



<https://doi.org/10.51880/ho.v28i3.1571>



História oral de vida de professores(as) de Língua Portuguesa no território do Caparaó Capixaba

Josiléia Curty de Oliveira*

ORCID iD 0000-0002-4537-0983

Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, Brasil

Erineu Foerste*

ORCID iD 0000-0003-2846-0298

Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, Brasil

Resumo: Este estudo dialoga com as histórias de vida, memórias, formação e constituição da identidade a partir das narrativas de professores(as) de Língua Portuguesa, que atuam em escolas de educação básica, em territórios campestres do município de Alegre (ES). Trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação, tendo como metodologia a história oral de vida, considerando o caráter pessoal, subjetivo e profissional da docência. A pesquisa problematiza a constituição da identidade docente, levando em conta as políticas educacionais atuais, a realidade das escolas e as particularidades dos contextos campestres. Os resultados mostraram que as experiências pessoais dos docentes, como dificuldades socioeconômicas na infância, inspirações de figuras como mães e professoras e a migração do campo para a cidade em busca de melhores condições, têm um impacto significativo na formação da identidade pessoal e profissional dos/as docentes.

Palavras-chave: formação de professores(as); educação básica; identidade docente; memórias; prática docente.

Oral life history of portuguese language teachers in the Caparaó Capixaba territory

Abstract: This study engages with life histories, memories, education, and identity construction through the narratives of portuguese language teachers who work in basic education schools located in rural territories of Alegre (ES). It is a qualitative study in education, employing oral life history as a

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), com orientação do Prof. Dr. Erineu Foerste. E-mail: josileia.oliveira@ufes.br.

* Pós-doutor na Erziehungswissenschaftliche Fakultät da Universität Siegen (UNISIEGEN). Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor orientador. E-mail: erineu.foerste@ufes.br.

methodology, considering the personal, subjective, and professional dimensions of teaching. The research explores the construction of teachers' identity, taking into account current educational policies, the reality of the schools, and the particularities of rural contexts. The results show that teachers' personal experiences, such as socioeconomic struggles in childhood, inspiration from mother and teacher figures, and migration from rural areas to urban centers in search of better conditions, have a significant impact on both the personal and professional identity formation of the teachers.

Keywords: teacher education; basic education; teacher identity; memories; teaching practice.

Introdução

Provocar reflexões a partir da perspectiva sócio-histórica-cultural tem sido uma contribuição importante para pesquisas em educação em diversos contextos. As pesquisas colaborativas entre pesquisadores(as) de várias universidades e professores(as) da educação básica, especialmente no cenário capixaba,¹ têm se mostrado diligentes como prática acadêmica, principalmente quando se referem ao estudo das experiências na docência a partir de narrativas orais, com a utilização da metodologia da história oral.

A história oral como metodologia possibilita um aprofundamento em universos ricos e diversificados, consistindo na escuta, no diálogo e na aproximação dos mundos da memória, da verbalização da experiência e do universo das subjetividades (Alberti, 2005) dos(as) docentes. Diretamente associada à memória, a história oral é uma metodologia que trata da subjetividade, da memória, do discurso, do diálogo e da criação textual desse diálogo por meio da entrevista de história oral (Alberti, 2008; Portelli, 2016).

O uso da história oral em pesquisas educacionais permite a elaboração de um projeto a partir de ações pensadas de forma dialógica, que consiste na definição dos(as) entrevistados(as), na realização das entrevistas, na transcrição, na transcrição, na textualização e na análise/interpretação de dados.

Nessa perspectiva, este estudo se sobressai como uma aposta importante na produção de conhecimento sobre a história de vida dos(as) professores(as) de Língua Portuguesa da educação básica do município de Alegre (ES), situado no Sudeste do Brasil. Utilizando o gênero narrativo história oral de vida (Meihy; Seawright, 2021), este artigo analisa o perfil desse coletivo docente, sua formação e a constituição da identidade profissional.

Este estudo apresenta relevante impacto social e oferece contribuições para a formação de professores(as) da educação básica, ao abordar uma realidade na qual os

1 Capixaba é a palavra utilizada para designar a pessoa natural do estado do Espírito Santo. Significa local de plantação; pequeno sítio ou roça.

sujeitos têm ficado à mercê da consolidação de uma política de educação nacional generalista, que se articula pouco com as especificidades locais. A partir da construção histórica das diferentes identidades docentes, este artigo é um recorte de uma pesquisa de doutorado em Educação, que investigou a constituição da identidade de professores(as) de Língua Portuguesa em escolas que atendem estudantes provenientes de territórios campesinos do município de Alegre (ES).

A história oral de vida é abordada a partir da valorização das narrativas docentes, com base nas contribuições de Alberti (2005, 2013), Meihy; Seawright (2021) e Portelli (2016), a partir do diálogo com as concepções de formação de Freire (2023, 2024), Nóvoa (2023) e Arroyo (2008, 2019). Assim, este texto reforça o movimento teórico-metodológico da história oral, com a finalidade de questionar discursos hegemônicos e fomentar processos dialógicos, visando empoderar sujeitos campesinos historicamente invisibilizados.

História oral como metodologia em pesquisas educacionais

A história oral surgiu como possibilidade metodológica de pesquisa científica em meados do século XX e vem sendo empregada em estudos brasileiros desde a década de 1970. Ganhou força a partir dos avanços tecnológicos relacionados à captação, distribuição e armazenamento de áudios e imagens, e pelo desejo dos historiadores em registrar as vivências de pessoas como combatentes e sobreviventes perante à Segunda Guerra Mundial (Meihy, 2002).

A metodologia da história oral se difundiu nos Estados Unidos e, posteriormente, na Europa e na América Latina, com adeptos das áreas de Antropologia, História, Ciência Política e Sociologia (Meihy, 2002) e, nas últimas décadas, tem se expandido nas pesquisas em Educação. No Brasil, a partir dos anos de 1990, os(as) pesquisadores(as) tiveram maior interesse em discussões em torno da produção sobre a metodologia.

Portelli (2016, p. 10) define a história oral “como a arte da escuta” e como “ciência e arte do indivíduo” (Portelli, 1997, p. 15). Isso demonstra que a história oral é uma arte baseada em um conjunto de relações de diálogo e de escuta entre entrevistados e entrevistadores (Portelli, 2016). A história oral também é uma arte do indivíduo porque leva ao reconhecimento não só da diferença, como da igualdade.

A essencialidade do sujeito é realçada por meio de diálogos orais entre entrevistador(a) e entrevistado(a) sobre a experiência e a memória individuais, e o impacto que estas tiveram na vida de cada um. Essas memórias são um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, ainda que elas venham moldadas por padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos socialmente criados e compartilhados (Portelli, 1997).

Meihy e Seawright (2021) caracterizam os gêneros narrativos em história oral como procedimentos para conduzir entrevistas, escuta e análises. Eles destacam que esses gêneros podem se entrecruzar quando a memória oral envolve características de duas ou mais modalidades. Os gêneros definidos por eles são: história oral de vida, história oral temática, história oral testemunhal e tradição oral.

A história oral, neste estudo, foi a base para a escuta e análise sensível das memórias e das narrativas dos (as) professores (as) de Língua Portuguesa, por isso optou-se pela história oral de vida, que é um gênero narrativo que oferece “a chance de condução argumentativa para o convidado”, tornando-o personagem principal da própria narrativa (Meihy; Seawright; 2021, p. 63). Segundo os autores, durante as entrevistas orais, são valorizados os estímulos, em vez de perguntas diretas, que se apresentam como um diálogo, com questões abertas que possibilitem que “o colaborador exerça a função de narrador, dono da sua própria história”.

A metodologia da história oral de vida se sustenta na memória dos(as) colaboradores(as) e obedece a comandos provenientes de decisões pessoais, versando sobre suas experiências, que decidem as soluções de suas narrativas (Meihy; Seawright; 2021). Segundo os autores, na história oral de vida, “estima-se pela experiência como valorização dos filtros subjetivos, das impressões visuais” (Meihy; Seawright; 2021, p. 66).

A prática de entrevistas em história oral sempre provém de situações planejadas e pré-estabelecidas que se constituem em etapas relevantes para captação das histórias orais, gravação e escuta compreensiva. E também alguns cuidados como tempo de duração, local tranquilo e sem interrupções e até mesmo respeito ao ritmo narrativo dos colaboradores(as) (Meihy; Seawright, 2021). Segundo Freire (2024, p. 117), escuta significa “a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”.

A entrevista não pode ser considerada um depoimento, ela é “trânsito no mundo do outro, uma oportunidade de incursão em campo diverso, plural e experiencial” (Meihy; Seawright, 2021, p. 113). Nesse sentido, Portelli (1997, p. 16) referencia que “o respeito pelo valor e pela importância de cada indivíduo é, portanto, uma das primeiras lições de ética sobre a experiência com o trabalho de campo na história oral”. Freire (2024) fala da ética do ser humano como uma marca universal, relacionada à sua natureza, que se constitui socialmente e historicamente. Segundo Freire (2024, p. 20), “mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma Presença no mundo e com os outros”.

Cada pessoa possui um potencial narrativo único, baseado nas suas experiências e vivências sociais. De acordo com Freire (2024), o ser humano é consciente de si mesmo, capaz de intervir, transformar, falar sobre suas ações e sonhos, avaliar, comparar, valorizar e tomar decisões, demonstrando uma presença reflexiva e transformadora.

Meihy e Holanda (2015) trazem as seguintes etapas metodológicas da

história oral: elaboração do projeto, estabelecimento dos critérios para escolha dos colaboradores(as), elaboração do roteiro de entrevista, planejamento da condução das gravações com definição dos locais, tempo de duração e demais fatores ambientais, transcrição, estabelecimento e conferências dos textos escritos, autorização para uso, arquivamento e volta ao grupo que gerou as entrevistas, e, por fim, a publicação dos resultados. Para tanto, é importante estabelecer posturas éticas, respeito e cuidado com questões sensíveis que podem surgir durante essas etapas.

A seção seguinte descreve a pesquisa de campo, os procedimentos para a coleta de dados e os métodos utilizados para analisar as narrativas das entrevistas orais.

A metodologia da história oral na construção das narrativas docentes

Esta pesquisa adotou as abordagens da investigação qualitativa em educação (Lüdke; André, 1986) e a metodologia a história oral de vida (Meihy; Seawright, 2021; Portelli, 2016) para conduzir o estudo e analisar as narrativas (Alberti, 2013), dada sua relevância investigativa e sua pertinência em relação ao objeto de pesquisa, que visa à valorização dos sujeitos e à compreensão da história social da comunidade pesquisada, a partir da realidade das trajetórias de vida dos(as) professores(as) pesquisados(as).

O estudo contou com a colaboração de 14 professores(as) de Língua Portuguesa que atuam em escolas estaduais do município de Alegre (ES), nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. A formação de professores(as) da área da Linguagem no contexto brasileiro gera interesse de debates mais amplos para a esfera da Educação, principalmente com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (Brasil, 2024), além da instituição das licenciaturas em Educação do Campo.²

Em um contexto histórico-geográfico, escolheu-se o município de Alegre (ES) como lócus de investigação, dentre os 11 municípios que compõem o território do Caparaó Capixaba.³ Essa escolha se deu pelo fato de Alegre ser o município da região que traz em seu percurso histórico a formação de professores(as) de Língua Portuguesa desde a década de 1970. Atualmente, conta com quatro instituições de ensino superior que ofertam cursos de graduação, tanto bacharelados quanto licenciaturas em diferentes

2 Modalidade de ensino que se constrói a fim de garantir o direito constitucional a uma educação pública, gratuita e de qualidade para os estudantes que residem no campo.

3 A região do Caparaó Capixaba é composta pelos municípios de Alegre, Divino de São Lourenço, Doros do Rio Preto, Guaçuí, Ibatiba, Ibitirama, Iúna, Irupi, Jerônimo Monteiro, Muniz Freire e São José do Calçado. Nesse território, está localizado o Parque Nacional do Caparaó, onde fica o Pico da Bandeira, com 2.892 metros de altitude. A região se destaca pelas riquezas naturais, que tem atraído adeptos do ecoturismo, turismo de aventura e do agroturismo (Setur, 2024).

áreas, nas modalidades presencial e a distância, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre (Fafia), a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), *campus* de Alegre, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes), *campus* de Alegre e o Polo de Educação a Distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A pesquisa de campo iniciou com uma visita às sete escolas da rede estadual do município de Alegre, para conhecer a realidade de cada escola e informar a intenção de pesquisa. Nesse primeiro contato, foram realizadas conversas com os(as) diretores(as) e coordenadores(as) pedagógicos(as) para avaliar a viabilidade de realizar a investigação com os(as) professores(as) de Língua Portuguesa.

Nas visitas, foram identificados aproximadamente 25 professores(as) de Língua Portuguesa que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Também foi observado que todas as escolas recebem estudantes de comunidades camponesas vizinhas por meio do transporte escolar.

A coleta foi realizada entre os meses de agosto a novembro de 2024, após a autorização do Comitê de Ética da Secretaria Estadual de Educação. Foram utilizados uma ficha-questionário, um roteiro de entrevista de história oral de vida e um caderno de campo para registrar informações relevantes. A ficha-questionário consistiu nos seguintes quesitos: I - Caracterização do(a) professor(a) colaborador(a), II – Formação e III – Atuação profissional.

As entrevistas foram realizadas a partir de eixos norteadores que serviram de estímulo aos(as) colaboradores(as): Temática I – Perfil, história de vida e escolaridade, Temática II – Formação / Educação do Campo e Temática III – A construção da docência. O roteiro de entrevista de história oral de vida utilizado com nossos(as) colaboradores(as) buscou compreender: Quem são? Onde vivem? Como cada um vive a sua trajetória e forma-se nela? Como vão se constituindo educadores(as) por meio de sua história de vida, formação e vivências? Que saberes e experiências trazem consigo? Quais seus maiores desafios, frustrações, desejos e motivação em ser e continuar na profissão de professor(a)?

A entrevista de história oral de vida foi realizada de forma presencial, com duração de 40 a 60 min., em local acordado previamente com o(a) colaborador(a), com o máximo de privacidade, a fim de evitar interrupções e preservar uma boa gravação. Muitos escolheram realizar a pesquisa na própria escola, em uma sala reservada e outros optaram por realizar a entrevista na própria residência. As entrevistas contaram com o uso de um gravador, o roteiro de entrevista, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a declaração de autorização de gravação da entrevista e cessão de direitos autorais e o caderno de campo.

A gravação da entrevista em história oral, mesmo sendo uma etapa muito importante do projeto, não consistiu no término do percurso, a entrevista foi apenas o meio para se atingir a materialidade documental da pesquisa. Para Portelli (2016, p.

43), “a história não termina quando o gravador é desligado, quando o documento é depositado, quando o livro é escrito; ela começa a viver naquele dia”. Após a realização da gravação das entrevistas, passamos para as seguintes fases: transcrição, textualização, transcrição, análise e interpretação (Meihy; Seawright 2021; Alberti, 2013).

As narrativas orais das histórias de vida dos(as) professores(as) foram a principal fontes desta pesquisa, servindo como o *corpus* documental para a análise da trajetória formativa, experiências e desenvolvimento profissional dos(as) docentes em contextos camponeses. As entrevistas gravadas foram transcritas com auxílio de um programa de transcrição de áudio e, posteriormente, revisadas antes da textualização das narrativas.

Nas fases de textualização e transcrição, o texto foi analisado com o objetivo de compreender o que colaborador quis dizer na gravação, favorecendo, assim, o momento de análise das narrativas. A metodologia da história oral, segundo Portelli (1997, p. 17), é propensa “a representar a realidade como um mosaico ou uma colcha de retalhos, em que os pedaços são diferentes, entretanto, formam um todo coerente depois de reunidos”.

A análise e interpretação das narrativas dos colaboradores partiram dos contextos dialógicos das entrevistas orais e das reflexões sobre as memórias, vivências, trajetórias formativas, carreira, alinhadas aos processos de socialização, aos ciclos de vida profissional e às experiências de ser professor(a) da educação básica com especificidade camponesa, a fim de compreender a constituição da identidade docente desses(as) professores(as).

Segundo Alberti (2013), a análise da entrevista inicia com as seguintes questões:

- Quem é a(o) entrevistada(o) e por que se optou por entrevistá-la(o)?
- Além de se dirigir aos entrevistadores(as), para quem o(a) entrevistado(a) está falando?
- A narrativa pode ser compreendida por si só, ou deixa o ouvinte/leitor com várias questões não respondidas? Se há questões não respondidas, quais são elas?
- Há uma linha narrativa, com começo, meio e fim? A história é narrada de forma linear, ou o(a) entrevistado(a) alterna entre tópicos?
- Que informações são trazidas pela entonação e pela imagem do(a) entrevistado(a)?
- O(A) entrevistado(a) fornece uma reflexão pessoal sobre a experiência? Está emitindo opinião? Está recapitulando um evento histórico? Ou está se comportando de outra forma?
- O que torna a entrevista oral diferente de ler a mesma informação de forma escrita?

Portanto, é necessário considerar a entrevista como um todo; ouvi-la ou lê-la do início ao fim, observando como as partes se relacionam com o todo e como essa relação vai compondo significados sobre o passado e o presente e sobre a própria entrevista (Alberti, 2013), a fim de estabelecer eixos temáticos. Mesmo que as narrativas se constituam numa experiência particular, elas dizem muito sobre concepções e valores

de um coletivo, e mostram como estes incidem espontaneamente sobre a vida dos sujeitos envolvidos.

A análise de uma entrevista de história oral requer o respeito à ordem das palavras do(a) entrevistado(a) e as próprias palavras que ele(a) elege. Não cabe ao pesquisador acrescentar novas palavras, ou substituir as que são usadas por sinônimos, para que as narrativas transcritas sejam fiéis à fala dos(as) colaboradores(as). Trata-se de realizar um exercício intenso de leitura, análise e interpretação dessas narrativas, com qualidade e responsabilidade.

Segundo Lüdke e André (1986), a análise percorre todas as etapas da pesquisa, embora se torne mais concisa e formal após a coleta de dados. Em diferentes fases, o(a) pesquisador(a) toma decisões sobre os rumos a serem seguidos para alcançar os resultados desejados, exigindo análises criteriosas sobre o que é e o que não é relevante para o estudo. Logo, a análise dos dados requer organização, reflexão e interpretação, construída em bases epistemológicas.

Na seção seguinte, será apresentado o perfil dos(as) professores(as) e suas percepções sobre a formação e as experiências docentes.

Perfil dos(as) professores(as) colaboradores(as) da pesquisa

O perfil do coletivo docente é relevante por apontar as características mais gerais dos(as) 14 professores(as) entrevistados(as). Destes, 12 se declararam ser do sexo feminino e 2 do sexo masculino. A média da faixa etária dos(as) colaboradores(as) variou entre 24 e 60 anos.

A identificação dos(as) professores(as) colaboradores(as) seguiu o critério de atender aos princípios éticos de confidencialidade exigidos pelo Comitê de Ética e pelo Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo (Cefope) da Secretaria da Educação (SEDU). Garantindo o rigor ético, utilizamos nomes de flores substituindo o nome dos(as) professores(as), para preservar o anonimato dos(as) colaboradores(as), conforme se pode observar no Quadro 1:

Professores(a) colaborado- res(as)	Tempo de experiência	Escolaridade	Vínculo/ Carga horária	Naturalidade
Azaleia	2 anos	Ensino Médio (Ifes) Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Educação - Práticas Pedagógicas (Ifes)	Concursado(a)/25h semanais	Alegre/ES
Tulipa	3 anos	Curso Normal Ensino Superior: Graduação em Letras (Ifes) Pós-Graduação: Especialização em Educação (Unip)	Contratado(a)/40h semanais	Alegre/ES
Amarílis	5 anos (2º ano na rede estadual)	Ensino Médio Profissionalizante: Técnico em Informática Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa para Alunos Especiais (Faveni)	Contratado(a)/43h semanais	Alegre/ES
Girassol	10 anos (2 em Língua Portuguesa)	Ensino Médio Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) e Pedagogia (cursando) Pós-Graduação: Especialização em Língua e Literatura Inglesa (Fatesf)	Contratado(a)/50h semanais	Guaçuí/ES
Melissa	11 anos	Ensino Médio Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores (Ufes) e Doutorado em Educação (Ufes) (cursando)	Contratado(a)/36h semanais	Praia Grande/SP
Orquídea	11 anos	Ensino Médio Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Literatura (Fafia)	Contratado(a)/36h semanais	Alegre/ES

Estrelícia	13 anos	Ensino Médio Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Gestão da Educação (2010), Especialização em Literatura, Cultura e Artes na Educação (Fase) e a Especialização em Ensino Religioso (Instituto Superior de Educação Ateneu) e Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores (cursando)	Concursado(a)/25h semanais	Nova Venécia/ES
Violeta	17 anos	Habilitação para o magistério para séries iniciais Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) e Pedagogia (Unirio) Pós-Graduação: Especialização em Educação Especial	Contratado(a)/40h semanais	Alegre/ES
Magnólia	21 anos	Curso Normal Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Artes na Educação (Instituto Superior de Educação Ulysses Boyd) e Gestão Escolar (Faculdade Europeia de Vitória)	Contratado(a)/48h semanais	Iúna/ES
Lírio	25 anos	Ensino Médio Profissionalizante: Técnico em Administração Ensino Superior: Graduação em Letras (Ufes) Pós-Graduação: Mestrado em Estudos Literários (Ufes)	Contratado(a)/35h semanais	Vitória/ES
Açucena	26 anos	Ensino Médio Profissionalizante: Técnico em Contabilidade Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) e Educação Física (Ufes) Pós-Graduação: Mestrado em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores (Ufes) e Doutorado em Educação (Ufes) (cursando)	Concursado(a)/32h semanais	Alegre/ES
Dália	27 anos	Ensino Médio Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Mestrado em Educação (Famet)	Contratado(a)/40h semanais	Jerônimo Monteiro/ES

Margarida	28 anos	Habilitação para o magistério para séries iniciais Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Estudos da Linguagem E Psicopedagogia Institucional (Fafia)	Contratado(a)/50h semanais	Alegre/ES
Íris	31 anos	Habilitação para o magistério para séries iniciais Ensino Superior: Graduação em Letras (Fafia) Pós-Graduação: Especialização em Planejamento Educacional (Universidade Salgado de Oliveira-Universo)	Contratado(a)/35h semanais	Alegre/ES

Quadro 1 - Dados gerais dos(as) professores(as) colaboradores(as) com a pesquisa.

Fonte: elaborado pela autora com os dados da pesquisa (2023).

Esse coletivo possui entre 2 e 31 anos de experiência na docência, o que os(as) habilitam a serem caracterizados(as) de professores(as) iniciantes a experientes. Alguns acumulam a função de coordenador(a) de área, além da atuação em sala de aula. Uma docente informou trabalhar com cerimonial e outra trabalha também na rede privada de ensino. A maioria considera que desempenha funções que sobrecarregam o seu trabalho como professor(a) extrapolando a sala de aula, “considerando problemas externos que interferem na sala de aula, como a realização de cursos e o preenchimento de sistemas, o Seges⁴ e o Tesa⁵, com as mesmas informações” (Melissa, 2023).

Os(as) professores(as) consideram as escolas com boa estrutura física. O prof. Girassol destaca que: “De estrutura, as escolas estaduais avançaram bastante. Na minha escola, por exemplo, todas as salas são equipadas com projetores, televisões, equipamentos de multimídia e ar-condicionado” (Girassol, 2023).

Todos(as) os(as) professores(as) cursaram a educação básica (educação infantil e ensino fundamental) em escolas públicas da rede municipal e estadual. Na educação superior, todos(as) os(as) docentes são formados em Letras – Licenciatura: 12 professores(as) cursaram Letras - Português/Inglês na Fafia, um docente cursou Letras na Ufes, em Vitória (ES), e uma outra fez o curso de Letras no Ifes, na modalidade a distância, pelo Polo de Educação a Distância de Alegre (ES).

Em relação à Pós-Graduação, nove docentes possuem especialização, cinco possuem mestrado e duas estão cursando doutorado em educação. A formação continuada na modalidade de cursos de especialização é realizada em instituições privadas de ensino superior e os cursos de aperfeiçoamento são em sua maioria ofertados

4 Sistema de Gestão Escolar.

5 Tecnologia Escolar e Sistema Acadêmico.

pela rede de ensino.

Os(as) docentes realizaram os seguintes cursos de formação continuada: Grupos interativos, Educação do Campo (Instituto Natura), O projeto comunidade de aprendizagem, Participação educativa da comunidade; Produção textual na cultura digital, Tertúlia, Práticas de alfabetização, Estudo orientado, Eletiva, Conselho de escola, Criação de videoaulas com aplicativo gratuito, Escola Integral e Primeiros Socorros.

Ao serem perguntados(as) sobre cursos de formação continuada em Educação do Campo, apenas dois docentes relataram ter participado, um *online*, oferecido pelo Instituto Natura, e outra, uma disciplina durante a graduação. A maioria destacou a importância de uma formação específica para atuar com estudantes do campo.

Nóvoa (2023, p. 130) ressalta que “o ciclo do desenvolvimento profissional se completa com a formação continuada”. Assim, a formação continuada dos(as) professores(as) precisa ser em serviço e valorizar os diálogos interculturais no contexto socioeducacional.

Quanto ao conhecimento sobre a Educação do Campo, quatro professores(as) afirmaram não ter conhecimento, cinco reconhecem superficialmente e três têm experiência prática, porque atuaram ou atuam em escolas do campo. Isso reforça a ideia de que, como destaca Nóvoa (2023, p. 129), “a formação nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida”. As professoras Estrelícia e Íris relataram que:

[...] já cheguei a trabalhar em uma escola campesina, embora naquela época não tivesse sido uma escolha ter ido lá trabalhar, foi algo bastante prazeroso. Uma vez que os alunos são muito calorosos, assim como a comunidade que é muito próxima da escola. Observei que os alunos muitas vezes têm bastante dificuldade quanto ao acesso, muitas vezes devido ao tempo, à precariedade da estrutura das estradas e distância, assim como o fato de terem que conciliar o trabalho e os estudos (Estrelícia, 2023).

[...] em distrito, onde grande parte dos estudantes é originária do campo e toda a práxis pedagógica precisa ser voltada para os contextos e vivências desses sujeitos, sem desconsiderar, é claro, aprendizagens que possam estimular e até mesmo despertar a curiosidade para novas experiências, novos conhecimentos (Íris, 2023).

Dos(as) 14 docentes, 12 disseram que gostam de ser professor(a) e pretendem continuar na profissão, uma disse que nasceu para ser professora e não quer exercer outra profissão, e um afirmou que está fazendo outra graduação de Psicologia e poderá, depois de formado, tanto trabalhar com a educação ou não.

As narrativas das histórias de vida e de profissão dos(as) professores(as) serão apresentadas a seguir.

Memórias e identidades nas narrativas docentes

Esta seção analisa as histórias orais de vida dos(as) professores(as) de Língua Portuguesa que atuam com estudantes campesinos, destacando aspectos formativos e identitários desenvolvidos na experiência pessoal e do ensino, especialmente em um contexto de ausência de políticas públicas que reconheçam o campo como um espaço de produção cultural, existência e resistência.

As reflexões sobre a socialização pré-profissional dos(as) professores(as), baseadas em suas memórias, foram revisitadas por meio da história oral de vida. Segundo Alberti (2005), a história oral está relacionada às biografias e às memórias, que variam entre pessoas e podem ser esquecidas, voluntária ou involuntariamente, conforme as experiências e os significados vividos pelos indivíduos.

Nóvoa (2023) afirma que a formação do(a) professor(a) é um processo progressivo de socialização profissional, essencial para a construção da identidade docente, influenciado por diversos fatores individuais e coletivos.

Em geral, as narrativas docentes apontaram para dificuldades socioeconômicas na infância, juventude e fase adulta, principalmente devido à necessidade de trabalhar e estudar simultaneamente. Muitos migraram com suas famílias do campo para áreas urbanas em busca de melhores condições de vida, começando a trabalhar ainda muito jovens, com o objetivo de cursar uma graduação na única faculdade da região na época.

As professoras Azaleia e Violeta expressam as dificuldades enfrentadas para conseguir estudar.

Pobre é estudado nesse contexto, você tem que pensar em trabalhar pra sobrevivência, porque primeiro você precisa pensar em sobreviver, e depois pra ter uma vida melhor. Eu acho que essa é a principal diferença de visão ali, e eu acho que é o que falta no aluno hoje em dia, você entender que você precisa estudar, estudar além do que você recebe na escola, a escola é para transmitir o conhecimento, agora você adquire esse conhecimento a partir do momento que você exerce sobre ele, que você estuda, que senão você se torna um mero receptor, estará sempre alguém só falando. Para você de fato aprender você tem que estudar, você tem que exercer sobre esse conteúdo e a maioria dos alunos, principalmente que são pobres, que foi a minha realidade, não recebe essa valorização do estudo, por que que é importante? Porque para uma pessoa pobre, primeiro você lida com a sobrevivência, para depois querer algo mais, é o que eu sinto da minha realidade e é o que eu vejo hoje dos alunos, eles não são ensinados a estudar, eles acham que está restrito ali a escola, vou sentar, vou receber aquilo ali e pronto, acabou, e não é (Azaleia, 2023).

Vou fazer uma linha. Bom, eu venho de uma família muito humilde, humilde mesmo, em relação ao poder aquisitivo. Meu pai é lavrador, minha mãe é

doméstica, mas na época, né, as esposas trabalhavam levando comida, né, pros companheiros na roça, é o nome que se dava. E assim, minha mãe nunca foi muito boa de saúde, então mesmo assim ela ajudava o meu pai, trabalhava, tinha uma vida muito sofrida. E iniciei a minha vida escolar. Os meus pais, nós, enquanto filhos, eles sempre foram assim, talvez por não conhecer a necessidade, não foram aqueles pais que incentivavam a estudar. Se a gente quisesse estudar, estudava, se não quisesse, né, que na época não era obrigado, também não fazia muita questão, mas assim nunca nos proibiu. [...] Aí assim, seguiu, né! Eu estudei, sou de Araraí, interior, em distrito, e na época não tinha ensino médio. Eu lembro que eu gostaria de fazer EAFA⁶ na época, e eu não pude fazer porque eu não tinha, meus pais não tinham condições de pagar e eu tinha que trabalhar. Aí eu vim embora, fui morar numa casa, morei na casa e trabalhava. Trabalhava até meio-dia, ia para o Aristeu, fiz o magistério e voltei. Eu não me arrependo do magistério em si, eu gostei de ter feito o magistério (Violeta, 2023).

O conceito central no pensamento pedagógico de Freire é a ideia de humanização-desumanização, que resgata o objetivo central da pedagogia: humanizar e acompanhar os processos de humanização desde a infância (Arroyo, 2019).

Nessa concepção, Freire adverte sobre a importância desse enfoque na pedagogia: “o problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido o problema central, assume, hoje, caráter de preocupação iniludível. Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica” (Freire, 2023, p. 39-40).

Logo, é impossível entender e reconstruir a história da educação como história da formação humana sem abordar a desumanização, se a desumanização é uma realidade histórica. Essa é uma história frequentemente esquecida e silenciada na narrativa educacional (Arroyo, 2019). No entanto, segundo o autor, ela é relembrada pelos próprios oprimidos, vítimas de diversas estruturas e histórias de inferiorização guardadas em suas memórias.

Outro fato que se destacou, neste estudo, foi a figura materna e o exemplo de professores(as) do ensino fundamental, como principais influências para a escolha da profissão e a continuidade dos estudos. A profa. Tulipa ressalta que o apoio recebido foi essencial para sua escolha profissional:

Minha mãe sempre me incentivou muito. E meu ex-diretor, o Batista, lá do Café, que ele também é de Letras. E ele falava, toda vez que eu tinha um documento, ele falava: Tulipa, me ajuda a corrigir, você gosta muito, faz o curso de Letras, mesmo que você não vá dar aula, mas é um curso interessante pra vida mesmo, interessante. E acabou que deu certo (Tulipa, 2023).

6 Escola Agrotécnica Federal do Alegre, que atualmente é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, *campus* de Alegre.

Ficou evidente que os exemplos de professores(as) e o gosto pela leitura foram destacados como principais inspirações para a escolha da área de Linguagem, especialmente Língua Portuguesa.

A profa. Dália relembra com saudade sua infância e juventude, marcadas por um ambiente rural. Ela relata as dificuldades para chegar à escola, mas considerava o ambiente escolar um lugar de libertação e beleza. Ela recorda como se encantava com os livros e viajava pelas histórias:

Que bom falar das memórias, né! Porque eu sou extremamente saudosista. A minha infância, a minha juventude, ela foi marcada de um ambiente ruralista, né, meus pais moravam na zona rural e eu tinha uma dificuldade para chegar à escola. Então, a escola, para mim, era um formato de libertação, de beleza, de gente bonita, de coisas novas, de luz, de harmonia. Então, eu amava ir para a escola. E, como eu sempre gostei muito de ler, na minha sala, na minha primeira sala que eu tive, no meu primeiro momento, o meu primeiro contato, minha professora Dona Iná, ela tinha um cantinho de leitura e eu lembro perfeitamente que tinha uns tijolos no cantinho da sala e ela forrava aqueles tijolos com folha de revista, revista de páginas coloridas e, ali por cima, ela colocava aquelas revistinhas que ela trazia da casa dela. Ela oportunizava a gente para, quando nós terminássemos as atividades, para que nós não ficássemos ociosos na sala, e eu sempre fui muito rápida em tudo, ela deixava a gente sentar e ler. Então, assim, eu já gostava muito de terminar tudo mais rápido que todo mundo, porque sempre gostei de ser a primeira, sempre gostei de sentar na frente. Sempre busquei muito pelas melhores notas e a oportunidade de estar com aqueles livros, nossa! era, assim, tudo de maravilhoso para mim. Então, eu terminava tudo, corria, sentava e eu lembro que ela falava, assim, Dália, você não dorme aí não, tá? Porque eu realmente viajava com aquelas literaturas (Dália, 2023).

A fala da professora Dália sobre suas memórias de infância e juventude, especialmente sua experiência com a professora Dona Iná, destaca o papel do narrador e a experiência compartilhada da narrativa. A profa. Dália descreve como Dona Iná criou um ambiente acolhedor na sala de aula, com um “cantinho de leitura” com revistas e livros, transmitindo conhecimento e compartilhando sua paixão pela leitura com os estudantes.

A narrativa do prof. Girassol também traz as lembranças de sua família humilde, que tem pouca educação formal. Ele ressalta que seus pais valorizavam muito a educação e se esforçaram para proporcionar acesso à escola, para que não reproduzissem a mesma situação que eles enfrentaram. Ele relata que a família se mudou da zona rural para a cidade em busca de uma melhor educação para os filhos. Ele narra que:

Eu venho de uma família humilde, onde os meus pais, eles são semialfabetizados, famoso analfabeto funcional, só sabem escrever o nome. Por exemplo, a minha

mãe, quando ela vai assinar um documento, o nome dela não cabe no espaço, que às vezes está programada ali na impressão. E a gente teve bastante facilidade em acesso à escola, porque eles não queriam que nós, eu falo nós porque éramos eu e a minha irmã, nós não reproduzíssemos o cenário que eles vivenciaram durante muito tempo. Pelo fato de eles terem ido para a zona rural, eles pensavam que o distanciamento da zona rural seria melhor para a nossa educação. Então, quando eu estava mais ou menos com uns 4, 5 anos, eles vieram para a rua, justamente para que a gente não perdesse esse processo educacional. E eu fui o que aprendeu e avançou mais (Girassol, 2023).

Esses fatos mostram que os estudantes aprendem significados a partir de suas realidades, como “sujeitos de cultura, independente da origem, classe, gênero ou raça” (Arroyo, 2008, p. 164). O autor afirma que toda criança chega à escola com sua própria bagagem cultural e aprendizados. Na escola, esses significados são compartilhados e enriquecidos.

A maioria dos(as) entrevistados(as) expressou gratidão e carinho pela relação pelos(as) professores(as) do ensino fundamental, destacando como suas experiências escolares marcaram suas vidas. Sobre a sua socialização escolar, a profa. Orquídea faz a seguinte descrição:

Então, o meu ensino fundamental foi na escola Sebastião Costa, foi uma escola que, até hoje, tem um lugar enorme no meu coração. E a minha infância eu vivi dentro dessa escola. O meu ensino fundamental foi maravilhoso, porque eu tive professores maravilhosos. A minha primeira professora foi uma professora que até hoje mora no meu coração, que se chama Eliane. Infelizmente, eu não tenho contato com ela mais, mas foi uma professora que me fez apaixonar pela educação, sem saber que eu seria professora. A minha base no ensino fundamental foi maravilhosa. Como eu vivia dentro da escola, eu não tinha noção de quanto aquilo seria importante para a minha formação. Automaticamente, aquela vivência de eu ficar o tempo inteiro na escola, devido a minha mãe trabalhar na escola, aquilo foi tomando conta de mim sem eu saber o quanto eu gostava daquele ambiente (Orquídea, 2023).

Orquídea relembra a sua experiência no ensino fundamental, destacando a influência positiva de seus professores, especialmente sua primeira professora, que a fez apaixonar-se pela educação, sem saber que um dia se tornaria professora. A socialização escolar inicial foi essencial na formação de suas identidades e influenciou suas escolhas profissionais, criando um vínculo afetivo com a profissão docente. Refletir sobre a infância e as interações com a escola trouxe à tona sentimentos de nostalgia e reconhecimento, evidenciando a importância dessas experiências na construção de suas trajetórias educacionais e profissionais.

As memórias positivas das relações com os(as) professores(as) motivaram a escolha da carreira docente, com o desejo de oferecer aos seus estudantes o mesmo

apoio e incentivo recebidos. As experiências de formação incentivaram a reflexão sobre as práticas docentes, promovendo empatia, sensibilidade e estratégias para garantir uma socialização escolar saudável. Amarílis recorda uma experiência marcante com uma professora de português que, com seu ensino criativo, a inspirou a escolher o curso de Letras:

Eu tinha uma professora que era muito boa em português, e aí essa professora entrava na sala sem material nenhum, ela entrava só com o pincel, e ela começava a dar aula dali, e isso me fez ficar um pouco encantada por ela. Então, quando eu fui optar lá na Fafia pelas matérias, eu fui pelo profissional que mais me marcou, e aí eu lembrei dela. Mas, algo também que me marcou bastante é que eu não era uma aluna 10, aquela aluna quietinha que ficava no lugar, aquela aluna que é muito fácil de trabalhar com ela, eu não era essa aluna fácil de trabalhar. Eu sempre fui uma aluna que respeitei os professores, não tinha questionamento sobre isso, mas em contrapartida eu falava demais, eu andava demais, eu queria estar jogando bola com os meninos. Então, eu era aquela aluna elétrica, então isso também me marcou, porque quando eu vejo alunos assim, eu falo, cara, eu era assim. Eu era desse jeito. E os professores, na minha época, né, eu sou nova, mas os professores ainda tinham aquele pensamento de que o aluno tinha que ser um robozinho na sala de aula. Então, você não pode ficar andando, você não pode ficar falando, você não pode isso. E, de certa forma, quando o professor era mais autoritário, atrapalhava mais a minha aprendizagem. Quando o professor deixava eu ficar um pouco mais solta, colocar o pé pra cima, espalhar as canetas, quando eu ficava um pouco mais solta, eu conseguia pegar mais da matéria. Então, eu trago isso também pra sala de aula. A forma que o aluno se sentir confortável e estiver aprendendo é o que é válido (Amarílis, 2023).

Infelizmente, a interação educativa entre gerações fica restrita aos tempos e espaços formais da sala de aula, dentro da turma, e aos 50 minutos de cada disciplina. A interação é empobrecida pelo formalismo, pelo silêncio dos alunos, pela disposição das carteiras e “pelo tom magistral e onisciente da docência, tornando o percurso escolar solitário, silencioso” (Arroyo, 2008, p. 165). Essa percepção de silenciamento e formalismo fez a professora Amarílis refletir sobre a sua prática como professora, levando-a a valorizar o conforto e a aprendizagem dos(as) estudantes.

Segundo Arroyo (2008), repensar como os tempos, espaços e costumes escolares podem possibilitar interações significativas e como reestruturar o tempo dos(as) professores(as) para promover um convívio mais próximo com os(as) estudantes, torna-se a preocupação central. Essa consciência leva o(a) professor(a) a perceber que sua vocação é ser sujeito sócio-histórico-cultural, como afirma Freire (2024). Uma vez que, sem uma análise do meio cultural, há o risco de oferecer “uma educação pré-fabricada”, que não se adapta ao estudante para quem é destinada.

A professora Íris reafirma a necessidade de formação de professores para transformar

a abordagem generalizada do conteúdo em uma que atenda às especificidades dos(as) estudantes:

Eu volto a dizer então a questão da formação dos professores. A formação dos professores, eu acho que é o que pode transformar um pouco essa coisa da gente ficar, às vezes, muito preso ao conteúdo de forma generalizada e não atender às especificidades que a gente tem na sala de aula. A gente faz, a gente realiza uma avaliação diagnóstica, mas depois você trabalha pouco com o resultado dessa avaliação para ver qual é realmente onde que eu posso realmente efetivamente atuar pra atender o menino do campo sem esquecer do menino da rua (Íris, 2023).

Ela faz uma crítica ao fato de não utilizar os resultados das avaliações diagnósticas para definir áreas de atuação ou projetos que beneficiem tanto os estudantes do campo quanto da cidade. Segundo Skrzypietz (2019, p. 42), “por trás das dificuldades de acesso, informação, locomoção e da frieza com que são mostrados os dados e resultados de avaliações nacionais vivem brasileiros com situações específicas que compõem a vida do campo”.

Nóvoa (2023) destaca três disposições fundamentais para os(as) professores(as): 1) a capacidade de articular o trabalho dentro e fora da escola, no contexto da educação pública; 2) a disposição de criar novos ambientes educacionais que favoreçam as abordagens pedagógicas alternativas e colaborativas; 3) a habilidade de desenvolver e compartilhar conhecimento profissional, por meio de uma reflexão crítica, tanto individual quanto coletiva sobre a prática docente.

Nesse sentido, é importante garantir uma formação que permita aos(as) estudantes se reconhecerem como sujeitos críticos, como agentes transformadores da realidade, promovendo uma educação que contribua para que o(a) estudante campesino se reconheça pertencente do seu território e, socialmente, conquiste os lugares sociais nas mesmas condições de sujeitos de outros contextos.

Em síntese, a história de vida de um(a) professor(a) e suas experiências impactam sua constituição como educador(a). Desde a infância até a idade adulta, essas experiências aprimoram os desafios enfrentados, as escolhas feitas e a carreira docente. A análise da socialização escolar e profissional é fundamental para compreensão da docência, contribuindo para o debate sobre sua formação e a constituição da identidade profissional, em tempos de hegemonia neoliberal.

Para (in)concluir o diálogo

As narrativas docentes destacam dificuldades socioeconômicas. Muitos migraram do campo para áreas urbanas em busca de melhores condições de vida. Isso se deu pela

falta de infraestrutura das escolas do campo e pela falta de escolas de ensino médio do campo para os(as) estudantes dessas comunidades.

A escolha pela carreira docente, especialmente em Língua Portuguesa, foi inspirada pela figura materna, exemplos positivos de professores(as) anteriores e o gosto pela leitura. As vivências escolares positivas evidenciaram como a socialização escolar e profissional podem gerar empatia e dedicação à criação de ambientes escolares acolhedores, que ressignificaram a constituição dos(as) professores(as).

Conclui-se que a identidade profissional dos(as) professores(as) é uma construção contínua, adquirida por suas experiências sócio-histórico-culturais. No entanto, a identidade dos(as) professores(as) de Língua Portuguesa no território do Caparáo Capixaba está restrita à falta de formação continuada para as especificidades e de autonomia e liberdade para o exercício da docência, em razão da influência neoliberal nas políticas educacionais brasileiras.

Referências

ALBERTI, Verena. Análise de entrevistas: reflexões em torno de um exemplo. Conferência de encerramento, 21 de novembro de 2013. In: CONGRESSO PAN-AMAZÔNICO, 2.; ENCONTRO REGIONAL NORTE DE HISTÓRIA ORAL, 8., 2013, Rio Branco. *Anais* [...] Rio Branco: Ufac, 2013. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/server/api/core/bitstreams/01f33650-a8fc-4993-9856-e945b9f964e8/content>. Acesso em: 22 fev. 2025.

ALBERTI, Verena. Fontes orais: História dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Paulo Freire: outro paradigma pedagógico? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/yntcdQPN9668CrYfmw6QTcQ/>. Acesso em: 22 fev. 2025.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Oficiodemestre: imagemseauto-imagens*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 87. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. *História oral: com o fazer, com o pensar*. 2. ed. 4. reimpr. São Paulo: Contexto, 2015.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SEAWRIGHT, Leandro. *Memórias e narrativas: história oral*

aplicada. São Paulo: Contexto, 2021.

NÓVOA, António. *Professores: libertar o futuro*. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

PORTELLI, Alessandro. *História Oral como arte da escuta*. Tradução Ricardo Santhiago. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre ética na História Oral. *Projeto História*, São Paulo, v. 15, p. 13-49, abr. 1997.

SETUR - SECRETARIA DE ESTADO DO TURISMO. *Região do Caparaó Capixaba*, 2024. Disponível em: <https://setur.es.gov.br/regiao-do-caparao>. Acesso em: 22 fev. 2025.

SKRZYPIETZ, Claudia Maria Andrade. *Formação do professor do campo: a questão da variação linguística*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - UEPG, Ponta Grossa, PR, 2020.

Fontes orais

AMARÍLIS [24 anos]. [set. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 21 set. 2023.

AZALEIA [27 anos]. [set. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 21 set. 2023.

DÁLIA [60 anos]. [ago. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 21 ago. 2023.

ESTRELÍCIA [38 anos]. [out. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 19 out. 2023.

GIRASSOL [30 anos]. [out. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 5 out. 2023.

ÍRIS [55 anos]. [out. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 5 out. 2023.

MELISSA [39 anos]. [ago. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 21 ago. 2023.

ORQUÍDEA [40 anos]. [out. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 5 outubro 2023.

TULIPA [38 anos]. [nov. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 5 nov. 2023.

VIOLETA [40 anos]. [set. 2023]. Entrevistadora: Josiléia Curty de Oliveira. Alegre, ES, 6 set. 2023.

Recebido em 24/02/2025

Versão final reapresentada em 22/07/2025

Aprovado em 18/11/2025

Contribuições dos autores: Foerste: planejamento da pesquisa, análise interpretação dos dados e revisão crítica.

Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 69163123.9.0000.5542.

Fonte de financiamento: nada a declarar.

Conflito de interesses: nada a declarar.