

# Dinâmica protagonismos: narrativas de vida no espaço escolar

## Protagonism dynamics: life narratives in the school space

Felipe Rios Pereira\*  
felipehistoriaufsm@gmail.com

Laísa Quadros\*\*  
laisaq@hotmail.com

Caroline Fabiane Candeloni\*\*\*  
caroline.candeloni@prof.santamaria.rs.gov.br

**RESUMO:** O presente artigo tem como fim apresentar as atividades desenvolvidas pelo grupo de pesquisa “Povo de Clio”, projeto institucional da Universidade Federal de Santa Maria, junto a escola Maria Rocha da cidade de Santa Maria/RS. A oficina em questão foi trabalhada na perspectiva de valorizar as narrativas de vida de estudantes e professores, criando espaços de escuta e diálogo em relação às trajetórias dos envolvidos. Ao longo do texto é demonstrado todo o processo de aplicação da atividade, com o foco na perspectiva (auto)biográfica, evidenciando desde o processo de criação, de execução e de resultados da experiência. A atividade foi dividida em níveis, com círculos nos quais os estudantes avançavam respondendo perguntas e, a cada passagem, a complexidade e o grau de envolvimento pessoal das perguntas aumentavam. O conceito foi de que, através da experiência, os participantes pudessem explicar momentos de sua existência, dialogar com o grande grupo e melhor compreender situações felizes e difíceis os quais tiveram envolvidos. Colocamos assim como grande discussão da pesquisa a possibilidade de, através de intervenções como a oficina, qualificar o espaço escolar com espaços de escuta e diálogo das trajetórias, valorizando o aluno como sujeito histórico e social.

**PALAVRAS-CHAVE:** (Auto)biográfico, narrativa, protagonismo, diálogo.

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to present the activities developed by the research group “Povo de Clio”, an institutional project of the Universidade Federal de Santa Maria, together with the Maria Rocha school in the city of Santa Maria/RS. The workshop in question was worked on from the perspective of valuing the life narratives of students and teachers, creating spaces for listening and dialogue in relation to the trajectories of those involved. Throughout the text, the whole process of application of the activity is demonstrated, focusing on the (auto)biographical perspective, showing from the process of creation, execution and results of the experience. The activity was divided into levels, with circles in which students advanced by answering questions, and with each pass, the complexity and degree of personal involvement of the questions increased. The concept was that,

\* Doutorando em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestre em História pela UFSM. Professor da rede estadual do Rio Grande do Sul e rede municipal de São Sepé.

\*\* Mestre em Educação pela UFSM, Professora da rede estadual do Rio Grande do Sul.

\*\*\* Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação. Professora da rede municipal de Santa Maria.



through experience, the participants could explain moments of their existence, dialogue with the large group and better understand the happy and difficult situations they were involved in. Thus, we place as a major discussion of the research the possibility of, through interventions such as the workshop, qualifying the school space with spaces for listening and dialogue of trajectories, valuing the student as a historical and social subject.

KEYWORDS: (Auto)biographical, narrative, protagonism, dialogue.

### *Introdução*

O presente texto visa compartilhar experiências re(significadas) e refletidas pelos/as integrantes do Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação, conhecido como “Povo de Clio”, coordenado por Jorge Luiz da Cunha, relacionadas ao projeto de ensino intitulado “Biograficidades, regionalidades e universalidades: narrativas de vida no universo escolar e Acadêmico”. O projeto mencionado tem por objetivo visibilizar os protagonismos e narrativas dos/as estudantes e professores/as com o intuito de estabelecer uma interação entre o conhecimento produzido no meio acadêmico com os diversos espaços sociais que este está relacionado.

A partir desses objetivos e, pensando nos protagonismos docente e discente, nos propusemos a criar espaços de valorização dos sujeitos e protagonistas da educação, os quais pudessem ser pontos de partida para reflexões das práticas escolares. Foi, assim, que surgiu a oficina “Protagonismos”, a qual consiste em possibilitar a autodescrição das narrativas dos/as participantes, dentro da escola. A atividade é ministrada pelos/as integrantes do Povo de Clio que se voluntariam para a atividade, os/as quais se propuseram a criar, planejar, organizar e viabilizar de forma prática a atividade junto a escolas da cidade de Santa Maria/RS.

Foi assim que a atividade alcançou até esse momento três escolas, tendo como participantes diferentes grupos, entre professores/as e estudantes. O artigo, no entanto, irá se concentrar em descrever a primeira atividade, ocorrida no dia 10 de outubro de 2022 às 19 horas junto a escola estadual Maria Rocha, localizada no centro da cidade de Santa Maria, local a qual nosso grupo de pesquisa atua. Propusemos tal relato no artigo para que possamos dissecar com mais detalhes como a oficina é realizada, demonstrando particularidades e detalhes que, em nossa concepção, são fundamentais para ações no campo educacional.

De forma geral, a dinâmica foi organizada em três ou quatro etapas, definidas durante o momento da realização da oficina de acordo com o número de participantes e tempo disponível, onde os/as participantes “avançam” assim que relatam as suas experiências de vida acerca de determinado tema e relatam o seu protagonismo em momentos de seu passado particular. Reforçamos que, ao narrar a sua vivência ou o que presenciou a respeito do tema

escolhido, os participantes acabam por se aproximar do outro e refletir sobre suas próprias práticas e escolhas.

Esse trabalho se fundamenta na metodologia de pesquisa autobiográfica como uma ferramenta reflexiva da prática pedagógica. Segundo Abrahão (2004), na metodologia de pesquisa autobiográfica o sujeito externa, para si, e se apresenta para os outros, como uma história pessoal cheia de significado. Esse movimento autobiográfico que Delory-Momberger (2008), chama de hermenêutica prática para dar sentido à vida (bios), a si mesmo (auto) e à própria escrita (grafia).

Ressalta-se ainda, que o fazer docente na educação acontece repleto de subjetividade e, portanto, o objetivo da metodologia de pesquisa autobiográfica não é a solução para os problemas que existem na relação diária de todos os envolvidos no ato educativo, mas sim refletir procurando entender esta jornada para poder ressignificá-la colocando os educandos como protagonistas do seu processo educativo, pois interpretam e dão sentido as coisas de forma única, subjetiva e a partir de suas experiências de vida. Também é, segundo Nóvoa (1992, p.24) “um trabalho de investigação e de reflexão sobre os momentos significativos dos meus percursos pessoais e profissionais. É um trabalho que desejo virado para o futuro e não para o passado.” ou seja, ressignificamos o passado para entendermos o presente e construirmos, com mais autonomia, o futuro.

Se embasa, também, na teoria da Educação Histórica elaborada por Jörn Rüsen, onde compreende que a Ciência da História é circular, dialética e reconstitui o passado através de fontes e questionamentos feitos pelo sujeito. Segundo Rüsen

A consciência histórica é uma categoria geral que não tem apenas relação com o aprendizado e ensino de História, mas cobre todas as formas de pensamento histórico [...] dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e anteciper o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e de presumir o futuro.” (RÜSEN, 2014, p. 36-37).

Quer dizer que a aprendizagem parte de interesses e carências de orientação que o sujeito possui na vida prática e para direcionar-se no tempo passado. Essas carências se transformam em perguntas e ideias, as quais se tornam perspectivas orientadoras da experiência do passado. Essas ideias no campo da ciência especializada passarão pelos critérios dos métodos, que são a reconstituição do passado baseadas em regras da pesquisa empírica, que nessa dialética irá se transformar nas formas de apresentação do conteúdo histórico válido, que volta para vida prática em formato de funções, as quais irão orientar existencialmente a vida

prática, ou seja, Rüsen coloca a Didática da História como uma ciência da aprendizagem histórica que produz o conhecimento necessário e próprio à História e a vida dos sujeitos. Considerando tais elementos, a seguir, passamos a explicar a dinâmica, sua concepção e funcionamento.

### *A dinâmica na prática*

A montagem da oficina ocorreria em meio às reuniões do grupo Povo de Clio. Em roda, nos dispusemos a lançar ideias e possibilidades para uma atividade que conseguisse colocar todos os/as participantes em foco, não sendo excludente. No primeiro momento, inclusive, avaliamos a possibilidade de haver várias frases, mas reduzimos a, no máximo 4, para que todos/as pudessem ter um tempo de fala. Naquele momento, em meio ao planejamento, enquanto as ideias apareciam, compreendemos a importância didática com a permanência da atenção do/a estudante aos relatos.

Foi assim que inserimos elementos como um certo grau de jogabilidade, ao passo que, ao participar, os/as envolvidos/as progrediram em um percurso até um destino central. Ainda no que diz respeito ao planejamento geral, ressaltamos a importância de criar espaços de criação coletiva, os quais podem somar ideias e cruzar diferentes concepções de educação, como foi o caso da “oficina protagonismos”.

Ela acabou por construir-se não apenas como uma atividade particular daqueles que a regeram, mas como resultado de uma catarse coletiva de ideias e aspirações dos/as integrantes do Povo de Clio. Com isso ressaltamos o papel coletivo que a Educação tem (e precisa ter), demonstrando as potencialidade e elementos positivos de estabelecer posições e prática que vão nessa linha, inclusive no que se refere ao planejamento didático.

A dinâmica começou com todos os/as participantes partindo do ponto zero e avançam para próxima etapa assim que relatam a sua vivência/experiência conforme a proposta temática da etapa; Nesse momento, são dispostas cadeiras em 3 círculos. Se a dinâmica tiver 20 participantes, há um círculo externo com 20 cadeiras, um círculo do meio com 20 cadeiras e um círculo central com 20 cadeiras.

Na prática, cada participante começou sentado e à medida que participava avançava uma cadeira à sua frente, como em uma trilha. Até por essa característica, por um amplo uso de espaço e de cadeiras, a dinâmica, de forma ideal, deve ocorrer em um espaço escolar amplo

como um auditório ou sala maior. Não pode ocorrer em um espaço com poltronas fixas, uma vez que as cadeiras precisam ser devidamente organizadas.



**Imagem 1** - Exemplo de início da oficina. Círculo de três níveis com dois orientadores ministrando a atividade de pé. Fotografia do arquivo do Grupo Povo de Clio.

- Enquanto um/a participante relata a sua vivência/experiência, os demais podem fazer anotações acerca dos pontos marcantes da narrativa ou da mensagem/ensinamento transmitida(o) a partir dela;
- O tempo de fala de cada participante em cada etapa é de até 1 minuto, podendo o tempo ser ampliado caso exista necessidade;
- A ordem de participação em cada etapa pode ser definida pelos/as próprios/as participantes ou mediante sorteio, exceto na 4ª etapa que possui um regramento específico quanto à ordem de participação.

**1ª Etapa:** Cada participante escolhe um tema do painel/quadro abaixo, a escolha é livre, portanto, pode escolher o mesmo tema de outro/a participante.

**Palavras da 1ª Etapa:**

Alegria	Felicidade	Sucesso	Dificuldade
Tristeza	Superação	Amizade	Espiritualidade
Família	Estudos	Lazer	Liberdade
Amor	Admiração	Companheirismo	Frustração

Trabalho	Motivação	Persistência	Realização
----------	-----------	--------------	------------

Escolhemos neste momento palavras mais “positivas” para que o primeiro contato com a atividade fosse mais leve e motivasse os/as participantes a persistirem com seus relatos. Os conceitos demonstram uma diversidade de possibilidades que podem acolher diferentes experiências de vida.

**2ª Etapa:** Cada participante sorteia uma frase do quadro abaixo para relatar seu protagonismo (vivência/experiência). O sorteio pode ser com papéis ou o participante pode escolher um número de 1 a 20. No caso mais comum da dinâmica, previamente, os/as organizadores/as preparam recipientes com as perguntas abaixo recortadas para serem sorteadas.

### Frases da 2ª Etapa:

1. Fale uma lembrança que remete aos seus avós.
2. Conte uma história da sua infância.
3. Conte um filme que te marcou e por quê.
4. Conte um desenho animado que te marcou e por quê.
5. Fale a respeito de uma música que te marcou.
6. Momento feliz com alguém.
7. Mudança de vida.
8. Momento em que se conscientizou sobre algo.
9. Uma lembrança com animal de estimação.
10. Momento de confraternização que te marcou.
11. O que você sonha em fazer no futuro.
12. Uma viagem que te marcou.
13. Momentos com irmãos/primos/amigos.
14. Fale sobre um amigo importante.
15. Momento em que você riu muito.
16. Momento em que você chorou muito.
17. Maior vergonha que você passou na vida.
18. Um professor que te marcou.
19. Fale sobre a sua relação com a procrastinação.
20. Fale sobre como você alivia o seu estresse.

Em relação a primeira etapa, nesta passamos a mergulhar mais fundo nos sentimentos e experiências. As perguntas tocam em experiências cada vez mais particulares e foram pensadas no sentido de colher relatos que possam gerar empatia e reconhecimento dos/as demais integrantes da roda, uma vez que demonstram experiências comuns no presente de nossos/as estudantes e professores/as.

**3ª Etapa:** Cada participante sorteia uma frase do quadro abaixo e escolhe outro/a participante para relatar o seu protagonismo (vivência/experiência). O sorteio pode ser com

papéis ou o participante pode escolher um número de 1 a 20. A exemplo do momento anterior, preparamos recipientes com as perguntas abaixo impressas. Os/as alunos/as são orientados que não podem repetir alguém já escolhido. Desse modo, a etapa só termina após todos serem escolhidos e responderem suas questões sorteadas e indicadas por colegas.

### Frases da 3ª Etapa:

1. Bullying que você vivenciou/presenciou.
2. Violência que você vivenciou/presenciou.
3. Preconceito que você vivenciou/presenciou.
4. Assédio que você vivenciou/presenciou.
5. Discurso de ódio que você vivenciou/presenciou.
6. Momento feliz com alguém que já partiu.
7. Uma decepção com alguém que você confiava.
8. Conte uma história marcante com seu pai e/ou com sua mãe.
9. Fale sobre uma pessoa que foi exemplo na sua vida.
10. Fale sobre um presente que a vida lhe deu.
11. Fale sobre uma conquista que alcançou.
12. Fale sobre uma pauta importante que você defende.
13. O que você mudaria no seu passado.
14. O que você mudaria em você e por quê.
15. Fale sobre um momento chave na sua vida.
16. Fale sobre uma situação que você considera injusta.
17. Fale sobre um trabalho de destaque que você fez.
18. Momento relacionado à espiritualidade que te marcou.
19. O que é apaixonante no outro para você.
20. Fale sobre um momento conturbado de sua vida.

Aqui alcançamos o centro da trilha e um maior grau ainda de intimidade entre os/as integrantes da roda. A ideia é que justamente o envolvimento seja progressivo e, assim, esta terceira fase toda em momentos tristes, felizes, de superação e de dificuldade, cada vez mais profundos e particulares, procurando demonstrar a importância da trajetória de cada ser humano.

**4ª Etapa:** O tema para narrativa é livre, contudo, a ordem de participação é a seguinte: o/a último/a a participar da 3ª etapa escolhe quem iniciará a 4ª etapa. Depois disso, o/a participante que narrou sempre escolherá o/a próximo/a a narrar. Essa fase ficou como opcional, dado o tempo disponível e o tamanho da turma que participa. Ela funciona mais em um sentido de reflexão coletiva dos momentos anteriores. Uma oportunidade dos/as estudantes ou professores/as participantes poderem relatar como foi participar da atividade, o que lhes chamou mais atenção ou reconhecimento nos relatos dos/as demais membros do grupo.

### *A dinâmica na prática*

Na noite de 10 de outubro de 2022, às 19 horas, ocorreu na Escola Maria Rocha a primeira aplicação da oficina “Protagonismos”, organizada pelo grupo de pesquisa Povo de Clio. A atividade teve duração de cerca de duas horas, contou com dezesseis participantes e foi ministrada por Diogo Moreira e Felipe Rios Pereira, com o apoio de Tamara Conti, Caroline Fabiane Candeloni e a professora da escola Laísa Quadros, todos integrantes do Povo de Clio. Os/as participantes da oficina eram estudantes das turmas de primeiro e segundo semestres do Curso técnico em Secretariado e do segundo semestre do Técnico em Informática da escola, além dos/as professores/as da escola que acompanhavam as turmas naquele horário. O encontro aconteceu no auditório da escola previamente preparado para a oficina.

Na proposta, os/as alunos/as passaram por três níveis de questionamentos que provocavam os/as participantes a narrar suas experiências de vida que tenham sido protagonistas ou que de algum modo tenham sido marcantes. A sala foi organizada em três círculos de cadeiras, onde cada círculo tinha o número de cadeiras de acordo com o número de participantes. A cada etapa vencida o/a aluno/a passava uma cadeira à frente e se aproximava mais ao centro pulando para a cadeira da sua frente, algo que foi pensado justamente para demonstrar que quanto mais relataram, mais próximos estavam dos seus/suas colegas.





**Imagem 2** - A dinâmica prestes a ter início da Escola Maria Rocha - Fotografia do arquivo do Grupo Clio

Em um primeiro momento os/as estudantes escolhiam a partir de vinte conceitos escritos ao quadro os quais exploravam, cada um, diferentes emoções e realidades como, por exemplo, felicidade, trabalho, família e tristeza. A partir da escolha contavam um momento da sua vida relacionado. Já nesta fase a oficina deixou clara sua profundidade ao explorar os extremos das emoções. Ocorreram variados relatos que oscilaram de risos generalizados a momentos de consternação e solidariedade a lágrimas de uma das participantes.

Entre outros fatores, atribuímos esse sucesso de conectar-se com a turma a forma como a atividade foi organizada e concebida pelo grupo Povo de Clio. Houve uma preocupação no planejamento para que todos/as pudessem, através do círculo, se verem e notarem elementos como expressão, olhares e falas, além de apoios mútuos que surgiram. Também foram cuidadosas as primeiras palavras e a postura dos mediadores no sentido de fornecer um ambiente acolhedor e disponível ao diálogo.

Antes de iniciar a atividade foi reservado um espaço de cerca de 10 minutos para explicar o seu funcionamento. Dissemos que gostaríamos de ouvir a todos e que assim estavam convidados a participar fazendo uso da palavra ao seu modo, além de que ninguém seria obrigado/a a relatar ou participar contra sua vontade.

O olhar também sempre esteve atento, ouviu-se cada frase sem interrupções, deixando que as falas fluíssem. Tentamos demonstrar uma postura que não apresentasse julgamentos ou censuras aos posicionamentos. Pelo contrário, procuramos encorajar as falas, aguardando o tempo de cada um e sugerindo caminhos quando necessários. Felipe e Diogo se posicionaram no entorno do círculo, alternando a fala e procurando auxiliar e conduzir, definindo o início de cada novo relato. Ao final de cada fala, também, era dada uma salva de palmas num sentido de apoiar o/a participante e demonstrar que cada fala tinha o seu valor, ação que sempre era incentivada pelos ministrantes.

Nessa primeira fase, dentre os relatos que mais marcaram, podemos citar o momento que demonstra a realidade de nosso tempo. Ao escolher o termo “dificuldade” aluno Marcos<sup>1</sup> citou o momento em que seus pais estiveram internados devido a COVID-19. Ele marcou essa situação como difícil, em que a realidade colocou a ele um momento novo de ele ser o

---

<sup>1</sup> Os nomes escolhidos foram fictícios para preservar a identidade dos/as participantes.

responsável pela sua casa. De alguém que, até ali, era filho, vivendo sob o teto dos seus pais, teve de assumir as rédeas da casa e mostrar-se responsável ainda ter que correr entre dois hospitais na angústia de conseguir prestar apoio à mãe e ao pai internados. Logo após, o relato desencadearia uma fala de uma outra colega que escolheu para seu momento relatar a perda de um familiar durante a pandemia, um momento de muita emoção em que ela citou a difícil situação pela qual passou e ainda sente.

Tal situação já veio a demonstrar a potencialidade de pensar coletivamente o sujeito. Ao relatar o seu protagonismo e ouvir o do outro se consegue entender a coletividade em que vivemos. Somos capazes de entender os sentimentos alheios e capazes de sentir as tristezas e alegrias, uma vez que eu não vivo uma experiência igual, mas semelhante a ponto de entender e criar uma importante habilidade de nosso tempo que é a empatia.

Nessa mesma linha, houve um momento em que o conceito de família foi também um dos que mais apareceu nesta primeira fase. Alguns citaram essa como um importante pilar de apoio e espaço fundamental para serem quem são. Vale ainda citar que, até mesmo nós, enquanto aplicadores nos vemos no relato do outro e significamos as nossas experiências, mesmo que não sejamos o alvo inicial.

Ao aluno Fernando elaborar sobre o conceito de “decepção” e falar como foi frustrante para ele ter sido um aluno aplicado durante o último ano escolar, fazendo centenas de atividades à distância na pandemia, todos os/as demais colegas que não acompanharam devidamente foram aprovados, mesmo os que tiveram um retorno muito pequeno, devido a um regramento da Secretaria Estadual do Rio Grande do Sul. O oficinairo Felipe ao final da fase também compartilhou do sentimento de Fernando ao citar que também tinha a mesma sensação enquanto professor que passou por tais dificuldades durante o ensino híbrido praticado pelas escolas durante a pandemia de COVID-19.

Ainda na primeira fase, um dos pontos marcantes foi o relato do aluno Otávio quando expressou sua dificuldade para participar, pois se entendia como uma pessoa retraída e tímida e o quanto era desafiante o momento. É nesse sentido que também refletimos sobre a necessidade de a escola criar e estar aberta a receber atividades com esse caráter de escuta e de os estudantes apresentarem-se como narradores e apresentadores, estando a frente, uma vez que habilidades como oratória e desenvolvimentos não são inatas e podem (e devem) ser trabalhadas em espaços acolhedores e incentivadores.

Na segunda fase os/as participantes se sentaram na segunda fileira de cadeiras e se aproximaram mais um pouco. A partir daí a dinâmica mudou. Foram selecionadas vinte frases que buscavam também diferentes facetas de protagonismo e sorteados os temas, sendo que o aplicador Diogo fornecia a frase que eram lidas em voz alta e, após, era feito de imediato o relato. Esta fase, assim como a terceira, buscava situações mais direcionadas e específicas como evidenciaremos nos exemplos a seguir.

Um dos relatos que mais marcou foi do aluno Jorge que, já na primeira fase havia citado a importância de seus amigos ao relatar sobre um momento em que num grupo um deles havia quebrado um lustre de uma mãe e haviam decidido assumir a culpa conjuntamente mostrando a parceria e força que os laços constroem. Já nesta segunda fase tornou a falar deles só que sorrindo. Ao ser questionado sobre um momento engraçado no sorteio, exaltou uma situação em que passara com os amigos. Ora, além da família, aqui aparece um outro lado da coletividade: a amizade.

Percebemos, assim, o quanto valores coletivos aparecem no centro dos relatos e das experiências de vida. Como, mesmo em um mundo que exige constantemente o individualismo, as pessoas apelam para o coletivo como meio de fortalecimento da identidade. De acordo com Rösen (2022) a identidade é a projeção intelectual do sujeito humano na diversidade de pertencimentos e seu retorno a si próprio (ou ao nós). Ele é movimento, dinâmica, atividade - desafio constante a se posicionar no construto social da própria vida.

Assim, a oficina, em nossa leitura, ajudou a evidenciar novamente como que, mesmo no protagonismo, nos mostramos coletivos, entendendo que ao pensar em si, também se colocam os demais em destaque. São as nossas relações pessoais, sejam de família, amigos/as, colegas, que ajudam a nos constituir enquanto sujeitos. Logo, a narrativa possibilita pensar momentos marcantes, (re)significar essas experiências, olhar para si e para o outro, reconhecer as pessoas que nos conectamos e nutrimos carinhos, além disso, “a narrativa histórica tem a função geral de orientar a vida prática no tempo, mobilizando a memória da experiência temporal, por meio do desenvolvimento de um conceito de continuidade e de estabilização da identidade”. (RÜSEN, 2014, p. 98).

Foi nesse caminho que a participante Alice citou seu pai e a lembrança forte que tem com ele que tinha como prática plantar árvores. Também outros/as citaram situações como uma que lembrou seu cachorrinho por quem tem afeto imenso e uma outra que citou como uma canção a fazia lembrar da importância que seu marido teve em sua vida, ao apoiá-la a largar sua

antiga carreira e dar-lhe suporte para cursar a faculdade. Observa-se o quanto a narrativa nos remete as histórias dos participantes, sendo inevitável a recordação dos laços de afeto que construíram ao longo da vida, trazendo esse passado para significado no presente.

Outros relatos foram na direção de gostos e motivações pessoais. Um participante disse por exemplo que adora assistir a série “The Office” quanto está triste, pois como é um conteúdo de humor, o ajuda a ficar mais feliz. Uma outra, ao recordar um desenho animado favorito, apontou animações antigas como “Pica-pau”, que adora até hoje. Contou ainda que gosta de mostrar para os filhos, pois os faz ver um conteúdo de qualidade e diferente dos que estão acostumados a assistir na plataforma de vídeos YouTube.

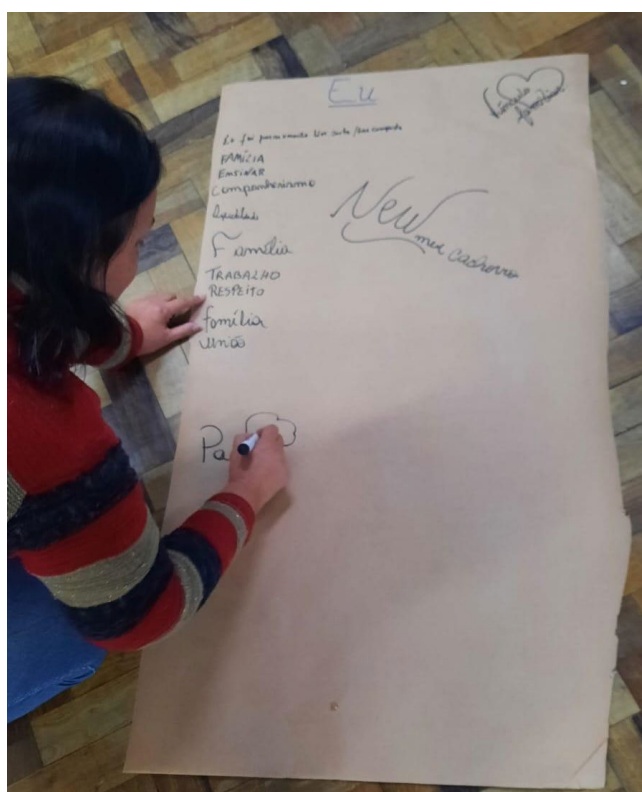
O interessante dessas falas é que, apesar de serem experiências específicas, elas despertaram a atenção coletiva e a reciprocidade, com alguns rindo, outros acenando com a cabeça. Isso demonstra também que vivências culturais, por mais que possam ser sentidas e vivenciadas de diferentes modos, também nos aproximam e fazem melhor compreender o outro. Mesmo que o gosto seja por outras animações ou séries, ou até por outro entretenimento, esse pequeno momento de felicidade e de encarar as agruras da vida, também foi sentido pelos/as demais. Os olhares e concordâncias cúmplices, revelam muito da importância dos pequenos elementos da vida cultural e do entretenimento.

Foi na linha desta reflexão que, algumas vezes durante a oficina, os/as participantes elogiaram aquele momento, uma vez que puderam reconhecer melhor o outro e entender o que se passava com pessoas que muitas vezes nem trocaram palavras, só se cruzavam nos corredores da escola. Momentos de escuta e de pensar a trajetória, assim, são também meios de propiciar aos indivíduos uma aproximação e o reconhecimento. Ajuda a entender que não apenas nós possuímos problemas e desafios. Que aqueles que nos cercam muitas vezes tem motivos para serem como são. Percebemos vivências e protagonismos distintos que os/as fazem diferentes, mas, ao mesmo tempo, tão semelhantes e próximos/as. Ao encontro disso (CUNHA, 2016, p. 6) coloca que

Para nutrir e sustentar a relação aqui defendida entre o ensino de história e o campo da pesquisa autobiográfica em educação como dispositivo de formação, reafirma-se a intencionalidade desta experiência e das práticas escolares delas decorrentes em produzir estranhamentos e desnaturalizações como princípios metodológicos gerais e objetivos de uma educação ancorada no conhecimento e na produção processual de consciência de si e dos contextos sociais de inserção, dos mais particulares aos mais globais, do sujeito à humanidade. Isto é, objetivar a história ensinada na compreensão de si e do outro. Possibilidade de compreender e compreender-se de outro modo,

superando aquele que resulta de um ensino de história que se identifica como resultado de uma prática docente ideologicamente proselitista. A possibilidade de “biografar-se de outro modo” (DELORY-MOMBERGER, 2014) resulta na possibilidade de protagonizar novas compreensões de si, do outro e do mundo.

Ao final da atividade houve um momento de reflexão com produção de dois cartazes. Um com o título “eu” e o segundo com o título “outro/a”. No primeiro deixavam escrito ou desenhado uma de suas experiências relatadas, enquanto no outro evidenciavam uma experiência de um colega que tenha lhe chamado atenção. Por fim, foram distribuídos lápis e feito um debate sobre a importância de cada um/a *escrever* a sua História e ter seu *Protagonismo*.



**Imagem 3** - Participantes da oficina produzem cartaz ao fim deixando palavras ou momentos que foram marcantes durante a dinâmica. Fotografia do arquivo do Grupo Povo de Clio

### *Narrativas de si e práxis de educação em história*

Nesse contexto escolar e de interpretação de práticas escolares que possam possibilitar aos/as alunos/as a percepção de seu lugar no mundo, de seu agenciamento histórico, é possível se aproximar das experiências de vida dos/as educandos/as e estabelecer um diálogo com o intuito de propiciar a conscientização do mesmo sobre suas condições dentro de sua sociedade. Assim, as concepções teóricas ligadas a educação histórica, referenciadas por Jörn Rüsen (2022) permitem que a educação histórica, se apresenta como uma estratégia fundamental para

a criação de contextos educacionais, formais e não formais, escolares e não escolares, necessários diante da realidade presente.

O conceito central da contribuição humanista da educação histórica se associa politicamente à consciência histórica, como uma questão básica para a construção de sujeitos a partir da autonomia e não da reprodução, se percebendo como agentes da história. Segundo (CUNHA, 2019, p. 100).

Educação histórica e narrativas autobiográfica se associam como ciência histórica na vida cultural de uma época. Têm o papel estratégico de incorporar uma forma de humanismo como práxis de construção da unidade a partir da consciência e reconhecimento da diversidade humana para criar as bases estratégicas de combate a desumanidade naturalizada nos tempos modernos.

As narrativas (auto)biográficas trazem a história para ser significada no presente e conduzem o sujeito em si para o contexto social de seu reconhecimento, uma estratégia que torna possível construir uma história em torno de pessoas e não de fatos. Impulsiona a vida reconhecida e narrada individualmente como parte da história coletiva, produz consciência de que não há heróis e personagens, mas uma história humana em que cada envolvido é fundamental (CUNHA, 2019).

Portanto, as narrativas de vida são uma forma de realizar um diálogo entre as teorias pedagógicas e as experiências práticas vivenciadas nos contextos educacionais, pois proporcionam uma forma itinerante e interativa para a ampliação e discussão das invisibilidades presentes nesses contextos de convivência, formação e educação dos diferentes modos de vida que atravessam, pluralizam e vitalizam a expressão de subjetividades tangentes ao protagonismo biográfico e autobiográfico em espaços da Educação Básica.

Vale ainda relatar que pensar as narrativas e trabalhar com tal consciência é uma possibilidade de os/as estudantes entenderem-se como protagonistas de seus processos. Foi nessa linha que também nos alinhamos aos conceitos da chamada história vista de baixo, que durante muitos momentos, defendeu em autores como E.P. Thompson a necessidade de se colocar em evidência os grupos menos favorecidos, “sem colheres de pratas em suas bocas”, como nos definiu Jim Sharpe (1992).

Essa corrente de pensadores, um olhar sobre determinados eventos, colocando em foco não gerais, reis e membros da elite, mas trabalhadores e demais periféricos da sociedade. Pessoas que muitos nunca pensariam como protagonistas. Apesar de nossa oficina mirar o presente e não o passado, é o mesmo raciocínio histórico e filosófico que nos guia.

Buscamos que os indivíduos e estudantes consigam orientar-se como sujeitos de sua História. A oficina tem assim também um caráter de valorizar identidades, demonstrando que todos nós, inclusive os/as estudantes, independente da classe social, gênero, cultura ou sexualidade podem e devem ser protagonistas dos processos históricos. Que suas experiências têm valor e são fundamentais. Educação histórica e narrativas (auto)biográficas se associam como ciência histórica na vida cultural de uma época (Cunha, 2019).

O que também colocou nosso trabalho em um paralelo bastante claro aos trabalhos de Paulo Freire e seus escritos que defendem o/a estudante como centro do processo educacional, além de buscar uma educação cada vez mais para o povo e com o povo.

### *Considerações finais*

O trabalho a partir da oficina mostrou-se como uma possibilidade de proporcionar aos estudantes e professores/as uma reinterpretação de si, além de entenderem-se melhor no mundo e espaços que ocupam, mas, principalmente, compreenderem-se enquanto sujeitos históricos. Para além disso, nós, enquanto agentes educacionais, nos repensarmos, pudemos a partir dos relatos exercitar nossa empatia e a necessidade de ouvir mais os/as estudantes do que falar. De ouvir e de criar esses espaços de escuta, uma vez que o ambiente da oficina tornou possível a melhor compreensão dos sujeitos e pensar o processo educativo a partir dessa escuta.

Enquanto profissionais, vivenciar atividades como essa nos evidencia a necessidade de criar aulas que vão ao encontro dos anseios e dificuldades dos/as estudantes. De construir a escola como espaço acolhedor e humanista, estimulador das coletividades, além de que podem tensionar a escola para um viés progressista de Educação. Puxá-la para discussões tão necessárias tais quais as que foram trazidas. Oficinas como essa podem, justamente, estimular o movimento dentro dos espaços escolares, indo de encontro a estagnação e manutenção de “conteudismos” e de uma educação tradicional. São demonstrações práticas, por exemplo, de como podemos exercitar um viés prático dos conceitos e ensinamentos de Paulo Freire (1980, p. 39).

é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história.

Do mesmo modo, a criação coletiva da oficina foi outra potencialidade, uma vez que pode dar-se um pouco de cada um na construção dela. Os conceitos e perguntas de diferentes fases puderam ser, por conseguinte, mais alinhados aos interesses dos envolvidos já que

também nos mostramos enquanto sujeitos e professores diferentes na concepção dos materiais. Isso demonstra o quanto o pensar e planejar conjuntamente pode ser profundamente revolucionário, além de desafiar a escola e os/as profissionais a proporem-se a novas dinâmicas e metodologias, rompendo um modo solitário de dar aula de e de planejar muito distante da interdisciplinaridade.

Relatar a oficina neste texto foi um modo de demonstrar sua execução, mas também de clarear possibilidades de ação e reflexão. Foi um meio que buscamos evidenciar o quanto determinados métodos e concepções que apostam no/a aluno/a enquanto sujeito do conhecimento e do processo histórico, são ainda muito atuais, mesmo que parte da sociedade e de grupos que disputam a Educação possam dizer o contrário. Ao ouvirmos as (re)significações de cada um dos/as estudantes e professores/as, podemos perceber o quanto a sociedade produz traumas, dificuldades e desafios. O quanto o ofício do/a professor/a e de uma boa escola pode ser aliados na superação disto. E, para além disso, também nos demonstrou o quanto temos ao nosso redor, em nossas cadeiras escolares e com um giz a mão, temos pessoas guerreiras, cheias de talentos e potencialidades, que todos os dias buscam seus sonhos e alegrias. Que constroem a cada passo a felicidade. Com tanto a falar. Com tanto a contar e (re)significar.

## Referências Bibliográficas

ABRAHÃO.M.H.B. (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica: teoria e empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

CUNHA, Jorge Luiz da. Educação histórica e narrativas autobiográficas. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 74, p. 93-108, mar./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/q6LzrCLCQPb4gmSXMgZ98Ld/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 04 out. 2022.

CUNHA, Jorge Luiz da. Aprendizagem histórica: narrativas autobiográficas como dispositivos de formação. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 60, p. 93-105, abr./jun. 2016. Disponível em : <https://www.scielo.br/j/er/a/xjhKnWMBnchG7fZzDXKQJJC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 15 de junho de 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e Educação. Figuras de l'indivíduo-projeto*. Trad. Maria da Conceição Passeggi, João Gomes Neto, Luis Passeggi, São Paulo: Paulus; Natal, RN: EDUFRN, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. Versão em pdf.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 102 p.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antônio (Org.) *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.



PASSEGGI, Maria da Conceição ; SOUZA, Elizeu Clementino de ; VICENTINI, P. P. . Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista* (UFMG. Impresso), v. 27, p. 369-386, 2011.

RÜSEN, Jörn. *Cultura histórica, formação e identidade: sobre os fundamentos da didática da história*. Curitiba: WAS Edições, 2022.

RÜSEN, Jörn. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R.(Orgs.). 2 reimp. Curitiba: Ed. UFPR, 2014.

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

RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SHARPE, Jim. *A História vista de baixo*. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história*. São Paulo: Ed. Unesp. 1992.

SOUZA, Elizeu Clementino; SOUSA, Cynthia Pereira; CATANI, Denice Barbara. A pesquisa (auto)biográfica e a invenção de si no Brasil. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*. Salvador, v. 17, n. 29, jan./jun, p. 31-42, 2008