partir de suas trajetórias pude analisar e encontrar indícios das circunstâncias sociais do passado que contribuíram no processo de incorporação da disposição leitora; pude discutir os meios e os modos de ler de pessoas vinculadas ao universo rural, e a partir do conceito de apropriação da leitura (CHARTIER, 1990) compreender os sentidos produzidos por cada um dos

[23] Aqui faço menção à colega e amiga Vania Grim Thies, que pesquisava a família de Henrique à época, um dos leitores que entrevistei; foram muitas as discussões teóricas, as idas a campo, as angústias e descobertas que compartilhei com Vania. A dissertação *Arando a terra, registrando a vida: os sentidos da escrita de diários na vida de dois agricultores*, e a tese *O autor-criador e o(s) outro(s): a estética da vida na escrita de diários de irmãos agricultores*, produzidas por Vania, podem ser acessados por meio do link: https://guaiaca.ufpel.edu.br/discover?rpp=10&etal=0&query=Vania+Grim+Thies&scope=&group_by=none&page=3.

leitores. Mas, principalmente, por meio das narrativas compartilhadas, foi possível atingir a primeira expectativa da tese, a de dar visibilidade à presença da cultura escrita entre moradores de localidades rurais, problematizando a representação da rarefação do escrito em contextos rurais.

Falar desta pesquisa me emociona, foi um período intenso, pois ingressei no doutorado no mesmo ano em que assumi o concurso para professora no CAVG, com carga horária de 40 horas e muitas novas exigências. Vivi intensamente esses anos, adentrei muitos espaços privados no universo rural, permeados de sentidos práticos e simbólicos, e conheci sob diferentes perspectivas o universo urbano também. A intensidade desse período inclui a bolsa do Programa de Doutorado com Estágio no Exterior (PDEE)/Capes[24], de estágio sanduíche, que realizei na École Normale Supérieure Lettres et Sciences Humaines de Lyon/França, sob orientação da professora Dr.ª Christine Dètrez, durante quatro meses. Nesta oportunidade participei de seminários da cadeira oferecida por Dètrez e Bernard Lahire (professor na mesma instituição), participei também do *Colloque International Histoire et Littérature Regards croisés: inseignement et épistémologie*, quando tive a satisfação de ouvir pela primeira vez, em uma conferência, o historiador Roger Chartier. Nesses quatro meses, visitei muitos lugares, conheci a imponente Biblioteca Nacional da França, o Museu da Imprensa e da Comunicação Gráfica de Lyon, entre outros tantos museus e espaços culturais; viajei, estudei francês, li e escrevi partes da tese no silêncio da biblioteca da École Normale Supérieure de Lyon, pois estava instalada em um apartamento estudantil no campus da École. Para sintetizar essa importante experiência formativa buscarei, mais uma vez, inspiração nas palavras de Manoel de Barros, pois nas andanças do outro lado do oceano Atlântico vi “homem sentado num cavalo de pedra”, prédios suntuosos que contavam histórias, mas “não vi nenhuma coisa mais bonita na cidade do que” as pessoas. Conheci pessoas, culturas, histórias de vida, aprendi e compartilhei conhecimentos em atividades como a registrada na Figura a seguir:

[24] Durante o ano de 2010 investi no estudo da língua francesa, com um tanto de dedicação e disciplina consegui aprovação no teste de proficiência realizado pela *Alliance Française*, de Porto Alegre, em março de 2011. Atestado exigido pela Capes para concessão da bolsa do PDDE.

Figura 13 – Piquenique na margem do rio Rhône, em Lyon/França

Fonte: Arquivo da autora.

Na foto estou com colegas da escola de língua francesa, o Institut Lyonnais, em piquenique realizado ao lado do rio Rhône, que corta a cidade de Lyon na França. Dentre os participantes há diferentes nacionalidades – coreana, japonesa, grega, guatemalteca, venezuelana e brasileira –, em uma imersão na diversidade gastronômica, com comidinhas preparadas por nós, com sabores e cores de nossos países de origem. Esse grupo de colegas me ofertou companhia para vários passeios culturais, me possibilitando muitas novas experiências.

De volta ao Brasil concluí a escrita da tese[25], defendida em abril de 2012 (no mesmo ano em que nascia nossa filha primogênita, Isadora). Estiveram na banca examinadora as professoras doutoras Ana Maria de Oliveira Galvão, da UFMG, Maria Stephanou, da UFRGS, Lúcia Maria Vaz Peres e Magda Floriana Damiani, ambas da UFPel. A pesquisa resultou em várias publicações acadêmicas, destaco aqui o livro[26] decorrente da tese, e três artigos publicados em relevantes revistas:

[25] O texto da tese pode ser acessado no seguinte link: https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1658.

[26] Em 2021 publiquei a tese em formato de livro impresso e e-book, que pode ser acessado por meio do link:

MANKE, Lisiane Sias. **História e sociologia das práticas de leitura no meio rural**. Pelotas: Ed. UFPel, 2021.

MANKE, Lisiane Sias. Práticas rurais de leitura: dos acervos aos modos de ler. **Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas)**, v. 43, p. 1054-1075, 2013.

MANKE, Lisiane Sias. A presença da cultura escrita no meio rural entre as décadas de 1920 e 1940: o caso de leitores assíduos. **Cadernos de História da Educação (online)**, v. 14, p. 651-665, 2015.

MANKE, Lisiane Sias. Leitores rurais: apropriação ético-prática nos sentidos atribuídos à leitura. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 885-905, 2015.

Ainda, de modo a socializar os resultados da pesquisa, debutei em 2013 como apresentadora de trabalho na 36ª Reunião Nacional da Anped, com a comunicação *Leitores Rurais: apropriação ético-prática nos sentidos atribuídos à leitura*, no GT de Alfabetização, Leitura e Escrita. Em 2015, novamente compartilhei resultados da pesquisa na 37ª Reunião Nacional da Anped, desta vez no GT Sociologia da Educação, com a comunicação *Perfis Sociais: a gênese da disposição leitora de agricultores*. O que demonstra, de certo modo, o entrecruzamento do campo teórico da pesquisa, ao contemplar a história e a sociologia da leitura.

Por fim, e não menos importante, preciso dizer sobre a imensa satisfação em ver minha pesquisa entre os destaques do Prêmio Capes de Tese 2013. A tese recebeu Menção Honrosa na área de Educação, com linda cerimônia de entrega de premiação na sede da Capes em Brasília, oportunidade em que pude estar com minha orientadora, Eliane, e com meus pais, Alvacir e Rozângela, compartilhando a emoção do momento e os canapés do coquetel (risos!).

https://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/handle/prefix/6938/Ebook_Hist%c3%b3ria_e_sociologia_das_pr%c3%a1ticas_de_leitura_no_meio_rural.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Figura 14 – Cerimônia de entrega do Prêmio Capes de Tese

Fonte: Arquivo da autora.

Figura 15 – Cerimônia de entrega do Prêmio Capes de Tese

Fonte: Arquivo da autora.

Na Figura 14 estou ladeada por meus pais, Alvacir Manke e Rozângela Sias Manke. Na segunda foto, Figura 15, ao centro está Aloizio Mercadante, ministro da Educação, e à direita Prof.ª Eliane Peres, minha orientadora.

Finalizo com a imagem de uma página do jornal *Diário Popular*, da edição de 15 de outubro de 2013, que apresentou matéria sobre as pesquisas realizadas na UFPel, que receberam reconhecimento no Prêmio Capes de Teses 2013. Essa imagem para mim é muito simbólica, por ser na contemplação dos processos de formação educacional que encontramos indícios das “razões do improvável”.

Figura 16 – Matéria do Jornal *Diário Popular*

2 SUCESSO | DIÁRIO POPULAR TERÇA-FEIRA, 15 DE OUTUBRO DE 2013

Dedicação e incentivo: a pesquisa na UFPel

O Diário Popular foi em busca dos trabalhos - e dos autores - que deram à universidade destaque no Prêmio Capes de Tese 2013, conquistas cada vez mais recorrentes na instituição

O trabalho de Lisiane Manke, sobre a trajetória de seis leitores oriundos da zona rural, recebeu Menção Honrosa na área da Educação

Diego Quelijo

Pelotas. María Clara e Lisiane. Dois nomes, duas trajetórias de muito estudo entremeadas com histórias de dedicação. No início do mês a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) divulgou uma lista com os nomes do vencedores do Prêmio Capes de Tese 2013. Nela, entre tantas menções a pesquisadores oriundos de universidades do Sudeste do país, estava o nome das duas. A diferença é que ambas atuam na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Nos últimos anos são recorrentes as menções a pesquisadores desta Universidade na lista de premiados pela Capes em diversas áreas como Biotecnologia, Odontologia, Nutrição, Epidemiologia e Educação, por exemplo. Assim, o Diário Popular foi ouvir pesquisadoras e conversar com representantes da UFPel sobre o incentivo ao estudo aprofundado.

A Capes outorga anualmente o Prêmio aos autores das melhores teses de doutorado defendidas no ano anterior. Na edição 2013, a pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Epidemiologia (PPGE) da UFPel, María Clara Méndez, 33, recebeu o reconhecimento na área de Saúde Coletiva pela tese *Maternidade na adolescência: efeitos em curto e longo prazo sobre a saúde e o capital humano dos filhos Coortes de Nascimentos de Pelotas, RS - 1982, 1993 e 2004*. María Clara nasceu na Colômbia. No ano de 2006 residia em Medellín quando descobriu em um website a abertura de um edital de mestrado no Centro de Pesquisas Epidemiológicas de Pelotas destinado a alunos da América Latina.

Após enviar os documentos, ela foi aprovada. Em março de 2007 ela saía da segunda cidade mais populosa da Colômbia para começar uma nova vida no Sul do Brasil. Aqui teve contato com realidades muito diferentes, inclusive com relação ao incentivo para pesquisas. "É uma diferença superpositiva, lá não tem recursos, então aqui já existe uma trajetória e o nível dos profissionais é alto, assim o reconhecimento internacional também é bem maior", explicou.

O trabalho do pesquisador é árduo. Segundo María Clara, é preciso muita dedicação para trabalhar durante longas horas em um objeto de pesquisa. Ao todo foram três anos e meio de trabalho em cima da tese, com direito a seis meses em Bristol, Inglaterra, por meio do programa chamado Doutorado Sanduíche (confira no box). Para ela, mais do que um reconhecimento do valor de seu trabalho, o Prêmio Capes é um incentivo e mostra que a pesquisadora está no caminho certo e que sua forma de trabalho funciona. "Tem que ter muita paixão para esse trabalho, não devemos fazer tudo mecanicamente, acho que você não consegue ter muito impacto se você não tem paixão". E para quem está apaixonada, o trabalho não para.

No momento María Clara participa de um projeto de equidade na área da saúde. Dados da população com renda média ou baixa de mais de 70 países são avaliados, além dos indicadores da saúde infantil. "É bem interessante porque avaliamos tendências e isso me permite ter contato com profissionais de outros países", afirmou a pesquisadora, que pretende atuar nesse projeto por pelo menos mais um ano. Mesmo assim, ela pretende aplicar a bolsa de estudos que é parte da premiação para aprimorar os conhecimentos em outro país. "Quero utilizar ela (a bolsa) para fortalecer a minha área de pesquisa com algum grupo de estudos nos Estados Unidos ou na Europa", concluiu.

A vitória da curiosidade

"Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino". A frase do pensador Paulo Freire consta na última obra publicada em vida pelo autor, o livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. A constatação, quase como uma confissão, parece inserir-se no desafio da prática dos pesquisadores. Foi justamente a curiosidade aguçada que levou a professora do Departamento de História da UFPel Lisiane Manke, 34, a tornar-se pesquisadora. Nesta última edição do Prêmio Capes de Teses, um dos trabalhos da pelotense - *História e sociologia das práticas de leitura: a trajetória de seis leitores oriundos do meio rural* - recebeu grande destaque. Sob a orientação da professora Eliane Peres, a pesquisa recebeu uma Menção Honrosa na área de Educação, representando o Programa de Pós-Graduação em Educação e a Faculdade de Educação (PPGE/FaE) da UFPel.

Lisiane possui uma longa trajetória em

Fonte: Arquivo da autora.

5 Ensino Superior: o retorno ao Departamento de História

Após a graduação realizei a especialização em História do Brasil no Departamento de História da UFPel, oito anos depois retornava, agora como professora da área de Ensino de História. Como já relatado, com a vinculação do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), resolvi permanecer na UFPel, iniciando a trajetória docente no ensino superior, que estaria ancorada na intensidade das vivências e aprendizagens dos últimos anos de formação teórica e prática. Fomos muito bem acolhidas, eu e a Professora Alessandra Gasparotto, pelos/as colegas do Departamento de História, com especial destaque a figura do Professor Sebastião Peres, que compartilhou conosco todo o conhecimento adquirido à frente da área de Ensino de História. Uma área em plena consolidação no curso de Licenciatura em História, especialmente a partir da Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica, fazendo com que novos debates e embates fossem estabelecidos em cursos de Licenciatura em História, que apresentavam formato bastante bacharelesco. É nesse período que a área de ensino de História na UFPel é demarcada, especialmente pela criação do espaço do Laboratório de Ensino de História (LEH).

No segundo semestre de 2011, quando cheguei ao departamento, assumi a disciplina de Educação Brasileira: Organização e Políticas Públicas (Ebopp), cadeira ofertada pela Faculdade de Educação, mas que não possuía professor para aquele semestre. Precisei estudar muito, especialmente legislação educacional, para dar conta da cadeira, convidei gestores escolares para participar de algumas aulas, o que foi bem elogiado pelos estudantes, ao final do semestre senti a tranquilidade de quem havia ensinado e aprendido ao longo do semestre. No próximo ano assumi as cadeiras de Estágio Supervisionado, uma experiência ímpar, que muito me motivava diante da possibilidade de atuar diretamente no momento de formação que combinava teoria e prática docente. Em relação à extensão, cadastramos o projeto de extensão Laboratório de Ensino de História (LEH/UFel), pois formalizar o projeto nos possibilitava, dentre outros, termos bolsistas atuando nas atividades realizadas na área de Ensino de História. Naquele ano também orientei a monografia de conclusão

do Curso de Bacharelado em História, de Mônica Maciel Vahl, uma pesquisa realizada no acervo de livros didáticos do Hisales, intitulada *A produção de livros didáticos da professora e técnica em educação Sydia Sant'anna Boop (1957-1972)*. Assim, quando saí de licença-maternidade, havia atuado, ainda que de forma inicial, no ensino, na pesquisa e na extensão. Isadora, nossa primogênita, nasceu no dia 8 de agosto de 2012, dando início a um novo ciclo de nossas vidas.

Ao retornar da licença-maternidade passei a atuar nas disciplinas da área de ensino, que contemplava Ensino de História, Laboratório de Ensino de História e orientação de Estágios Supervisionados, disciplinas ministradas em alternância entre os colegas da área. Ensino de História, ofertada para o primeiro semestre da licenciatura, abordava, entre outros pontos, a História do ensino de História, a diversidade cultural, as práticas docentes, as aprendizagens históricas e os livros didáticos de História. Isso a partir de autoras/es como Circe Bittencourt, Thais Nivia de L. Fonseca, Elza Nadai, Maria Auxiliadora Schmidt, Selva Guimarães Fonseca, Jaime Pinsky, Katia Abud, Marlene Cainelli, dentre outras referências da área.

Já na disciplina de Laboratório de Ensino de História, de caráter prático, que antecedia a realização dos estágios, abordávamos questões relativas à realização da aula de história, o currículo e as possibilidades de recortes temáticos, as metodologias de ensino-aprendizagem, os recursos e materiais didáticos e a avaliação. O programa buscava considerar a realização de atividades práticas, seja na produção de planos de aula, na aplicação de aulas de história, na elaboração de textos didáticos, na produção de jogos e outros recursos didáticos, que faziam da disciplina um espaço de trocas e produções coletivas. No que se refere aos Estágios Supervisionados, não há mudanças significativas na realização desta disciplina até os dias atuais, buscamos acompanhar os estagiários semanalmente, orientando para a observação do espaço escolar, para o planejamento das atividades práticas e para a realização da prática docente; durante esse processo refletimos sobre a experiência prática buscando embasamento teórico.

Atuar no curso de História nesta perspectiva me traz muita realização profissional; a experiência com a Educação Básica me possibilita ampliar o espectro de atividades das disciplinas e construir novas possibilidades junto aos/as estudantes. A foto que segue é de uma saída de campo, em que visitei o Quilombo Alto do Caixão, com uma turma de Estágio Supervisionado, em 2014. A atividade realizada ilustra, em

partes, o desejo em ensinar os/as estagiários/as a transgredirem o espaço das quatro paredes da sala de aula.

Figura 17 – Saída de Campo ao Quilombo Alto do Caixão/Pelotas

Fonte: Arquivo da autora.

Meu retorno, em 2013, também foi marcado pela imersão nos projetos[27] e no espaço físico do Laboratório de Ensino de História (LEH)[28]. Este laboratório possuía um importante número de livros didáticos que vinham sendo coletados e salvaguardados pelo Professor Sebastião Peres. Somei ao acervo os livros didáticos do meu acervo pessoal; alguns haviam sido salvos de uma fogueira, quando uma diretora resolveu "limpar" a biblioteca da escola, depois desse episódio que me causou muita indignação, meus colegas perceberam que eu tinha particular interesse por esses materiais e passaram a me doar livros didáticos de História, e assim meu acervo

[27] A título de exemplo cito duas ações realizadas no projeto LEH, em 2013: o grupo de Estudo sobre Ensino de História, um projeto de Ensino; e o Seminário Ensino Médio Politécnico: novas perspectivas e desafios, organizado em parceria com o Pibid/História, para discutir as mudanças implementadas no Ensino Médio, no estado do Rio Grande do Sul.

[28] O espaço que abriga o LEH situa-se no prédio do Instituto de Ciências Humanas – ICH/UFPel. É possível acompanhar as atividades realizadas pelo site https://wp.ufpel.edu.br/leh/ e pelas redes sociais https://www.facebook.com/leh.ich.ufpel, https://www.instagram.com/leh_ufpel/.

foi sendo ampliado. No âmbito do LEH, criei um projeto com o propósito de organizar, catalogar e disponibilizar o acervo para pesquisa e práticas de ensino de História. Com a atuação de bolsistas e de estagiários/as da disciplina de Organização de Arquivos Históricos do curso de bacharelado em História, ministrada pela Prof.ª Ana Klein, chegamos a um método de catalogação que considerava as especificidades dos livros didáticos[29], permitindo o registro das obras existentes e a continuidade dos registros ao passo que o acervo fosse ampliado[30]. Após a catalogação, em 2015, realizamos uma atividade de inauguração do acervo de Livros didáticos do LEH, que visava divulgar o projeto para a comunidade acadêmica e escolar. A apresentação do espaço e do acervo ocorreu durante o "Seminário Ensino Médio Politécnico: novas perspectivas e desafios"[31].

O acervo de livros didáticos do LEH é um projeto que muito me mobilizou e que vem sendo ampliado com outras obras que fizeram circular o conhecimento histórico para o grande público, como coleções, almanaques e revistas históricas, que estão na eminência de serem catalogadas.

Em relação ao acervo de livros didáticos especificamente, este contempla desde obras da segunda metade do século XIX até coleções atuais, nacionais e estrangeiras, tendo relevância expressiva nas pesquisas que tenho orientado e no atendimento aos estagiários de Licenciatura em História. As questões que envolvem este projeto são apresentadas em dois capítulos de livro e um artigo publicado:

> MANKE, Lisiane Sias. **Acervo de Livros Didáticos de História do LEH/UFPel: constituição, organização e catalogação**. In: José Antonio Moraes do Nascimento. (org.). Centros de Documentação e Arquivos. 1. ed. São Leopoldo: Oikos, 2016, v. 1, p. 141-154.
>
> MANKE, L. S.; ALFLEN, Mara Inês. Acervo de livros didáticos do Laboratório de Ensino de História - LEH/UFPEL. *In*: OLIVEIRA, João Paulo Gama. (org.). **Acervos e fontes:** diferentes caminhos para o ensino de história. 1. ed. Recife: EDUPE, 2021, v. 1, p. 1-232.

[29] Que levasse em conta, por exemplo, a existência de livros de um mesmo autor, com o mesmo título, publicado no mesmo ano, apenas com indicação diferente do nível escolar ao qual são destinados.

[30] O trabalho do estudante de licenciatura e bolsista do LEH, em 2014, Jéferson Barbosa Costa, foi primordial para que chegássemos a um método de catalogação para o acervo. Os procedimentos de catalogação foram discutidos no artigo publicado pelo estudante: COSTA, Jéferson Barbosa. O processo de catalogação do acervo bibliográfico do Laboratório de Ensino de História. **Aedos**, v. 7, n. 16, p. 247-266. Porto Alegre, jul. 2015.

[31] O "Seminário Ensino Médio Politécnico: novas perspectivas e desafios" foi um evento organizado pelo LEH e pelo Pibid/História, diante da necessidade de discutir as questões que envolviam a nova modalidade de Ensino Médio implantada na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul, no ano de 2011, ocasião em que houve a troca de experiências entre professores da educação básica, professores universitários, alunos dos cursos de Licenciatura em História e alunos do Ensino Médio.

> MANKE, Lisiane Sias. La primera fase de la producción didáctica para la enseñanza de historia en Brasil: consideraciones sobre la materialidad de las obras (1870-1960). **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, v. 8, p. 41-59, 2020.

Motivada pelo envolvimento no acervo de livros didáticos, cadastrei em 2013 o projeto de pesquisa “Percursos individuais e coletivos de formação leitora: práticas escolares e não escolares de leitura em livros didáticos”, com o propósito de investigar, por meio do estudo de trajetórias individuais e coletivas, as práticas de leitura realizadas em livros didáticos, considerando as leituras realizadas na escola e a prática de leitores que fazem uso do livro didático em espaços não escolares. Naquele momento ainda me ocupava em produzir artigos e participar de eventos divulgando os resultados da tese, o que me levava a considerar dois movimentos de pesquisa: investigar as trajetórias individuais que tomavam o livro didático como suporte de leitura (aspecto constatado, mas não analisado na pesquisa de doutorado), e as práticas de leitura que ocorriam no espaço escolar, mais especificamente nas aulas de história. Essa segunda abordagem era especialmente impulsionada pelas novas demandas que assumi ao atuar na área de Ensino de História.

Assim, as práticas de leituras desenvolvidas nos espaços escolares me motivaram a empreender uma nova pesquisa, somado ao impulso de distanciar-me momentaneamente dos dados empíricos da pesquisa de doutorado, que durante os últimos anos haviam me tomado inteiramente. Considerando o referencial teórico constituído nos anos de doutoramento, e ampliado especialmente pelos estudos de Alain Choppin, Kazumi Munakata e Circe Bittencourt, realizei uma pesquisa de cunho etnográfico, com minha primeira bolsista de Iniciação Científica, Ana Gabriela da Silva Vieira. Acompanhamos o trabalho de duas professoras de História que tinham no livro didático o único suporte de leitura em suas aulas, buscávamos saber como o livro era utilizado, como os textos lidos eram selecionados, quem lia efetivamente nas aulas, enfim, procuramos compreender que apropriações do livro ocorriam nas aulas. Os dados produzidos na pesquisa resultaram em análises divulgadas em comunicações e anais de eventos, e em dois artigos publicados:

> MANKE, Lisiane Sias. O Livro Didático e as aulas de História: o que dizem os alunos?. **Aedos**: Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS (Online), v. 7, p. 214, 2015.

> MANKE, Lisiane Sias. Leitura em aulas de História: práticas e possibilidades de ensino-aprendizagem. **Educação** (PUCRS. Impresso), v. 42, p. 287-297, 2019.

O projeto desta pesquisa também serviu de base para escrita do projeto de estágio pós-doutoral, modalidade pós-doutorado Júnior – PDJ/CNPq, sob o título *Práticas de leitura escolares e não escolares em livros didáticos de história*, que tinha por objetivo analisar práticas de leitura realizadas em livros didáticos de história, tanto no contexto escolar quanto fora deste ambiente, por leitores alunos e leitores egressos da escola. O projeto foi aprovado para ser desenvolvido junto ao PPGE da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, sob supervisão da Professora Dr.ª Ana Maria de Oliveira Galvão, para o período de junho a dezembro de 2015. Essa importante experiência de formação é cuidadosamente abordada na sequência deste texto.

5.1 O pós-doutorado na UFMG

Inicialmente é preciso dizer que mudar para Belo Horizonte, para realizar o pós-doc, com uma filha de dois anos, exigiu um tanto de coragem. Mas a coragem necessária me era outorgada por aqueles que dividem a vida comigo, minha família sempre foi base forte[32]. Foram sete meses desafiadores, cheguei a pensar em desistir em alguns momentos, mas as redes de apoio foram muitas, de lá e de cá, e assim foi possível prosseguir, tendo como resultado uma importante e valiosa experiência pessoal e profissional.

A figura 18 registra o momento em que estávamos de partida para Minas Gerais:

[32] Meus pais, pelo exemplo; meu marido, Fabrício, sempre impulsionando meus projetos e me fazendo acreditar que seria possível; Isadora, no auge dos seus dois anos e meio, contava para todos, com empolgação, que iria estudar em BH.

Figura 18 – Aeroporto Salgado Filho - POA, em junho de 2015

Fonte: Arquivo da autora.

Dois motivos me levaram a escolher o PPGE da UFMG como local para realização do pós-doc, para além de ser um programa de excelência. O primeiro estava relacionado aos conhecimentos partilhados por minha orientadora, Eliane, que havia realizado o doutorado neste programa e falava com entusiasmo sobre as tantas oportunidades oferecidas pela instituição. Outro aspecto que se somava era a possibilidade de ser supervisionada pela reconhecida pesquisadora Ana Maria de Oliveira Galvão, autora de relevantes pesquisas, que haviam contribuído sobremaneira para compreender os diversos modos dos indivíduos participarem das culturas do escrito. A Professora Ana Maria havia participado da minha banca de defesa do doutorado, e na oportunidade trouxe críticas muito consistentes à pesquisa, especialmente no que se referia à ausência do jogo de escalas na análise dos dados (REVEL, 1998), que desse conta do contexto sócio-histórico em que se situavam os leitores investigados. Sabíamos que havia incompletudes na pesquisa ou, ao menos, prevíamos lacunas. Mas a pesquisa havia sido produzida no limite, no limite de todo o esforço possível para sua realização dentro do prazo. O pós-doc seria a

oportunidade de dar continuidade aos estudos, ampliando a compreensão do fazer historiográfico.

Ao chegar na UFMG, já nas primeiras reuniões comecei a me dar conta de que o projeto que havia sido aprovado no CNPq, propondo a análise de novos dados empíricos, produzidos nas observações do espaço escolar, em paralelo às fontes produzidas para a pesquisa de doutorado, talvez não fosse exequível, sendo necessário fazer ajustes e recortes mais delimitados. O projeto original estava apresentado da seguinte maneira:

> **Práticas de Leitura Escolares e Não Escolares em Livros Didáticos de História**
> Resumo: O presente projeto de investigação dará continuidade à pesquisa que resultou na tese de doutorado intitulada “História e Sociologia da Leitura: o caso de seis leitores oriundos do meio rural”, defendida por Lisiane Sias Manke, em março de 2012. Na qual a autora investigou as práticas de leitura de seis leitores que tiveram suas vidas atreladas ao meio rural, e mesmo diante da rarefação da cultura do escrito no contexto rural, tornaram-se leitores assíduos. A pesquisa discutiu a formação da disposição leitora dos indivíduos, a partir do aporte teórico oferecido pela sociologia à escala individual (LAHIRE, 2002), bem como, os meios e modos de ler e a apropriação das leituras que realizam, com base nos estudos da história da leitura (CHARTIER,1990). Através da análise dos acervos particulares, classificados a partir das esferas de circulação social, o estudo identificou, entre os suportes de leitura, um significativo número de livros didáticos de história. Na pesquisa que ora propomos, será traçado um paralelo entre as práticas de leitura não-escolares realizadas em livros didáticos de história e as leituras desenvolvidas no contexto escolar, buscando compreender os modos de apropriação das leituras realizadas em ambos os contextos. Nessa direção, pretende-se: a) Analisar os usos do livro didático de História nos diferentes contextos sociais; b) Identificar e analisar práticas de leitura escolares e não-escolares em livros didáticos de História; c) Investigar os protocolos de leitura presentes no texto e os que são estabelecidos pelos mediadores das práticas de leitura; d) Comparar a apropriação das leituras escolares e não-escolares realizadas em livros didáticos; e) Aprofundar teoricamente, frente aos dados empíricos, os conceitos de “apropriação”, “leitura estética”, “leitura ética”, “invenção e criação no ato de ler”.

Ao reavaliarmos a proposta original, centramos a análise na trajetória de um dos leitores investigados na tese, Ismael, considerando o pertencimento social e a não linearidade geracional no que se refere à participação na cultura escrita; as práticas autodidatas desenvolvidas por ele, para o domínio do sistema escrito, visto que não frequentou a escola; e o trânsito entre o oral, o escrito e as sociabilidades na

apropriação das leituras. Ainda, no que tange às práticas de leitura realizadas em livros didáticos, analisamos o papel de dois manuais escolares nos processos de formação leitora, considerando a materialidade das obras e os protocolos de leitura que a constituem, na relação com os sentidos produzidos por Ismael. A pesquisa foi divulgada em comunicações orais de eventos e publicações em anais, além da publicação de dois artigos:

> MANKE, L. S.; GALVÂO, A. M. O. O bisneto do comendador: herança cultural e formação autodidata em uma trajetória no século XX. **Topoi (Online): Revista de História**, v. 19, p. 102-124, 2018.
>
> MANKE, L. S.; GALVÃO, A. M. O. A formação leitora em manuais escolares: o caso de um leitor não escolarizado (século XX). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 18, p. 1-25, 2018.

Na UFMG também frequentei aulas na pós-graduação, participei de eventos acadêmicos, assisti palestras, participei de grupos de pesquisa, consultei com frequência o acervo da biblioteca, ou seja, aproveitei com intensidade as atividades ofertadas em uma instituição extremamente dinâmica. Destaco, aqui, ao menos três dessas experiências que foram bastante significativas para minha formação profissional e pessoal.

No segundo semestre de 2015, cursei duas cadeiras na pós-graduação: “Tópicos Avançados em Pesquisa: a pesquisa em história da educação”, ministrada pela Professora Ana Maria Galvão, e “História e Historiografia da Educação no Brasil”, ministrada pela Professora Thais Nivia de Lima e Fonseca. A primeira, organizada de forma muito interessante, pautava-se no referencial teórico de Michel de Certeau para estruturar o programa da disciplina, ao considerar o campo da Educação a partir de três aspectos: um lugar, uma prática e uma escrita. Assim, constituído como, o **lugar** que se situa o campo da educação no Brasil; a **prática** metodológica da pesquisa em História da educação; e a **escrita**, na perspectiva do jogo de escalas. A segunda disciplina possibilitou a análise das principais tendências e práticas educativas na História do Brasil, considerando os processos e tendências educativas na América portuguesa, o liberalismo e a educação no Brasil imperial e os projetos de educação do período republicano. Em ambas as disciplinas, a bibliografia trabalhada incluía textos de autores clássicos e consagrados, como perspectiva de discussão conceitual

do campo, e a leitura de textos que apresentavam estudos em diálogo com tais referenciais.

Outra experiência de relevância foi a participação nos grupos de pesquisa, assim como nas reuniões de orientação coletiva, entre os orientandos da Professora Ana Maria. Em relação aos grupos de pesquisa, participei das atividades do Centro de Pesquisa em História da Educação (Gephe), vinculado ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, que congrega professores/as e estudantes que realizam pesquisas sobre a educação brasileira, sob diferentes perspectivas e períodos, organizados em subgrupos de pesquisas. As atividades realizadas pelo Gephe eram regulares, e compreendiam: “reuniões de professores/as”, das quais tive o privilégio de participar, acompanhando a dinâmica e os projetos coletivos de um grande grupo de pesquisa; “seminários de pesquisa”, quando pesquisas realizadas na pós-graduação são discutidas, nesse espaço tive a oportunidade de socializar a pesquisa que estava realizando; e o “Gephe convida”, eventos em que pesquisadores/as de diferentes instituições são convidados a abordar temáticas de interesse do grupo. Além das atividades promovidas pelo Gephe, participei das reuniões e projetos do “Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura Escrita”, um dos subgrupos do Gephe, coordenado à época pela Professora Ana Maria Galvão, no qual as pesquisas centravam-se na análise, sob diferentes perspectivas, das culturas do escrito. Dentre os projetos realizados no âmbito desse grupo, pude acompanhar a produção de uma obra coletiva, que reuniu as pesquisas realizadas por integrantes do grupo, na qual publicamos um dos capítulos:

> MANKE, Lisiane Sias; THIES, Vania Grim; PERES, Eliane Terezinha. Laços familiares mediados pelo escrito: uma análise sociológica sobre a transmissão das práticas de leitura e escrita. In: JINZENJI, Mônica Yumi; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; MELO, Juliane Oliveira de. (Org.). **Culturas orais, culturas do escrito: intersecções**. 1. ed. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras, 2017, v. 1, p. 01-474.

Ainda, considero significativa a atuação na formação de bolsistas de Iniciação Científica do Gephe, quando durante um semestre realizei reuniões mensais com bolsistas que atuavam em pesquisas coordenadas pelos/as professores/as do grupo. Nessas reuniões discutimos as perspectivas historiográficas e problematizamos o uso de diferentes fontes de pesquisa. No último encontro realizamos uma visita guiada, previamente agendada, ao Arquivo Público Mineiro. Fato que para uma historiadora

nada acostumada a pesquisar em arquivos, foi bem impactante, pela grandiosidade, pois são milhares de documentos que constituem os diversos acervos, assim como pela organização do referido arquivo.

Para além da imersão no cotidiano da UFMG, durante esse período foram muitos os museus visitados, as peças teatrais infantis, os passeios no Parque Guanabara e no lago da Pampulha, as atividades do Colégio COPBH, que tão bem acolheu Isadora. Considero que as vivências sejam fundamentais para nossa permanente (re)construção, mas essa experiência, em especial, foi um marco no meu processo de constituição.

5.2 A retomada das atividades docentes

O ano de 2016 é um marco histórico no que se refere à conjuntura política em nosso país, foi o ano em que a democracia sofreu um forte golpe, com o *impeachment* da presidenta Dilma, e todos os episódios que sucederam esse fato desencadearam importante crise social, levando à presidência da República um projeto de desconstrução e retrocesso. Não foi diferente no que se refere ao sistema educacional, da Educação Básica ao Ensino Superior, o controle do trabalho docente, a falta de investimento, o descrédito profissional dos/as historiadores/as, as campanhas contra a ciência. Todo esse cenário conturbado atingiu diretamente os processos de formação de professores/as, da insegurança em relação ao futuro profissional, as disputas curriculares que levam à diminuição de espaço para a formação humana dos cidadãos. Enfim, a segunda metade da década de 2010 foi um período de disputas e incertezas, que chegou ao ápice do desespero com o cenário pandêmico, causado pela pandemia de Covid-19, que resultou na morte de mais de 700 mil pessoas, entre os anos de 2020 e 2021.

No que refere à minha atuação profissional, que foi permeada pela conjuntura social e política, o ano de 2016 também pode ser considerado um marco, no qual novos projetos foram encampados, ou mesmo retomados com o retorno do pós-doutorado. É sobre as atividades docentes realizadas a partir desse período que trato a seguir.

No que se refere à **Pesquisa**, dei início a um novo projeto, denominado *Percursos individuais e coletivos de formação leitora em práticas escolares e não*

escolares: a constituição de meios, modos e apropriações no ato de ler, que pautava as discussões teóricas que vinham sendo perseguidas nos projetos anteriores, e ampliava o leque de investigações iniciadas no período de estágio de pós-doutorado. O objetivo principal estava em compreender, a partir de percursos individuais e coletivos, os processos de formação leitora que ocorrem em diferentes instâncias sociais e em variados suportes de leitura. Considerando quatro possíveis abordagens para dar conta da abrangência da problemática: a) os leitores e as instâncias de socialização não escolares responsáveis pela formação leitora; b) as práticas de leitura escolares: modos de ler e apropriações da leitura durante as aulas e os usos não autorizados/institucionalizados de leitura que ocorrem no espaço escolar; c) os suportes de leitura e seus dispositivos textuais e tipográficos na relação com os sentidos produzidos; d) a produção, circulação e uso de livros escolares e a influência destes na formação dos leitores em diferentes instâncias sociais. Deste modo, a proposta compreendia um programa de pesquisa, que teria viabilidade a partir da realização de estudos monográficos que assumissem diferentes procedimentos metodológicos. Uma das "vias de entrada" (Conf. GALVÃO, 2007), seria a investigação de trajetórias individuais, familiares ou de grupos sociais, a partir de depoimentos orais, ou de registros escritos, como memórias e biografias. Outra via de entrada possível para compreender a formação leitora estaria na análise das instâncias ou instituições de formação, como a família e a escola, a igreja, as sociedades literárias, as bibliotecas, entre outras. Ainda, outra via de entrada, no que se refere à constituição do indivíduo leitor, compreenderia os suportes de leitura, a partir da análise da construção do texto, e das estratégias discursivas para alcançar um leitor-modelo (ECO, 2004).

Este programa de pesquisa apresentava diálogo com a linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UFPel), ao qual solicitei vinculação via edital de credenciamento, passando a integrar a partir do primeiro semestre de 2017. Assim, vinculada à linha "Trajetórias: entre identidades, memória e conflito social", que tem como foco a análise das experiências e vivências dos agentes históricos, com especial atenção ao processo de formação de sujeitos individuais ou coletivos, na interconexão entre fronteiras e identidades sociais, passei a ministrar disciplinas e orientar projetos de mestrado. Dentre as disciplinas, ofereci o Seminário Especial "Manuais escolares: fonte e objeto de pesquisa", que se propunha a discutir a constituição do campo de pesquisa sobre manuais escolares, as concepções e

possibilidades de investigações históricas dos livros didáticos, e a análise da produção historiográfica relacionada e suas principais tendências e abordagens. Também ministrei Historiografia II, disciplina obrigatória para os estudantes com projetos vinculados à linha Trajetórias. A disciplina se ocupa em discutir conceitos que forneçam suporte para o trato sobre história e trajetórias sociais, com ênfase no processo de construção dos sujeitos, em diálogo com o contexto, a estrutura social e a significação cultural à qual se inserem. Os projetos orientados por mim nesta linha de pesquisa foram:

> SILVA, Anelise Domingues. **A História da África em uma coleção de Livros Didáticos produzidos para o PNLD/EM (2008-2017)**. 2018. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> PEREIRA, Lisiane Beltrão. **Práticas de resistência e atuação política do Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - CPERS no período final da ditadura civil-militar (1979 a 1984)**. 2020. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Pelotas
>
> PINTO, Patrícia Duarte. **Narrativas da Abolição da escravidão no Brasil em livros didáticos de História (1889-1930)**. 2021. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Pelotas.

Algumas interlocuções com o programa de pesquisa que eu vinha desenvolvendo e almejando foram possíveis, não havendo, contudo, o desenvolvimento inicialmente desejado. Mesmo porque as pesquisas de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Licenciatura em História, que orientei entre os anos de 2016 e 2020, contemplaram em sua maioria temas vinculados ao Ensino de História, não havendo interlocução, na maioria dos casos, com a História da Leitura, como é possível observar pelo título dos trabalhos orientados:

> FREITAS, Sibele Machado. **Ensino de história nos anos iniciais:** Um estudo acerca das propostas curriculares e de práticas pedagógicas. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> KUSTER, Weliton Barbosa. **Os Boletins da Superintendência do Ensino Rural do Rio Grande do Sul:** orientações pedagógicas dos/para os professores rurais (1954-1958). 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.

> SOUZA NETA, Maria Carolina Padilha. **Memórias de OSPB:** Um estudo sobre as práticas docentes da disciplina de Organização Social e Política do Brasil no período de redemocratização no Brasil (1986-1993). 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> VIEIRA, Ana Gabriela da Silva. **Um olhar sobre o Ensino de História em classes de alunos surdos do Ensino Fundamental:** o caso da escola Alfredo Dub. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> CARDOZO. Karina Gonçalves. **Ensino de história e a história cultural:** contemplação da temática na Base Nacional Comum Curricular do ensino fundamental anos finais - terceira versão 2016. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> SILVA, Kimberly Gonçalves. **A história dos uniformes escolares do Colégio Municipal Pelotense (Pelotas-RS).** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> COSTA, Jéferson Barbosa Costa. **Saberes e identidade docente:** um estudo do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Pelotas. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.
>
> ALBRECHT, Elias Kruger. **Entre textos e imagens:** o processo de ensino-aprendizagem em cartilhas alemãs produzidas para escolas sinodais. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Pelotas.

A relevância das pesquisas produzidas na graduação, dentre outras questões, me levou à construção progressiva de novas abordagens investigativas que integrassem meus interesses de pesquisa e as demandas que a comunidade acadêmica vinha me apresentando. Este processo foi consolidado com a criação do grupo de pesquisa Heduca – História e Educação: textos, escritas e leituras –, em 2020. Sobre esses novos horizontes investigativos tratarei de forma mais específica no próximo subcapítulo.

No que se refere à atuação em **atividades administrativas**, é importante dizer que sempre relutei em assumir cargos administrativos, especialmente por considerar que não possuo perfil para tais funções. Contudo, de algum modo sempre estive disposta a auxiliar em atividades desta natureza. Tenho integrado, desde 2014, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) da Licenciatura em História, um órgão que possui

caráter consultivo, propositivo e de assessoria sobre questões acadêmicas, para acompanhamento e avaliação do Curso, assim como no que se refere às definições e atualizações do Projeto Pedagógico do Curso. Ainda, no Colegiado dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em História, participei da coordenação, como vice-coordenadora, na gestão da Professora Lorena Almeida Gill, no período de 2019 a 2021. Atualmente sou membra do colegiado, como suplente da Professora Alessandra Gasparotto.

Atuei junto à Comissão da Reforma Curricular, enquanto integrante do Núcleo Docente Estruturante (NDE) da Licenciatura em História, no processo de reconstrução do Projeto Pedagógico do Curso de História Licenciatura, em atendimento à Resolução CNE/CP nº 2, de 1 de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para formação continuada de professores/as. No decorrer do ano de 2017 e 2018 foram diversas as ações da Comissão da Reforma Curricular, considerando reuniões de estudos, reuniões com servidores/as docentes, técnicos/as e discentes, assembleia com estudantes, elaboração de questionário direcionado a estudantes do Curso e análise de dados, tanto para atender às exigências colocadas pela Resolução CNE/CP de 2015, quanto para observar as necessidades e demandas da comunidade acadêmica. Foi um processo intenso, que exigiu negociação e importantes ajustes para que se tornasse possível a organização da nova grade curricular, com criação de disciplinas e alteração na carga horária de outras. O processo resultou em um Projeto Pedagógico bem mais comprometido com a formação de professores/as, ao ampliar a carga horária de formação prática e incorporar disciplinas como: Gênero, Sexualidades e Direitos Humanos; Educação para as relações étnico-raciais; Educação Inclusiva e Tecnologias da Informação e Comunicação.

Ainda, no que se refere às experiências administrativas, nos anos de 2017 e 2018, como representante da Licenciatura em História, integrei a Comissão de Licenciaturas da UFPel, vinculada ao Núcleo de Licenciatura e à Coordenadoria de Ensino e Currículo da Pró-Reitoria de Graduação, um órgão colegiado propositivo e articulador de diretrizes e bases para a formação de professores/as, nos cursos de licenciatura mantidos pela UFPel. Comissão esta que naquele período teve importante atuação no processo de orientação sobre as reformas curriculares exigidas pela Resolução CNE/CP nº 2 de 2015.

Considero relevante também a menção à participação nas últimas duas bancas para professor efetivo da área de Ensino de História do Departamento de História da UFPel. No ano de 2016 constituí a comissão examinadora incumbida do planejamento, organização, aplicação e correção das provas do concurso público para Professor Efetivo da UFPel, edital nº 40/2016, área de Ensino de História. De igual modo, constituí a banca de concurso público para Professor Efetivo, edital nº 003/2020, área de Ensino de História, com realização no ano de 2021, na condição de presidente da banca. A última experiência se colocou de maneira bastante singular, pois o concurso ocorreu de forma presencial, em um período em que as atividades docentes e muitas das atividades administrativas da UFPel ainda ocorriam remotas, devido às condições sanitárias de prevenção à Covid-19, fato que dificultou sobremaneira todo o processo, exigindo atuação redobrada por parte da banca. Ainda, em 2019 havia participado da banca de seleção do processo seletivo simplificado para professor substituto, referente ao Edital nº 031/2019, na área de Ensino de História.

Por fim, dentre as atividades administrativas, em maio de 2022 assumi a função de Subchefe do Departamento de História, do Instituto de Ciências Humanas, junto ao Professor Wilian Junior Bonete, que ocupa o cargo de chefe do Departamento; função que desempenharemos até maio de 2024.

Em relação à **Extensão** acadêmica, no âmbito do Laboratório de Ensino de História (LEH), tenho atuado na coordenação desde que realizamos o cadastro na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UFPel, em 2012, mas é importante salientar que o LEH é um projeto coletivo, em que atuam vários colegas docentes[33] e bolsistas, possibilitando a amplitude das ações do projeto. O LEH é um espaço de formação inicial e continuada para estudantes do Curso de Licenciatura em História e para professores/as que atuam na Educação Básica, articulando teoria e prática docente, ao desenvolver ações voltadas ao Ensino de História. Para exemplificar o projeto, listarei algumas das ações desenvolvidas pelo LEH nos últimos anos, as quais foram coordenadas por mim ou fui/sou colaboradora (outras ações não mencionadas aqui foram empreendidas pelos demais integrantes do LEH):

[33] Atualmente a equipe do LEH é composta pelos seguintes docentes: Alessandra Gasparotto, Mauro Dillmann, Sebastião Peres, Wilian Bonete, Marcia Espig e Lisiane Manke.

- Oficinas de História para alunos da Educação Básica**:** estudantes da educação básica eram recebidos na sala do LEH, no ICH, para a realização de uma oficina a partir da leitura e interpretação de documentos históricos.
- Oficinas Temáticas de Ensino de História: oficinas que ocorreram de forma virtual, direcionadas às professoras/es de História, voltadas à produção de atividades práticas que fomentassem diferentes abordagens e uso variado de recursos pedagógicos e digitais para aulas de História.
- Promover a educação antirracista no ambiente escolar: Oficinas oferecidas para estudantes da Educação Básica, que visavam promover a educação antirracista no ambiente escolar.
- Acervo de Impressos e Livros Didáticos de História**:** visa constituir acervo de publicações impressas de conteúdo histórico, promovendo a constante e crescente acessibilidade desses materiais, a partir da catalogação e digitalização do acervo, para uso das práticas de ensino e pesquisa.
- Site Institucional do LEH**:** espaço de divulgação das atividades do LEH, de textos e materiais didáticos e demais conteúdos ligados ao Ensino de História. Projeto que vem sendo revisitado sobre diferentes perspectivas. Acesso: https://wp.ufpel.edu.br/leh/.
- Suporte didático-pedagógico para a formação profissional de professores/as: atividade realizada uma vez por semana, aos finais de tarde, na sala do LEH, quando professores/as da Educação Básica apresentam atividades e projetos realizados na escola ou nas aulas de História.
- Mostra de Ensino de História e Práticas Docentes**:** evento anual que congrega professores/as, pesquisadores/as e estudantes de Licenciatura em História para compartilharem as práticas e metodologias de ensino de História, assim como pesquisas realizadas na área.

Em 2022 tornamos o LEH um Programa de Extensão, como resultado das atividades desenvolvidas até o momento, e como forma de articular os diferentes projetos coordenados pelos/as professores/as que o integram. No momento constituem o programa os seguintes projetos: Cadernos Temáticos do LEH; Heduca – História e Educação: textos, escritas e leituras; Podcast Minutos da História; Podcast Cata-Ehventos; *Revista Discente Ofícios de Clio*.

Dentre as experiências de extensão, ainda gostaria de mencionar alguns projetos realizados ou em andamento que resultaram em importantes aprendizagens.

Um deles é o projeto “Cotas: um diálogo afirmativo entre a universidade e a escola”, coordenado pela Professora Alessandra Gasparotto, entre os anos de 2015 e 2017. Com objetivo de divulgar as políticas de ações afirmativas e cotas (Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012) nas escolas de Educação Básica de Pelotas e região, de forma a instrumentalizar os/as estudantes a acessar tais políticas, bem como promover a educação antirracista no ambiente escolar, a partir de ações de formação continuada de professores/as relacionadas às leis 10.639/03 e 11.645/08. O referido projeto contou com financiamento do ProExt/MEC-SESu, e estabeleceu parceria com escolas da rede pública e privada, com entidades vinculadas à luta do povo negro e das comunidades indígenas, e teve um importante grupo de bolsistas à frente das atividades promovidas nas escolas. O projeto resultou nas seguintes publicações em que tive participação:

> GASPAROTTO, Alessandra; MANKE, Lisiane. S. **Educação e questões étnico-raciais:** reflexões a partir do Projeto de Extensão Cotas: um diálogo afirmativo entre a universidade e a escola. (PROEXT/MEC 2016). 2016. XXII Jornada de Ensino de História e Educação (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
>
> GASPAROTTO, Alessandra; MANKE, Lisiane. S.; ALTMANN, Lori. **Apresentação**. *In*: GASPARROTO, Alessandra; MANKE, Lisiane; ALTMANN, Lori. (org.). Ações afirmativas e educação antirracista: reflexões, propostas e ferramentas didáticas. 1. ed. Nova Santa Rosa: Gráfica Três Irmãos, 2017, v. 1. (Capítulo de Livro).
>
> GASPAROTTO, Alessandra; ALTMANN, Lori; MANKE, Lisiane; NUNES, G. H. L. Reflexões a partir do Projeto "Cotas: um diálogo afirmativo entre a universidade e a escola**.** *In*: Georgina Helena Nunes Lima. (org.). **Ações afirmativas nas Instituições Federais da Região Sul:** o desafio da permanência, avaliação e acompanhamento. 1. ed. Pelotas: Editora de UFPel, 2016, v. único, p. 15-30. (Capítulo de Livro).
>
> GASPAROTTO, Alessandra; MANKE, L. S.; ALTMANN, L. (org.). **Ações afirmativas e educação antirracista: reflexões, propostas e ferramentas didáticas.** 1º. ed. Nova Santa Rosa: Gráfica Três Irmãos, 2017. (Livro Organizado).
>
> ALTMANN, L.; MANKE, Lisiane Sias; GASPAROTTO, Alessandra. (org.). **Sonhos, lutas e resistências:** história de estudantes cotistas negras/os, quilombolas e indígenas e seu ingresso na universidade. 1. ed. Francisco Beltrão: Calgan, 2017. (Livro Organizado).

Outro significativo projeto nasceu no ano de 2020, em um momento de muita insegurança devido ao cenário pandêmico, e diante do sentimento de tentar contribuir

de algum modo para aliviar os transtornos do isolamento social para as crianças. O projeto “Meu quintal é maior do que o mundo: memórias, sentimentos e aprendizagens” foi um trabalho permeado por afetos, que resultou em uma produção interinstitucional dos grupos de pesquisa Heduca/UFPel, Hisales/UFPel e Relicário/UFS[34]. As propostas pedagógicas produzidas, com foco nas linguagens artísticas e nos saberes históricos, foram discutidas intensamente por nós, autoras, e avaliadas por seis colegas consultores, da educação básica e do ensino superior, antes de ganharem forma e serem publicadas em formato E-book:

> OLIVEIRA, Roselusia T. M.; MANKE, Lisiane Sias; THIES, Vania Grimm. **Minha casa é maior do que o mundo:** memórias, sentimentos e aprendizagens (material didático). 1. ed. Aracaju: Criação Editora, 2020. v. 1. 56p. Disponível em: http://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2020/08/ebookcasa.pdf.

Em 2021, dentre a programação alusiva aos 40 anos do curso de Licenciatura em História da UFPel, propus o projeto “Memórias de formação para o Ensino de História: ciclo de palestras com professores/as egressos/as do curso de Licenciatura em História da UFPel”, com objetivo de oportunizar espaço para construção de memórias sobre os processos de formação para o Ensino de História dos egressos do curso de Licenciatura em História da UFPel. Duas ações foram realizadas no decorrer do projeto: ciclo de palestras de professores/as de História egressos do curso, de forma virtual, com periodização quinzenal durante o segundo semestre de 2021; e a organização de um banco de memórias sobre os processos de formação destes/as professores/as. Por fim, incluindo os demais projetos relacionados aos 40 anos do curso, organizamos um livro, em formato impresso e digital:

> GILL, Lorena Almeida; MANKE, L. S. (org.). **Memórias de formação: os 40 anos do curso de Licenciatura em História da UFPel**. 1. ed. Porto Alegre: Casa Letras, 2021. v. 1. 301p. Disponível em: https://www.casaletras.com/_files/ugd/4a0b98_474db4c65ae949b487fc61308b78ab60.pdf.

[34] Heduca (História e Educação: Textos, Escritas e Leituras – ICH/UFPel); Hisales (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares – FaE/UFPel); Relicário (Redes de leituras inscritas: cultura letrada, apropriações, representações e operações do ato de ler – DEDI/UFS/CNPq).

Ainda, gostaria de destacar o projeto de extensão *Cadernos temáticos do LEH*, coordenado pela Professora Alessandra Gasparotto, no qual tenho atuado de forma ativa. Considero este um importante projeto por se ocupar em produzir, organizar e publicar conteúdo didático para a Educação Básica, com a participação de professores/as da Educação Básica e do Ensino Superior. Os Cadernos são publicados de forma serial, com dois volumes por ano, sendo que cada volume contempla um tema em específico, preferencialmente aqueles pouco abordados nos livros didáticos de História. As propostas pedagógicas produzidas são revisadas por dois professores/as consultores: um/a vinculado/a ao LEH e um/a especialista na área temática e/ou um/a professor/a da Educação Básica, a depender da vinculação institucional dos organizadores ou autores da série temática. No ano de 2022, tive a oportunidade de organizar um dos Cadernos, com temática alusiva ao Bicentenário da Independência do Brasil, juntamente com um colega de departamento, Professor Jonas Vargas. O Caderno reuniu produções de atividades didáticas desenvolvidas no âmbito do Programa Residência Pedagógica, subárea História, edição 2020, no qual atuei como orientadora. As atividades propostas buscaram destacar os diversos sentidos de liberdade e de independência, ou seja, a construção de novos significados para uma história construída por diversos brasileiros nos últimos duzentos anos:

> MANKE, Lisiane S.; Vargas. Jonas. (org.). **Cadernos Temáticos do LEH:** Duzentos anos de Independência do Brasil: quem fez essa história?. 1. ed. Porto Alegre: Casaletras, 2022. v. 2. 90p.
> Disponível em: https://www.casaletras.com/cadernosleh.

Assim, considero que as atividades de Extensão têm possibilitado a construção constante de saberes para a formação de professores/as, a partir da interlocução com as diferentes instâncias em que circulam o conhecimento histórico e, em especial, a escola. Os projetos de Extensão também se apresentam como uma prática acadêmica que possibilita interligar as atividades de ensino e de pesquisa, em diálogo com as demandas da sociedade.

Em relação ao **Ensino**, tenho atuado em disciplinas ofertadas na Licenciatura e Bacharelado em História e no PPGH, como já indicado anteriormente. Contudo, com as reformas curriculares implementadas a partir de 2020, me ocupo atualmente das disciplinas obrigatórias: Ensino de História, Oficina Temática de Ensino de História I,

Oficina Temática de Ensino de História II e Estágios Supervisionados do Ensino Fundamental I e II; além das disciplinas optativas: Ensino de História e Práticas de Leitura, e Livro Didático e seu circuito: produção, circulação e recepção. A base teórica que tem sustentado as reflexões e a produção de práticas de ensino de História nessas disciplinas foi sendo ampliada nos últimos anos, com a minha aproximação do campo disciplinar da Didática da História, de matriz alemã.

Bergmann (1990), ao conceituar o campo da Didática da História, considera que o primeiro movimento seria em não a compreender como um conjunto de técnicas ou métodos para ensinar História, mas sim um campo científico que desenvolve investigações a respeito dos processos de aprendizagem da História, assim como da circulação e recepção do conhecimento histórico na sociedade. Neste sentido, a Didática da História possui interesse pelos saberes históricos que são produzidos de modo extracientíficos e extraescolares, ao considerar os diversos processos de aprendizagem histórica. Diante desta percepção, a aula de história torna-se um espaço de aprendizagem na qual professores/as e alunos/as potencializam a consciência histórica, ou seja, o modo pelo qual o ser humano interpreta o seu mundo e a si mesmo no tempo, constituindo sua identidade enquanto indivíduo (RÜSEN, 2011). Atualmente, um importante desafio que a disciplina de História enfrenta diz sobre a necessidade de considerar e dialogar com as diferentes versões do passado que chegam à escola, por vezes, versões negacionistas e de revisionismo ideológico, que tornam a sala de aula um espaço potente para construção de novos conhecimentos pautados pela ciência. Assim, parte-se da compreensão de que a ciência histórica possui referenciais teórico-metodológicos específicos que possibilitam investigar e produzir conhecimento historiográfico válido, contudo, antes de ser um conhecimento a ser ensinado e pesquisado, a historicidade é a própria condição humana de experiência no tempo.

Em outros termos, é possível dizer que o Ensino de História deve ter no horizonte perspectivas orientadoras do agir, capazes de constituir sentido na vida prática, partindo da própria realidade presente para provocar reflexões sobre as experiências do passado. Para Rüsen (2015), a **cultura histórica** seria a expressão da **consciência histórica** de uma dada sociedade. Neste sentido, Cardoso (2008) esclarece:

> Os profissionais que trabalham com a cultura histórica são sobretudo os professores de História, mas também podem ser, entre outros, museólogos, jornalistas, escritores, letristas, roteiristas, cineastas, desenhistas, turismólogos, diretores e autores de teatro que utilizam conteúdos históricos em seus produtos ou obras. Se todos esses profissionais podem ignorar a presença da História escolar em seu trabalho, o inverso não é verdadeiro para os professores de História. Isso porque tudo que tem relação com a cultura histórica – por exemplo, filmes, programas de televisão, romances históricos, peças de teatro, histórias em quadrinhos, pontos turísticos, museus, comemorações de datas históricas, revistas de divulgação científica e outros textos jornalísticos – chega às aulas de História pelas mãos dos próprios professores ou por meio de referências trazidas pelos alunos. (CARDOSO, 2008, p. 159).

Deste modo, a relevância das práticas realizadas recai sobre a percepção e reconhecimento da consciência histórica, ao identificar como os indivíduos, sejam estudantes ou professores/as, mobilizam saberes, conceitos ou ideias históricas, oferecendo, assim, sentido prático à aprendizagem histórica.

Julgo importante apresentar este referencial teórico, mesmo que de forma sucinta, por ser um campo disciplinar em pleno desenvolvimento nos cursos de licenciatura e nos programas de pós-graduação em História, que oferece aporte relevante para os/as professores/as e pesquisadores/as da área de Ensino de História, ao aproximar os processos de aprendizagem histórica à teoria da História, considerando as especificidades da ciência histórica. Contudo, compreendo também que as metodologias de ensino que advêm dos estudos na área da Educação não podem ser subtraídas ante esse aporte teórico, uma vez que pensar as técnicas e os métodos de ensino a partir dos pressupostos da psicologia da educação, ao considerar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos durante o período escolar, se coloca como essencial para o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História. De forma particular, são essas discussões teóricas que têm me mobilizado e orientado as atividades acadêmicas que venho realizando nos últimos anos.

Outra experiência de Ensino bastante significativa tem sido a atuação no Programa Residência Pedagógica (PRP), fomentado pela Capes. A primeira edição do PRP[35] na UFPel teve início em novembro de 2020, quando vivíamos o Ensino

[35] O Projeto institucional do Programa de Residência Pedagógica na UFPel (do Edital 01/2020 da Capes) visou aprimorar a formação inicial de professores/as com base no planejamento de atividades de ensino que estimulem a articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, promovendo

Remoto Emergencial (ERE) em todos os níveis educacionais. Como professora orientadora de 24 bolsistas, atuando em três escolas-campo de Educação Básica, me vi no desafio de adequar o projeto às demandas do ERE, juntamente como os/as professores/as preceptores/as das escolas-campo. Em reuniões de estudo semanais, buscamos discutir os desafios, as possibilidades e as aprendizagens possíveis no cenário que estava posto, a partir do estudo das dimensões tecnológicas[36], pedagógicas[37] e socioeconômicas[38], considerando o ensino de História e para além desta disciplina. As práticas de ensino realizadas a partir de março de 2021, nas escolas-campo que participavam do programa, foram condicionadas aos espaços virtuais: na plataforma Google Classroom, na escola Estadual, pelo WhatsApp e Facebook, no caso da escola municipal, e no Moodle, no caso do Instituto Federal.

Como se percebe, a diversidade dos processos de ensino era imensa, a começar pelos ambientes virtuais de aprendizagem. Os meios digitais explorados pelos residentes para a produção de materiais e recursos didáticos também foram variados, desde a compreensão do uso das plataformas de sala de aula *on-line*, até as ferramentas digitais como: Tik Tok, YouTube, Canva, Padlet, Sway, Wordwall (jogos), entre outros, que auxiliaram na produção de materiais mais dinâmicos e interativos. Contudo, uma parte dos/as estudantes somente acessava os conteúdos impressos disponibilizados pela escola para serem retirados de forma presencial. No caso da disciplina de História, os materiais deveriam ser apresentados no formato de texto didático, em no máximo duas páginas, incluindo atividades. Diante dessa especificidade, nos dedicamos[39] a estudar questões relativas à produção de textos didáticos. Analisamos e refletimos sobre a necessidade de apresentar textos didáticos com boa estética narrativa, e formato gráfico que contemplasse elementos textuais como a iconografia, os boxes, os resumos, o glossário, os protocolos de leitura (título,

---

a imersão do licenciando nas escolas de educação básica das redes públicas. Outras informações no site: https://wp.ufpel.edu.br/residenciapedagogica.

[36] Na dimensão Tecnológica consideramos aspectos como: Plataformas e meios de comunicação com os/as estudantes; Ferramentas e recursos digitais (aspectos limitadores para o acesso e o uso, possibilidades e benefícios); Espaços de construção de conhecimento sobre tecnologias – (os nativos digitais fazem que “uso” das tecnologias?); Permanências pós-pandemia.

[37] Na dimensão Pedagógica consideramos aspectos como: planejamento; seleção de conteúdo, materiais e recursos pedagógicos, interação com os/as estudantes, (im)possibilidades de aprendizagem, avaliação.

[38] Na dimensão Socioeconômica consideramos aspectos como: acesso aos estudantes, estratégias desenvolvidas (do material impresso ao uso das redes sociais), evasão, demanda das famílias, trabalho docente (sobrecarga, espaço domiciliar, exposição profissional), entre outros.

[39] Passarei a usar a terceira pessoa do plural, pois considero que o desenvolvimento de um projeto que envolve vários agentes não ocorre de modo individual.

negrito, sublinhado, tamanho da letra, entre outros). A partir do referencial teórico oferecido por autores como Jörn Rüsen, Roger Chartier, Kazumi Munakata e Isabel Solé, as produções didáticas que resultaram dessa experiência foram apresentadas e discutidas no seguinte texto:

> MANKE, Lisiane S.; SILVA, Fábio Alexandre da. O Texto Didático: da escrita à mediação da leitura. *In*: Santos, Ane Luise Silva Mecenas; Santos, Magno Francisco de Jesus. (org.). **Oficinas de História: Desafios do ensino em tempos de pandemia.** 1. ed. Aracaju: Criação Editora, 2022, v. 1, p. 5-317.

Em novembro de 2022 teve início uma nova edição do PRP, a partir do edital 24/2022 da Capes. O projeto apresentado pela subárea de História à Capes, desta vez possui condições de execução, sem a necessidade de adequações, como ocorreu na edição anterior. O projeto estará em exceção até abril de 2024. As propostas de ambientação escolar, estudo do referencial teórico, pesquisa e prática docente, estão centradas na perspectiva da Didática da História, que possui como uma de suas preocupações a investigação acerca da circulação social do conhecimento histórico e seus impactos na formação da consciência histórica dos indivíduos (BERGMAN, 1990; RÜSEN, 2011). Ainda, considerando que a leitura é uma das habilidades de maior deficiência nos processos de escolarização atualmente, e a eficácia dos processos de ensino e aprendizagem da História que perpassam a capacidade leitora, buscamos observar os estudos de Massone e Nuñez (2007), Massone (2012, 2022), Ribeiro (2018) Rocha (2010), que discutem o papel desta disciplina diante das dificuldades em ler e escrever dos/as estudantes da Educação Básica. Assim, para que os/as futuros/as professores/as de História compreendam a responsabilidade em promover a aprendizagem da leitura em paralelo ao desenvolvimento da consciência histórica (RÜSEN, 2011), torna-se necessário considerar os processos de constituição de sentidos pelos quais percorrem os leitores e as especificidades dos textos dados a ler (CHARTIER, 1999).

Outro aspecto a ser considerado no contexto escolar diz respeito à mediação dos/as professores/as no desenvolvimento de estratégias de leitura que resultem em apropriações significativas para os/as estudantes. Como bem expressa Solé (1998, p. 24), “para ler é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão”. Deste modo, ao considerar os aspectos que envolvem os processos de leitura e produção de sentidos de um texto

didático, temos como mote questões que possam mobilizar os leitores, promovendo aprendizagens significativas. Nesta direção, ancoramos as práticas pedagógicas a serem realizadas no âmbito do Programa Residência Pedagógica, articulando teoria e prática de forma permanente e a partir de diferentes ações que se conectam às demandas originadas pela comunidade escolar. Esperamos que este trabalho possa resultar em potentes reflexões sobre a formação de professores/as de História e em experiências significativas para os/as alunos/as da Educação Básica.

6 Heduca: Grupo de pesquisa História e Educação: textos, escritas e leituras

Novamente preciso fazer uma parada para demarcar um novo momento. Em maio de 2018 nasceu Lauren, nossa caçula, que tem enchido nossas vidas com suas peripécias. Em 2019 foi momento de mais uma retomada depois de breve pausa para me dedicar unicamente à maternidade, após esse período dois movimentos me fizeram delimitar melhor meu lugar como professora-pesquisadora. Me refiro à criação do grupo de pesquisa Heduca e à criação da linha de pesquisa “Culturas: entre ensino, linguagens e formação de sentidos”, no PPGH/UFPel.

No que se refere à criação de uma nova linha de pesquisa no PPGH, ocorre que em 2019, eu e o professor Mauro Dillmann apresentamos, junto ao colegiado do programa, a solicitação para criar uma linha de pesquisa que viesse a contemplar os estudos vinculados à História Cultural e o Ensino de História. O assunto foi longamente discutido e ponderado em reuniões do colegiado e, por fim, foi aprovada em 2021, uma quarta linha no PPGH, intitulada “Culturas: entre ensino, linguagens e formação de sentidos”, com a seguinte ementa:

> A linha agrega pesquisas que problematizam linguagens e formação de sentidos a partir de objetos de pesquisa histórica que apresentam reconhecidas relações entre História e Educação, e suas fronteiras, em diferentes contextos. Preferencialmente a partir de abordagens teóricas culturais, de caráter histórico, sociológico e antropológico, valorizam-se os campos que acionam as práticas e as representações, tais como as inúmeras possibilidades de pesquisa advindas do ensino de história, da história da educação, da educação patrimonial, da história do livro e da leitura e da história pública. A partir destes campos, abrem-se ilimitadas possibilidades temáticas, como a história ensinada em espaços escolares e não escolares, a produção e circulação de livros, as organizações curriculares, as religiosidades, os saberes históricos produzidos e divulgados em diferentes suportes, as experiências sociais de memória histórica, a cultura histórica socialmente compartilhada, os embates pelas narrativas do passado, entre outros. Todos estes exemplos temáticos podem merecer abordagens com diferentes orientações de caráter teórico-metodológico e historiográfico. (PPGH/UFPel).

A aprovação da linha foi bastante significativa, tanto para a visibilidade das áreas contempladas e o ingresso de projetos de pesquisa melhor direcionados em relação ao recorte temático, quanto para a ampliação das discussões teóricas ofertadas nas disciplinas obrigatórias, que por vezes não contemplavam campos

como o do Ensino de História, da História da Educação, da Educação Patrimonial, da História do Livro e da Leitura e da História Pública, em que atuam os cinco professores/as que estão vinculados à linha atualmente. No âmbito dessa linha, até o momento, ministrei as disciplinas: “Seminário Especial II: A Didática da História em Jörn Rüsen” e “Seminário Especial I: História, Livros e Leituras”. No semestre atual, 2/2023, ministro a disciplina eletiva “Culturas: entre ensino, linguagens e formação de sentidos”.

Em relação à criação do grupo de pesquisa Heduca, considero que esta tenha sido uma das mais importantes ações da minha trajetória acadêmica. Em 2020, cadastrei junto ao CNPq o grupo de pesquisa História e Educação: textos, escritas e leituras (Heduca), assim como propus o projeto de pesquisa com mesmo nome na UFPel. O projeto/grupo foi vinculado ao Programa de Pós-Graduação em História, ao Departamento de História e ao Programa Laboratório de Ensino de História (LEH). O grupo reúne pesquisadores/as de três instituições de ensino, consolidando parcerias de pesquisa que já vinham sendo estabelecidas com colegas da Universidade Federal do Rio Grande (Furg), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade Federal de Sergipe (UFS); além de colegas da própria UFPel, orientandos de graduação e pós-graduação e estudantes de graduação. O grupo é liderado por mim, e desde 2022 conta com vice-liderança do Professor Wilian Junior Bonete, também vinculado ao Departamento de História e ao PPGH/UFPel.

Figura 19 – Marca do Grupo de Pesquisa História e Educação: textos, escritas e leituras

Fonte: Suldesign Estúdio - UFPel

As pesquisas realizadas no Heduca estão direcionadas a compreender a circulação e os usos públicos da história, em diferentes instâncias sociais, expressas em textos, escritas e práticas de leitura de conteúdos históricos. De modo mais específico, buscam analisar como os atores sociais historicamente apropriam-se do passado em processos de constituição da consciência histórica, por meio de diferentes narrativas. Nesta direção, pelo menos três possíveis abordagens podem contribuir para a abrangência da problemática apresentada, a saber: a análise dos textos, das escritas e das leituras de conteúdo histórico. Apresentados na seguinte perspectiva: A) Textos de História – textos cujo conteúdo façam circular narrativas históricas, destinados aos mais variados públicos, em suportes impressos ou digitais, tais como: livros e/ou materiais didáticos, revistas especializadas, livros historiográficos, coleções de personalidades históricas, enciclopédias, websites, entre outros; considerando os processos de produção, circulação e recepção dos textos. B) Práticas de escritas da história – escrita enquanto prática social e cultural, expressa em textos manuscritos (físicos ou digitais), decorrentes da apropriação do conhecimento histórico e da memória histórica, expressão da consciência histórica. Assim, tais práticas podem ser resultado dos processos de ensino e aprendizagem escolares ou acadêmicos, ou mesmo de conhecimentos/saberes históricos que circulam em variadas instâncias sociais (família, espaços religiosos, associações, bibliotecas, mídias e redes sociais). Tais narrativas históricas podem ser observadas e analisadas em cadernos ou textos escolares, páginas da web (comentários de internautas em redes sociais, em sites de notícias, no YouTube, entre outros), cartas, diários, textos memoriais, entre outros, que expressam apropriações históricas autorais, sem processos de edição e publicação do texto. C) Práticas de leitura da história – a leitura compreendida enquanto prática social e cultural, que constitui a apropriação dos leitores sobre textos científicos ou não, que contemplem narrativas sobre o passado da humanidade, promovidas por instituições escolares ou não, realizadas de forma individual ou coletiva, em diferentes suportes, formatos e gêneros textuais.

No grupo, as propostas investigativas têm como aporte teórico o referencial advindo da História Cultural, com viés histórico, sociológico e/ou antropológico, em diálogo com os campos de pesquisa da História do ensino de História, da Didática da História, da História do Livro e da Leitura e da História Digital. Com foco central na circulação e nos usos públicos da história, em diferentes contextos e épocas,

especialmente a partir de conceitos como **consciência histórica** e **cultura histórica**, advindos do campo da Didática da História[40]. Conceitos desenvolvidos pelo historiador alemão Jörn Rüsen, que define consciência histórica como a "suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo" (RÜSEN, 2010, p. 57). Não se trata, portanto, da simples referência ao passado, mas de uma consciência do passado que possui relação com o entendimento do presente e com a expectativa de futuro. Assim, apresenta uma compreensão alargada de **história** e, por conseguinte, de conhecimento histórico. No mesmo sentido, para Klaus Bergmann (1990) o conhecimento histórico consiste na relação que os indivíduos estabelecem com o passado ao produzirem sentido para a vida prática, a partir de aprendizagens desenvolvidas em diferentes práticas sociais, como:

> a) história vivida e experimentada no seu devir de todos os dias; b) história não experimentada nem vivida imediatamente, ou seja, transmitida, cientificamente ou não; c) história apresentada pela Ciência Histórica como uma disciplina específica, com as suas problemáticas específicas, intenções, hipótese e os seus pressupostos, teorias, métodos, categorias e resultados (BERGMANN, 1990, p. 30).

Deste modo, a produção do conhecimento histórico não está circunscrita aos espaços formais de educação, mas aos mais diversos contextos da vida prática, nos quais a consciência histórica é mobilizada. Considerando também a percepção sobre cultura histórica, definida por Rüsen (2015) como o modo pelo qual uma dada sociedade promove usos do passado – produz, transmite e apropria-se do conhecimento histórico – compartilhando sentidos históricos. Assim, a cultura histórica contempla a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade, expressando a forma como o passado torna-se relativamente coerente e vivo em uma dada sociedade, a partir de múltiplas narrativas e distintos enfoques. Este conjunto de ideias e representações do passado circulam nos mais variados

[40] Ao delimitar minhas pesquisas aos usos e apropriações da história, ampliei a relação com os espaços institucionais que se ocupam do Ensino de História e da Didática da História. Nesse sentido, tem sido bastante relevante a vinculação a Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino de História (ABEH) e ao GT Ensino de História e Educação - ANPUH-RS. Assim como a participação nos eventos anuais e bianuais: Jornada de Ensino de História e Educação - ANPUH-RS; Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História; Encontro Nacional Pesquisadores do Ensino de História.

formatos e suportes, a exemplo dos romances históricos, dos livros didáticos, das revistas e jornais, entre outros, como os filmes, músicas e novelas, que constituem a cultura histórica de dada sociedade e expressam representações do passado em ações práticas no presente.

Assim, no que se refere aos meios de circulação das ideias e percepções de como o passado da humanidade se relaciona com experiências do presente e perspectivas de futuro, as pesquisas realizadas no grupo Heduca dialogam com o referencial teórico do campo das culturas do escrito, que Chartier (2001) conceitua e exemplifica do seguinte modo:

> a cultura do escrito vai desde o livro ou o jornal impresso até a mais ordinária, a mais cotidiana das produções escritas, as notas feitas em um caderno, as cartas enviadas, o escrito para si mesmo, etc. [...]. Na cultura do escrito há um *continuum* desde a prática da escrita ordinária até a prática da escrita literária (CHARTIER, 2001, p. 84).

Em uma sociedade grafocêntrica em que todas as relações são mediadas pelo escrito, compreender como os indivíduos se apropriam do passado por meio de narrativas escritas pode enriquecer o processo de pesquisa levando a resultados mais consistentes sobre a constituição da consciência histórica. De igual modo, em uma perspectiva histórica ou sociológica, a história do livro e da leitura, ao investigar como as ideias eram/são transmitidas por meio do registro escrito, em diálogo com a oralidade, possibilita problematizar os modos de pensar historicamente de determinada sociedade. Para Rüsen (2010), a narrativa histórica é a principal expressão da consciência histórica, pois “narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo, antropologicamente universal” (RÜSEN, 2010, p. 149), ou seja, narrar é uma práxis “da constituição de sentido expressa pela linguagem (RÜSEN, 2010, p. 154). Neste caso, uma das linguagens possíveis de expressão da consciência histórica perpassa as culturas do escrito. Os sujeitos de posse desta tecnologia da comunicação podem registrar narrativas históricas que permitam compreender a maneira pela qual o passado se torna presente no quadro cultural da vida cotidiana. Ao analisar os textos, as escritas e as leituras de conteúdo histórico, em diálogo entre os campos da Didática da História e da História do Livro e da Leitura, considerando também a interlocução com a História do ensino de História e a História Digital, se percebe possível investigar a maneira pela qual as sociedades, grupos e/ou indivíduos

ofereciam/oferecem sentido ao passado como modo de orientar a vida prática no tempo.

Na sequência, destaco e comento brevemente as pesquisas que vêm sendo produzidas no âmbito do grupo Heduca, especialmente a partir de 2020, que compreendem os princípios teóricos apresentados acima, a partir da publicação de artigos e capítulos de livros, de projetos de iniciação científica, dissertação de mestrado e tese de doutorado.

Na interface da Didática da História e da História digital produzi, com integrantes do grupo Heduca, três artigos:

> SILVA, Fábio Alexandre da; MANKE, Lisiane Sias. “Vozes do bolsonarismo”: reflexões históricas a partir de comentários de internautas pró-intervenção militar. **Revista TransVersos**, v. 23, p. 168-189, 2021.
>
> MANKE, Lisiane S.; VILLARINHO, Rayanne M.; BAGESTEIRO, Maria. Ensino Dinâmico de História: sentidos históricos compartilhados em uma comunidade virtual de professores/as de história. **Revista Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura**. No prelo.
>
> BONETE, Wilian Junior; MANKE, Lisiane S. Sobre os sentidos e os efeitos do passado no presente: a presença da temática nazista em uma conversa no episódio 545 do programa Flow Podcast. **Aedos: Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS**. No prelo.

Estes artigos analisam conteúdos históricos publicados no universo virtual de comunicação, considerando a escrita de internautas em comentários de sites de notícias e na plataforma YouTube, que destacam a necessidade de nova intervenção militar no país, ou mesmo a possível legalização de um partido nazista no Brasil. Ainda, consideramos em um dos textos a produção e circulação de materiais didáticos disponibilizados por professores/as de História em um grupo fechado do Facebook. Em termos metodológicos, as análises de conteúdo ocorreram em um *corpus* empírico constituído de fontes digitais exclusivas. A partir de tais fontes, discutimos os processos de construção histórica, que não se restringem ao ensino de História em ambiente escolar, mas abrangem toda a atividade social que pode contribuir para a constituição de determinada **cultura histórica**.

Nesta mesma perspectiva, organizei o dossiê temático *O Ensino de História e os desafios do tempo presente: disputas de narrativas, mídias sociais e*

negacionismos, na *Revista Aedos*, juntamente com os colegas Arnaldo Martin Szlachta Junior (UFPE) e Wilian Junior Bonete (UFPel), com o propósito de apresentar um conjunto de pesquisas que se dispõem a discutir os desafios enfrentados no ensino e na pesquisa do ensino de história. Ao considerar as inúmeras disputas e tensões que emergem no cenário atual, advindas de políticas curriculares e da produção de narrativas históricas, que resultam em constantes ataques aos/as professores/as na sociedade brasileira, em especial aos/as profissionais de História, o conjunto de textos apresentados no dossiê discute justamente a circulação de narrativas negacionistas em diferentes mídias sociais e digitais e como isso impacta o trabalho docente, assim como analisa as produções em torno do ensino de História em tempos de crises e ataques à autonomia docente.

> BONETE, Wilian Junior; MANKE, Lisiane Sias; SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo Martin. **'O ensino de história e os desafios do tempo presente: disputas de narrativas, mídias sociais e negacionismos'**. Revista Aedos. Porto Alegre, 2023. (Organização de dossiê temático).

Em paralelo, tenho buscado compreender e discutir, em projetos mais amplos, questões que envolvem a História do ensino de História, um deles denominado “Ensino de História: currículo, materiais didáticos e trajetórias docentes”, projeto interinstitucional realizado entre as universidades UFPel, UFS e UFRN, que resultou na organização do E-book *Histórias do Ensino de História: Projetos de nação, materiais didáticos e trajetórias docentes*, com os colegas João Paulo Gama de Oliveira (UFS) e Magno Francisco de Jesus Santos (UFRN). O E-book, prefaciado por Thais Nivia de Lima e Fonseca (UFMG), reuniu um importante conjunto de textos produzidos por professores/as de distintas instituições de ensino do Brasil – UERN, Unicamp, UFG, UFMT, UFPel, UFRN, UFRGS, UFS e Unit –, que se ocuparam em abordar um vasto conjunto de questões sobre o ensino de História em diferentes perspectivas:

> OLIVEIRA, João Paulo G.; MANKE, Lisiane Sias; SANTOS, Magno F. J. (org.). **Histórias do Ensino de História:** Projetos de nação, materiais didáticos e trajetórias docentes. 1. ed. Recife: Editora Universidade de Pernambuco – EDUPE, 2020. v. 1. 244p. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/14592.

Ainda, ao investigar as questões relativas à História do ensino de História, produzi dois textos – um capítulo e um artigo –, que discutem a produção de textos históricos, tendo como fonte um livro didático e as escritas de conteúdo histórico, ao analisar um caderno escolar da década de 1930, a saber:

> MANKE, Lisiane Sias. O livro didático *OSPB:* Introdução à Política Brasileira: das circunstâncias de produção aos usos (1986 - 1993). *In*: OLIVEIRA, João Paulo Gama; MANKE, Lisiane Sias; SANTOS, Magno Francisco de Jesus. (org.). **Histórias do Ensino de História:** Projetos de nação, materiais didáticos e trajetórias docentes. 1. ed. Recife: Editora da Universidade de Pernambuco EDUPE, 2020, v. 1, p. 217-236.
>
> OLIVEIRA, J. P. G.; MANKE, L. S.; OLIVEIRA, R. T. M. “Incutindo-me o amor pela história”: páginas do caderno de História da Civilização da aluna Maria Thetis Nunes. **Educar Em Revista**, v. 38, p. 1-21, 2022.

Atualmente venho me dedicando a outro projeto interinstitucional, que tem como instituição de execução a Universidade Federal de Sergipe, denominado “Os jornais estudantis de Sergipe (1874-1959): práticas educativas pela ótica dos discentes do secundário”, coordenado pelo Professor Dr. João Paulo Gama de Oliveira, com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), chamada CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021, com vigência de 03/02/2022 a 28/02/2025. O projeto tem por objetivo investigar sob diferentes perspectivas as práticas educativas por meio dos jornais estudantis produzidos por estudantes secundaristas de Sergipe, entre os anos de 1874 e 1959. Dentre as percepções que os periódicos estudantis apresentam sobre o cotidiano educacional de uma época, esses documentos possibilitam uma aproximação com as práticas educativas que permeavam a produção de conhecimentos disciplinares, a exemplo da disciplina de História. Nesta direção, observo que escritas produzidas pelos/as estudantes nas aulas de História constituem parte do conjunto de textos publicados nos jornais estudantis. Portanto, tenho me dedicado a compreender a constituição de determinada **cultura histórica**, produzida no espaço escolar a partir da mediação do currículo de História e dos conhecimentos históricos escolares, que se faziam circular a partir das escritas estudantis publicadas nos periódicos escolares. Dentre as produções relacionadas ao projeto já realizadas, destaco a escrita de um capítulo, e a organização de um livro:

> MANKE, Lisiane Sias; REIS, Aaron Sena Cerqueira. Narrativas históricas produzidas por estudantes secundaristas para o jornal estudantil Correio do Colegial (1949 – 1959). *In*: OLIVEIRA, João Paulo Gama *et al.* Escritas estudantis na imprensa periódica da educação (séculos XIX e XX). SP: Paco Editorial. (NO PRELO).

> OLIVEIRA, João Paulo Gama; MANKE, Lisiane Sias; OLIVEIRA, Roselusia Teresa de Morais; RODRIGUES, Simone Paixão. **Escritas estudantis na imprensa periódica da educação (séculos XIX e XX).** SP: Paco Editorial. (NO PRELO).

Em relação às atividades realizadas no grupo de pesquisa Heduca, periodicamente ocorrem reuniões para discussão de textos teóricos e para discussão das pesquisas produzidas pelos/as integrantes do grupo, com estudantes de iniciação científica, mestrado e doutorado. A seguir apresentarei as pesquisas realizadas e em andamento, que foram ou estão sendo orientadas por mim.

No que se refere à graduação foram concluídos, depois de 2020, três Trabalhos de Conclusão de Curso de Licenciatura em História:

> SILVA, Eliza de Mello. **Residência Pedagógica:** aproximações entre universidade e escola pública no contexto de ensino remoto emergencial (2020-2021). 2021. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

> PEDROSO, Lucas de Souza. **A história dos negros nos livros didáticos de História:** a (in)existência da negritude durante o Brasil republicano. 2021. 64 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

> DUARTE, Franc Islabão. **Do papel à tela:** o texto didático de História no contexto de Ensino Remoto Emergencial. 2021. 55f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

Estão em andamento outros quatro Trabalhos de Conclusão de Curso, de estudantes de Licenciatura em História, a saber:

- *Trajetórias militantes: análise de narrativas de professoras da educação básica acerca da implementação da lei 10.639/2003* é o título da pesquisa desenvolvida por Matheus Goulart Tanhote, que analisa a trajetória de duas professoras militantes, a partir da sociologia à escala individual, buscando compreender o contexto em que

essas professoras assumem um compromisso pessoal e social em desenvolver a consciência racial no espaço escolar.

- *Práticas de leitura e escrita em aulas de história: estratégias de intervenção para o desenvolvimento da competência histórica dos estudantes*, pesquisa que está sendo realizada a partir da metodologia de pesquisa-ação em aulas de história, pela estudante Krisley Hepp Decker.

- *O uso do livro didático de História por professores de escolas públicas de Pelotas* é o título da pesquisa realizada por Lóis Lima, que analisa a frequência e os modos de uso do livro didático por professores/as de história, assim como os motivos pelos quais não utilizam esse recurso didático em suas aulas, a partir da aplicação de questionário às professoras/es da Educação Básica de Pelotas.

- *Correio do Colegial: narrativas históricas sobre a História do Brasil impressas em um jornal estudantil de Sergipe (1930 - 1950)* é o título da pesquisa realizada por Mara Inês Alflen, que objetiva compreender a representação da figura de Tiradentes no processo de Independência do Brasil, presente em narrativas produzidas por estudantes do ensino primário para o jornal estudantil *Correio do Colegial*, na primeira metade do século XX, buscando perceber vestígios das apropriações das aulas de História à época. A estudante Mara Inês Alflen é bolsista Probic/Fapergs, e tem atuado também na organização e catalogação de dados dos jornais estudantis produzidos por estudantes secundaristas de Sergipe, no âmbito do projeto “Os jornais estudantis de Sergipe (1874-1959): práticas educativas pela ótica dos discentes do secundário”.

Outra ação de pesquisa que venho realizando tem a contribuição da bolsista Giovana Pineda Prado (Pbip-AF/UFPel), no que se refere à investigação sobre a produção de uma obra didática em específico, trata-se do livro didático de autoria de Afonso Guerreiro Lima, intitulado *Noções de História do Brasil*. Neste caso, a análise recai sobre os elementos que constituem a materialidade do referido livro, assim como a dimensão estética na narrativa dos textos que constituem a obra.

No que se refere às pesquisas que oriento no PPGH, vinculadas à linha de “Culturas: entre ensino, linguagens e formação de sentidos”; em julho deste ano a primeira pesquisa de doutorado orientada por mim foi concluída, trata-se da tese intitulada *A formação da consciência histórica de jovens, a partir dos espaços de socialização*, realizada por Amanda Nunes Moreira. A investigação teve como objetivo compreender a formação da consciência histórica entre jovens, ao analisar as

experiências de socialização enquanto formadoras da consciência histórica, a partir de narrativas constituídas pela experiência histórica, a interpretação e a orientação no tempo. O estudo encontrou aporte teórico na Didática da História, na perspectiva apresentada por Jörn Rüsen, e fundamentou-se em termos teórico-metodológicos na sociologia à escala individual, desenvolvida pelo sociólogo francês Bernard Lahire (2002).

Ainda estão em andamento as seguintes pesquisas de doutoramento:

- *Concepções de Ditadura em livros didáticos de história: os 21 anos do regime civil-militar brasileiro pela ótica da historiografia didática*, realizada pelo doutorando Fábio Alexandre da Silva, em fase final de elaboração, que objetiva compreender as concepções de ditadura civil-militar expressas em livros didáticos de História, no intuito de compreender o modo como o período tem sido representado desde o cerne da ditadura até o tempo presente (1970-2020). Para tanto, analisa a produção do conhecimento histórico, considerando as semelhanças e diferenças entre a historiografia acadêmica e a historiografia didática; observando o contexto de produção das dez obras analisadas, e os fatores que incidem sobre os conteúdos didáticos, tais como as políticas educacionais e o mercado editorial.
- *Deux années au Brésil: A história de um relato de viagens ao Brasil (segunda metade do século XIX)* é a pesquisa realizada pelo doutorando Jairo Paranhos da Silva, que investiga a partir do aporte teórico da História do Livro o “circuito de comunicação” apresentado por Robert Darnton (2010), da obra *Deux années au Brésil*, escrita por François Auguste Biard e publicada pela libraire Hachette em 1862.
- *Colonialismo do passado ao presente digital: o Ensino de História e seu papel na construção da consciência histórica*, pesquisa realizada por Natiele Mesquita, que busca identificar a influência das redes sociais, da publicidade e da indústria digital na formação da consciência histórica de jovens do Ensino Fundamental, considerando o colonialismo digital e a acumulação primitiva de dados. A doutoranda fundamenta a pesquisa no aporte teórico da Didática da História e da História Digital.
- *Música e resistência: canção, consciência histórica e a formação de identidade no movimento Hip-Hop* é pesquisa de doutorado desenvolvida por Danilo Ferreira, que analisa a consciência histórica de indivíduos ligados à produção cultural do hip-hop, compreendendo a música como elemento constituidor de identidade que contribui para formação de competências históricas. A pesquisa se sustenta no referencial advindo da História cultural em diálogo com a Didática da História.

No mestrado, duas pesquisas estão em andamento:

- *A consciência histórica na sala de aula: a construção de narrativas acerca do conteúdo de Egito Antigo*, realizada pela estudante Jessica Santos Silva, que desenvolve pesquisa de cunho etnográfico em duas salas de aula, com objetivo de analisar a constituição da consciência histórica de estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental, considerando as instâncias sociais que integram as aprendizagens acerca do conteúdo de Egito Antigo.
- *Projeto Carrinho da leitura: práticas de leitura e escrita no ambiente prisional* é o título da pesquisa realizada pela mestranda Lilian Lafuente, que analisa a constituição do acervo, a circulação e a apropriação de obras que constituem um projeto de leitura realizado no ambiente prisional, a partir do referencial teórico da História da Leitura.

Portanto, as ações investigativas empreendidas no projeto/grupo Heduca centram-se, de modo amplo e sobre diferentes perspectivas, em analisar a circulação e os usos da história, compreendendo investigações sobre a constituição da **cultura histórica** em sociedades atuais e pretéritas, e a expressão da **consciência histórica** nas relações sociais cotidianas. Assim, textos, escritas e leituras são parte de um processo de interação que os indivíduos estabelecem em práticas sociais e culturais, essas três práticas – produzir textos, escrever e ler – têm a função de organizar as abordagens e definir possíveis vias de entrada para compreender a circulação e os usos da história em diferentes contextos, não constituindo limites e fronteiras precisas para as pesquisas. Ou seja, resulta na intenção de indicar, de algum modo, os possíveis diálogos teóricos, os interesses temáticos e as motivações investigativas do grupo Heduca.

Considerações finais

Retrato do artista quando coisa
Manoel de Barros

A maior riqueza
do homem
é sua incompletude.
Nesse ponto
sou abastado.
Palavras que me aceitam
como sou
— eu não aceito.
Não aguento ser apenas
um sujeito que abre
portas, que puxa
válvulas, que olha o
relógio, que compra pão
às 6 da tarde, que vai
lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai. Mas eu
preciso ser Outros.
Eu penso
renovar o homem
usando borboletas.

O poeta que me inspirou a escrever este texto me oferece novamente as melhores palavras para o fechamento. Em muitos momentos, durante o processo de escrita e diante da necessidade de revisitar meu passado para produção deste memorial, refleti sobre minha condição diante do ato formal acadêmico de apresentar-me para uma banca como requisito para promoção para classe de titular. Estaria eu preparada para esse momento? Teria produção e desempenho acadêmico para ocupar tal posição? Minha idade corresponde ao tempo necessário para o acúmulo de experiências significativas? Diante da dúvida, cheguei à resposta oferecida pelo poeta: “a maior riqueza do homem é sua incompletude. Nesse ponto sou abastado.” É assim que me sinto, com muitas incompletudes, algumas talvez sejam possíveis de serem superadas, outras farão parte do meu ser, justamente porque me enriquecem. Embora eu tenha muita dificuldade de me aceitar como sou, de acreditar que minhas incompletudes podem me fazer mais forte em algumas circunstâncias, eu tento..., especialmente, tento não paralisar diante da insegurança. Além disso, tenho partilhado meu viver com pessoas especiais, em que a simples presença no ambiente

de convívio me oferta coragem e confiança. Na vida pessoal e profissional tenho tido a honra de viver, aprender e produzir com quem me fortalece!

Portanto, considero que estou no meio do caminho a ser percorrido... com muito a fazer e aprender, mesmo porque, como diz o poeta, “não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc.”. Tenho muitas pretensões acadêmicas em curso, dentre elas a realização do pós-doutorado na Universidade de Buenos Aires, em 2024, com supervisão da Professora Marissa Massone, com quem tenho trocado muitos diálogos acadêmicos sobre os processos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita na disciplina de História, a partir das pesquisas que ela tem realizado em escolas de Buenos Aires, que compreendem a formação de professores/as e as práticas de leitura e escrita realizadas pelos/as estudantes, ao demarcar o hibridismo dos suportes de leitura atuais, que contemplam o impresso e o digital. Meu projeto de pesquisa será direcionado a tais abordagens, que dizem sobre os procedimentos e estratégias de ensino e aprendizagem das competências históricas e leitoras nas aulas de História.

Assim, este texto não tem a pretensão de apresentar uma síntese das produções realizadas, mas antes, sim, indicar as maneiras que encontrei desde a infância para ir me produzindo como pessoa, professora e pesquisadora, para então dizer sobre o que estou fazendo no momento, sobre aquilo que está em curso e que precisa ter continuidade...

Finalizo apresentando a produção acadêmica de modo quantitativo, como indica a Resolução n. 15 de 26 de maio de 2014, do Consun/UFPel:

Produção bibliográfica	**Quantidade**
Artigos completos publicados em periódico	19
Artigos aceitos para publicação	2
Livros publicados	1
Capítulos de livros publicados	17
Livros organizados ou edições	5
Trabalhos publicados em anais de eventos	55
Apresentações de trabalhos (Comunicação)	55
Apresentações de trabalhos (Conferência ou palestra)	7

Orientações	
Orientação concluída – dissertação de mestrado	3
Orientação concluída – tese de doutorado	1
Orientação concluída – trabalho de conclusão de curso de graduação	24
Orientação concluída – iniciação científica	8
Orientação em andamento – dissertação de mestrado	3
Orientação em andamento – tese de doutorado	4
Eventos	
Participações em eventos	76
Organização de evento	13
Participação em banca de trabalhos de conclusão – mestrado	11
Participação em banca de trabalhos de conclusão – doutorado	5
Participação em banca de trabalhos de conclusão – exame de qualificação de doutorado	4
Participação em banca de comissões julgadoras – concurso público	4

Referências

AMARAL, MARIA T. M. Políticas de habilitação de professores leigos: a dissimulação da inocuidade. *In*: GARCIA, Walter; THERRIEN, Jacques; NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. **Professor Leigo:** institucionalizar ou erradicar? São Paulo: Cortez, (Cadernos SENEB 3), 1991.

ARTIÈRES, P. Arquivar a própria vida. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, 1998.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. São Paulo, **Revista Brasileira de História**, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas:** as infâncias de Manoel de Barros. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.
CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.

CARNEIRO, Maria José. “Rural” como categoria de pensamento. **Ruris**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 9-38, 2008.

GALVÃO, Ana Maria de O. *et al.* **História da Cultura Escrita:** séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural:** entre práticas e representações. Rio de Janeiro: DIFEL, 1990.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro:** do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHARTIER. R. Novas tecnologias e a história da cultura escrita. Obra, leitura, memória e apagamento. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v. 35, n. 71, p. 17-29, 2017.

DE CERTEAU, M. A invenção do cotidiano: as artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros:** passado, presente e futuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

ECO, Umberto. O leitor modelo. *In*: ECO, Umberto. **Lector in Fábula**. São Paulo: Perspectiva, 2004. p. 35-49.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-44, 2001.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares:** as razões do improvável. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **Homem Plural:** os determinantes da ação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MASSONE, Marisa; NUÑEZ, Sonia. Los profesores de Historia como profesores de lectura y escritura. **XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia.** Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

MASSONE, M. Enseñar a leer y escribir en Historia: los cambios en un contexto de transición cultural. **Revista Clio**, n. 16, Universidad de La Plata – Universidad del Litoral, 2012. Disponível em: https://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/clion16a09. Acesso em: 12 jan. 2023.

Massone, M. Prácticas de lectura y escritura de medios digitales en la historia escolar". **Anuario de la Escuela de Historia**, n. 37, 2022. Disponível em: https://anuariodehistoria.unr.edu.ar/index.php/Anuario/article/view/368. Acesso em: 12 jan. 2023.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 57-88, jan./mar. 2014.

PETIT, Michèle. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. São Paulo: Ed. 34, 2008.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **Fazer História:** a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula. Curitiba: Appris, 2018.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. *In*: REVEL, Jaques (org.) **Jogos de escalas:** a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 15-38.

ROCHA, Helenice Aparecida B. A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 30, n. 60, p. 121-142, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**. Teoria da história: Os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB. 2010.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. *In*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Tradução de Marcos Roberto Kusnick *et al.* Curitiba: Editora UFPR, 2011. p. 109-127.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História:** uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Tradução de Claúdia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VEIGA, Cynthia Greive. A história da escola como fenômeno econômico: diálogos com história da cultura material, sociologia econômica e história social *In*: GASPAR DA SILVA, Vera Lucia; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica:** escritas e possibilidades. Vitória: EDUFES, 2018. p. 26-63. (Coleção Horizontes da Pesquisa em História da Educação no Brasil; v. 14).

VIÑAO, Antonio. Relatos e relações autobiográficas de professores e mestres. *In*: MENEZES, Maria Cristina. **Educação, Memória, História: possibilidades, leituras.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.