

HISTÓRIAS DE VIDA NO CURRÍCULO: possibilidades de uma emancipação freiriana

Edson da Silva Rodrigues Lisboa¹
Luís Fernando Lopes²
Nádia Cataryna Nogueira e Silva³

Resumo

A presente pesquisa apresenta uma análise de autores das ementas em uma perspectiva intercultural. Parte-se da problemática de que o currículo é reflexo social e, por isso, pode tender à exclusão. Considera-se que, em sala de aula, muitas vezes as obras utilizadas são descontextualizadas da subjetividade dos autores, ou seja, sem que o estudante saiba quem são e por que decidiram se envolver com tal temática. Assim, a hipótese é que, fazendo uso das histórias de vida dos autores, haverá mais afetividade e maior propensão à diminuição da desigualdade social. Objetiva-se apresentar alguns autores elencados nas referências básicas das ementas das disciplinas dos cursos de graduação em Filosofia de cinco Universidades Federais. Fundamenta-se nas concepções de emancipação em Freire (1996); história de vida em Bertaux (2010); afetividade em Wallon (1995); e currículo em Sacristán (2000). A metodologia é qualitativa e exploratória. Os resultados permitem interpretar que o uso de histórias de vida de autores possibilita espaços facilitadores para a equidade social.

Palavras-chave: Emancipação; Histórias de vida; Afetividade; Currículo.

LIFE STORIES IN THE CURRICULUM: possibilities of a freirean emancipation

Abstract

This study analyzes course syllabi authors through an intercultural lens. It acknowledges the curriculum's reflection of social structures and its potential for exclusion. The research posits that classroom works are often decontextualized from the authors' backgrounds. Students lack knowledge of

¹ Mestre em Educação e Novas Tecnologias pelo Centro Universitário Internacional UNINTER. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9052396706745151> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0695-1248> E-mail: edsonrlisboa@yahoo.com.br

² Professor do Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3537651145749677> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7925-9653> E-mail: fernandocater@gmail.com

³ Doutoranda em Educação e Novas Tecnologias pelo Centro Universitário Internacional UNINTER. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4528300371673452> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8580-837X> Link E-mail: nadiaped2@gmail.com

the authors' identities and motivations for engaging with specific themes. The hypothesis suggests that incorporating authors' life stories fosters a more affective learning environment and contributes to reducing social inequality. The research examines authors listed in core references of philosophy program syllabi at five Federal Universities. It draws upon theoretical frameworks of emancipation (Freire, 1996), life history (Bertaux, 2010), affectivity (Wallon, 1995), and curriculum (Sacristán, 2000). The qualitative, exploratory methodology allows the interpretation that using authors' life stories creates spaces conducive to social equity.

Keywords: Emancipation; Life stories; Affectivity; Curriculum.

HISTORIAS DE VIDA EN EL CURRÍCULO: posibilidades de una emancipación freiriana

Resumen

Se presenta un análisis de los autores de los menús en una perspectiva intercultural. Parte del problema de que el currículo es una reflexión social y, por lo tanto, puede tender a la exclusión. Se considera que, en el aula, muchas veces, las obras utilizadas se descontextualizan desde la subjetividad de los autores, es decir, sin que el alumno sepa quiénes son y por qué decidieron involucrarse con este tema. Por lo tanto, la hipótesis es que, haciendo uso de las historias de vida de los autores, habrá más afectividad y mayor propensión a reducir la desigualdad social. El objetivo es presentar algunos autores enumerados en las referencias básicas de los planes de estudio de las disciplinas de los cursos de pregrado en Filosofía de cinco Universidades Federales. Se basa en las concepciones de emancipación en Freire (1996); historia de vida en Bertaux (2010); afectividad en Valón (1995); y currículo en Sacristán (2000). La metodología es cualitativa y exploratoria. Los resultados permiten interpretar que el uso de historias de vida de autores permite facilitar espacios para la equidad social.

Palabras clave: Emancipación; Historias de vida; Afectividad; Curriculum.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é sobre a esperança “[...] de juntar-se com outros para fazer de outro modo” (FREIRE, 1992, p. 110), ou seja, de tentar encontrar alternativas para se repensar a realidade de muitos cidadãos brasileiros,

especialmente daqueles que integram minorias sociais. Decorrente dessa meta social, tem-se a discussão de emancipar estudantes na perspectiva freiriana, por meio de narrativas de histórias de vida dos autores em sala de aula, pois, a partir delas, criam-se possibilidades de afetividade com o autor estudado. Trata-se de um recurso pedagógico facilitador quando se tem um currículo intercultural, que propicia espaços de fala e escuta.

Nesse contexto, a emancipação é fundamentada teoricamente na perspectiva de Paulo Freire, por meio de termos como: contexto, diálogo e liberdade. A emancipação, assim, insere-se no campo curricular, sendo o currículo “uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar” (SACRISTÁN, 2000, p. 17). Por isso, o currículo não é um elemento neutro e nem mesmo imparcial.

Sendo o currículo uma construção histórica e reflexo de uma cultura, em que medida é possível fazê-lo atender às demandas das minorias sociais e aplacar as desigualdades existentes? Norteando-se por essa pergunta, tem-se como hipótese que o currículo de acordo com a perspectiva de Paulo Freire e na vertente intercultural pode contribuir para o processo de emancipação das pessoas e para a diminuição da desigualdade e discriminação social das minorias sociais.

A mitigação da desigualdade e da discriminação pode se dar por meio de narrações das histórias de vida dos autores. Em espaços dinâmicos de fala e escuta, essa prática proporciona, por inferência, uma maior afetividade. Com isso, os estudantes são inspirados e influenciados a reconhecer os autores como seus pares e representantes de suas lutas diárias em seus grupos específicos.

Parte-se do pressuposto de que narrativas de histórias de vida de autores conduzem a uma afetividade maior, e essa afetividade pode proporcionar maior aprendizagem (VERAS; FERREIRA, 2010; TASSONI; LEITE, 2013; SILVA; RIBEIRO, 2020; WALLON, 1995). Em sala de aula, com os alunos, “[...] em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor, a afetividade está presente [...]” (VERAS; FERREIRA, 2010, p. 219).

Para Wallon (1995), a afetividade reside em um intrincado entrelaçamento de emoções, como medo, cólera, timidez, tristeza, entre outras, que transcendem a esfera cognitiva. Essa complexa teia emocional configura-se como uma dialética entre os campos cognitivo, biológico (fisiológico) e social. Assim, a afetividade assume um caráter contraditório, fragmentado e paradoxal, em consonância com a busca incessante do ser humano por sobreviver nas relações sociais.

Nesse sentido, a afetividade vai além de meras reações orgânicas ou viscerais, transcendendo o âmbito das emoções e se constituindo como um processo complexo que permeia o desenvolvimento humano. Afinal, como bem define Wallon (1995, p. 148), “[...] é a emoção que dá o tom ao real. Mas, inversamente, os incidentes externos adquirem quase seguramente o poder de a desencadear”.

Para efeitos didáticos e conceituais, histórias de vida⁴ são aqui consideradas como “[...] narrativas pessoais de partes significativas de uma vida ou de toda uma vida [...] com contextualização pessoal, histórica, social, institucional e/ou política das narrativas [...] (ANTONELLO; CLOSS, 2011, p. 48). Essa abordagem metodológica não é inédita, visto que já foi explorada em diversas pesquisas, sendo apreciada e requisitada pelas pessoas (CARDOSO, 2021) e utilizada como recurso de se aprender com mais propriedade (GALVÃO, 2019). A partir das histórias de vida, tem-se “[...] uma leitura de mundo que contém, como um de seus desdobramentos e tessituras, histórias de vida e formação [...] novos significados ao caminho percorrido, possibilitando novas

⁴ [...] história de vida propõe uma escuta comprometida, engajada e participativa [...]” (Silva; Barros; Nogueira, 2007, p. 31). De acordo com as autoras, quando se narra sobre a vida de alguém, há processos de construção e ressignificações da existência. Nesse sentido, utilizar esse método em sala de aula com estudantes, principalmente pertencentes às minorias sociais, pode conduzir a uma reinterpretação de suas práticas e sentidos de existência, sempre partindo da premissa do professor como intermediário do processo, isto é, viabilizar esse vínculo do aluno com o autor. O professor, fazendo uso das histórias de vida com os estudantes, proporciona “[...] projeto epistemológico das histórias de vida em formação e da pesquisa, [...] uma dinâmica de formação [...] pelo qual o indivíduo reconhece, por si mesmo, sua capacidade de se formar e de produzir saber, por intermédio das experiências de vida que ele encontra [...]”(Cunha; Breton, 2021, p. 4).

bases de compreensão [...]” (HENRIQUES; GUIMARÃES; RODRIGUES, 2021, p. 147).

Destarte, pensa-se no uso das histórias de vida para facilitar o processo de emancipação. Sabe-se que o currículo é uma escolha de um grupo (SACRISTÁN, 2000) e que nas [...] narrativas biográficas [há] tensões, conflitos e hierarquias de poder; apela pelo carisma e para o poder social das instituições científicas relativamente às classes subalternas [...]” (FERRAROTTI, 2010, p. 46). Com isso, não se trata de um método imparcial, muito menos neutro.

Concebe-se que as narrativas subjetivas englobam afetividade (SILVA; RIBEIRO, 2020), sendo que a afetividade tida como o resultado de um misto de emoções que transpassa a dimensão cognitiva. Consequentemente, ensinar/aprender pela emoção e pelas histórias de vida dos autores pode se tornar muito mais efetivo e promissor, facilitando o processo de emancipação do sujeito.

Nesse sentido, no âmbito acadêmico, as emoções se entrelaçam com o currículo, definido por Sacristán (2000) como um projeto de grupo com impacto significativo na vida das pessoas. Essa teia complexa se constrói diariamente, em um processo dinâmico e flexível. Tal fluidez evidencia a subjetividade presente nas relações interpessoais e nas práticas curriculares. Para desvendar as escolhas realizadas nesse contexto, a análise das histórias de vida torna-se uma ferramenta essencial.

Dessa forma, na presente pesquisa, é discutida a possibilidade de contar histórias de vida dos autores. Tais histórias podem estimular um espaço de fala e escuta entre estudantes e professores, em que as interações ocorrem. Assim, assimila-se e internaliza-se uma visão de mundo pautada no amor objetivo, compreendido como uma responsabilidade de todas as pessoas para com o mundo onde vivem, no qual todos têm relevância única.

Objetiva-se, com esses apontamentos iniciais, de forma ampla, apresentar alguns autores das referências básicas das disciplinas dos cursos de graduação em Filosofia de cinco Universidades Federais Brasileiras. Para alcançar esse propósito, intenta-se, especificamente: 1) apresentar ementas que possam ser direcionadas a uma perspectiva intercultural, em consonância

com uma educação em e para direitos humanos; 2) exibir algumas disciplinas que possam ser conduzidas às temáticas das minorias sociais; 3) selecionar alguns autores possivelmente envolvidos com os seus escritos.

PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi organizada, preliminarmente, pelo levantamento bibliográfico e documental das matrizes curriculares das Universidades, enquadrando-se na abordagem qualitativa e direcionando-se a um estudo descritivo e exploratório.

Foi realizada uma seleção prévia de 17 universidades federais brasileiras, contemplando as que disponibilizassem seus dados em seus sítios eletrônicos no período de levantamento de materiais de análise, correspondente aos meses de março e abril do ano de 2021. Buscou-se dados que pudessem possibilitar uma análise mais pormenorizada de suas possíveis relações com as minorias sociais. Com relação aos critérios, enfatiza-se que a seleção dos dados priorizou a disponibilidade nos *websites* oficiais e a abrangência das cinco regiões do Brasil. Essa escolha estratégica possibilitou um panorama completo e confiável, assegurando a representatividade de todo o território nacional.

A partir da pré-seleção das 17 instituições, foram analisadas, brevemente, 89 disciplinas, utilizando-se também como critérios a disponibilidade das informações nos sites oficiais e a consideração das cinco regiões da federação brasileira. Na análise das 89 disciplinas, foram realizados exames mais acurados no corpo das ementas e nos Projetos Pedagógicos (PPCs) dos cursos de filosofia, destacando-se somente as disciplinas obrigatórias que, possivelmente, pudessem ser direcionadas para os estudos em discussão. Havia um grande número de optativas, o que inviabilizaria a pesquisa, bem como pelo fato de muitas dessas disciplinas pertencerem a outros departamentos, geralmente de letras e de educação.

Das 17 Universidades selecionadas, optou-se por uma instituição de cada região brasileira que disponibilizasse o mais recente Projeto Pedagógico do curso, de inteiro teor, em seu sítio eletrônico no período da coleta. Com o

intuito de certificar a conformidade das cinco ementas selecionadas com uma perspectiva de direitos humanos, analisou-se uma das legislações brasileiras sobre essa temática e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), relacionando-se três dimensões (epistemológica, principiológica e prática), que englobam uma educação em e para direitos humanos para minorias sociais.

Para análise de cada matriz curricular das Universidades, utilizou-se o sítio eletrônico de cada instituição e dois instrumentos de pesquisa: primeiramente, o Projeto pedagógico do curso de Filosofia, que apresenta informações de caráter geral sobre as disciplinas e, posteriormente, o ementário específico, contendo os pormenores das disciplinas, bem como o referencial bibliográfico utilizado em cada uma delas.

Passados os primeiros exames das 17 Universidades e a verificação das disciplinas obrigatórias de cinco selecionadas⁵, objetivou-se encontrar, aleatoriamente dentro de 24 disciplinas escolhidas, autores que pudessem estabelecer qualquer relação com as suas obras, tendo como base a descrição da obra específica na ementa (programa da disciplina) ou na internet, considerando que nem todas as ementas detalham esses dados.

DESCRIÇÃO DOS DADOS

De modo geral, os currículos dos cursos de filosofia das universidades selecionadas são interculturais e, por isso, dão “voz e vez” para a manifestação de todos os grupos. No entanto há a necessidade de saber se os currículos dessas universidades direcionam essas vozes para o respeito aos direitos humanos.

Com esse intento, para atestar essa compatibilidade e o compromisso com os direitos humanos, faz-se, preliminarmente, a descrição dos autores e uma análise de como os projetos pedagógicos dessas universidades alinham-se aos direitos humanos. Para esta análise, pressupõe-se que discorrer sobre

⁵ Os nomes das disciplinas e ementas analisadas estão disponíveis em:
<https://docs.google.com/document/d/1Nna4rKydMbx03q0fxZcgHv7NZBIZVB6S/edit>.

minorias sociais no currículo é, necessariamente, abordar direitos humanos. Afinal, como pensar em violações à integridade física, moral, psicológica, simbólica, sem se ater aos princípios dos direitos da pessoa humana?

Nessa linha de pensamento, uma educação em e para direitos humanos deve proporcionar conhecimentos, valores e práticas. Isso está explícito no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Nesses termos:

[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos [...] b) afirmação de **valores, atitudes e práticas sociais** [...] e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos (BRASIL, 2006, p. 25, grifo nosso).

Tem-se como pressuposto que esses elementos estejam presentes no projeto pedagógico das universidades selecionadas. Para descrever isso didaticamente, utilizar-se-á dos conceitos de Sabadini e Klein (2020) expostos no quadro a seguir.

Quadro 1 - Dimensões para os direitos humanos

Dimensão Epistemológica
“Diversidade cultural e ambiental (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) [...] A história dos Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional, regional e local” (SABADINI; KLEIN, 2020, p. 523).
Dimensão Princípiosológica
“Dignidade humana; Respeito às diversidades; Alteridade; Responsabilidade; Diálogo; Igualdade; Diferença; Equidade; Democracia e Justiça; Solidariedade; Tolerância; Liberdade” (SABADINI; KLEIN, 2020, p. 523).
Dimensão Prática
“Criar e aperfeiçoar leis aplicáveis à EDH; Incentivar a produção e disseminação de informações e conhecimentos sobre EDH; Incentivar a realização de eventos e debates sobre EDH; Formação inicial e continuada de profissionais da educação e educadores sociais em direitos humanos; Incentivar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade; Incentivar o trabalho por projetos e definir estratégias de avaliação e monitoramento” (SABADINI; KLEIN, 2020, p. 523).

Fonte: adaptado de Sabadini e Klein (2020).

Com os conceitos estruturados por Sabadini e Klein (2020), das legislações sobre Direitos Humanos, tem-se as seguintes indagações:

1. As cinco universidades têm como objetivo estimular seus estudantes aos conhecimentos?
2. Os princípios e valores fazem parte das reflexões dos programas das instituições selecionadas?
3. As instituições analisadas citam em seus projetos pedagógicos curriculares seus compromissos com as práticas de transformação social?

As respostas a essas inquirições podem ser respondidas utilizando-se como base os projetos pedagógicos das Universidades em pauta, na qual se pode validar a hipótese deste trabalho. Presume-se, assim, haver melhor assimilação do conteúdo proposto quando os estudantes, pertencentes a uma minoria social, vinculam os escritos à vida dos autores, cujas práticas precisam estar compatíveis com as demandas desses grupos.

Neste sentido, o Projeto Pedagógico precisa estar em consonância com as diretrizes das legislações dos direitos humanos, em virtude de esse documento ser o norte para a construção das ementas e, conseqüentemente, do rol de autores das referências básicas para os estudantes refletirem sobre a sociedade.

Quadro 2 - Dimensões a partir dos Projetos Pedagógicos das Universidades

Instituições selecionadas	Dimensão	Sobre as dimensões, o que dizem brevemente o projeto pedagógico do curso
São Paulo	Epistemológica	“As disciplinas [...] concentrarão os conteúdos transversais (direitos humanos, educação das relações étnico-raciais e educação ambiental, história e cultura afro-brasileira e indígena)” (SP, 2019, p. 21).
	Prática	“[...] a instituição deve estar apta para interferir na realidade social em prol do seu aprimoramento [...] e, formulação dos grandes temas nacionais, regionais e locais” (SP, 2020, p. 6).
	Principiológica	[...] A construção desta [...] instituição ocorre em torno dos princípios de: Ética; Democracia, Equidade e Transparência” (SP, 2020, p. 7).
Amapá	Epistemológica	“A ética, o meio ambiente, os direitos humanos, a saúde, o trabalho e o consumo, a orientação sexual e a pluralidade cultural [...] permeiam todas as áreas do conhecimento” (AP, 2018, p. 50).
	Prática	“[...] formações específicas e aprofundadas, capacitados para promover o domínio dos conceitos fundamentais [...] e transformação da realidade” (AP, 2018, p. 4).

	Principiológica	“contribuir para a formação da consciência cívica nacional, com base em princípios da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana” (AP, 2018, p. 7).
Distrito Federal	Epistemológica	“[...] contida nas ementas de disciplinas [...] conteúdos relacionados à educação em direitos humanos e à educação das relações étnico-raciais” (DF, 2019, p. 20).
	Prática	“[...] promover as habilidades e competências [...] engajado na transformação social e na defesa dos direitos humano” (DF, 2019, p. 13).
	Principiológica	“[...] relacionar o modo filosoficamente articulado de pensar com outras maneiras de fazê-lo [...] ligados a problemas da atualidade, tais como meio ambiente, multiculturalismo, liberdades religiosas [...] entre outros” (DF, 2019, p.10).
Bahia	Conhecimento	“[...] O elenco de componentes [...] contempla [...] conteúdos relacionados aos direitos humanos, às diversidades étnico-raciais, de gênero, sexual, à pluralidade religiosa” (BA, 2019, p. 7).
	Prática	“[...] promover uma formação voltada para (trans)formação da sociedade, a partir de uma concepção de educação emancipatória” (BA, 2019, p. 2).
	Principiológica	“O Curso de Licenciatura em Filosofia tem como princípio norteador aproximar a Filosofia da vida dos educandos, [...] e interpretação das relações sociais” (BA, 2019, p. 4).
Paraná	Epistemológica	“[...] relacionar o exercício da crítica filosófica com a promoção integral da cidadania [...] dentro da tradição de defesa dos direitos humanos” (BA, 2019, p. 11).
	Prática	“contribuir para a formação de um futuro pesquisador [...] que seja capaz de exercer uma liderança intelectual, social e política, a partir do conhecimento da nossa realidade social” (PR, 2019, p. 10)
	Principiológica	“formação consistente no âmbito do conhecimento [...] aberta para a interdisciplinaridade [...] um modo especificamente filosófico de formular e propor soluções a problemas nos diversos campos do conhecimento [...]” (PR, p. 5 e 11).

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados consultados.

Percebeu-se que, nas três dimensões analisadas, há trechos explícitos dos documentos de direitos humanos, indicando total compatibilidade dos Projetos Pedagógicos que orientam as disciplinas. Assim, o currículo pode ser considerado, além de intercultural, consonante com as legislações dos direitos humanos, ilustradas aqui pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Na próxima etapa desta seção, observar-se-á, no Quadro 3, as disciplinas e os autores para posterior análise.

Quadro 3 - Descrição dos dados em relação às possíveis conexões dos autores do currículo com as minorias sociais

Regiões e estados das Universidades	Disciplinas obrigatórias das ementas	Autores nas referências das disciplinas apontadas
Sudeste São Paulo	01- Leitura Filosófica de Textos Clássicos 02- História da Filosofia Moderna I 03- Ética e Filosofia Política I 04- Temas Contemporâneos de Filosofia II 05- Libras	Carol Adams Angela Yvonne Davis Patricia Hill Collins Sílvia Federici Helena Hirata Aparecida Sueli Carneiro
Nordeste Bahia	01- Educação e Relações Étnico-Raciais 02- Sociologia da Educação 03- Antropologia Filosófica 04- Filosofia Política 05- Ética	Wlamyra Ribeiro de Albuquerque Walter Fraga Filho Tarcísio Augusto Alves da Silva Juliana Alves de Andrade
Norte Amapá	01- Filosofia Política 02- Ética Aplicada 03- Educação e Relações Étnico-Raciais 04- Educação Inclusiva para Pessoas com Necessidades Especiais 05- Libras	Aracy Lopes da Silva Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Kabengele Munanga Paula Botelho Renato Nalini
Centro-oeste Distrito Federal	01- Introdução à Prática Filosófica 02- Ética e Educação 03- Ética Filosófica 04- Filosofia Política Libras	Álvaro Valls John Rawls Ronice Müller de Quadros Hannah Arendt
Sul Paraná	01- Ética I 02- Diversidade Étnico-racial, Gênero, Sexualidade 03- Educação em Direitos Humanos 04- Comunicação em Língua Brasileira de Sinais - Libras/Fundamentos da Educação Bilingue para Surdos 05- Filosofia Política I	Carolina Maria de Jesus Alfredo Santiago Culleton George Andreopoulos

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados consultados.

Na primeira universidade examinada, localizada no Sudeste, os temas racismo, gênero, classe, raça e mulheres são trazidos pelas autoras. Carol Adams (1951), dos Estados Unidos, é conhecida por seus trabalhos sobre ativismo feminista, alimentação vegana e direitos dos animais, aqui representada pela obra *Política Sexual da Carne: uma teoria crítica feminista-vegetariana*. Já em *Mulheres, raça e classe*, há o nome da conterrânea de

Adams, Angela Yvonne Davis (1944), que foi candidata a vice-presidente dos Estados Unidos em 1980 e 1984.

Ainda dos Estados Unidos, Patricia Hill Collins (1948), professora de Sociologia da Universidade de Maryland, traz a discussão do movimento negro feminino em *Pensamento feminista negro*. Com um substancial ativismo para as pessoas que laboram com atividades domésticas, a italiana Silvia Federici contribui com *O Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva* (1942), em que se discute como era o cotidiano das mulheres da Idade Média europeia e alguns motivos pelos quais eram perseguidas.

Helena Hirata, professora da Universidade de Paris, é brasileira, vinda do Japão quando criança. Em seu livro *Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais*, ela discorre sobre conceitos de justiça social, no Brasil, na França e no Japão, com foco no trabalho das cuidadoras e suas relações com raça, gênero e classe. Já *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*, de 1950, foi escrito pela paulistana Aparecida Sueli Carneiro, filósofa do movimento negro e especificamente das mulheres negras.

Na segunda instituição, localizada na região Nordeste, nas disciplinas obrigatórias, destacam-se algumas obras: *Uma história do negro no Brasil*, de 2006, e *Superando o racismo na escola*, de 2005, cujos autores são Wlamyra Ribeiro de Albuquerque, professora da área de História do Brasil do Departamento de História da Universidade Federal da Bahia, e Walter Fraga Filho, professor adjunto da Universidade em destaque.

A ementa ainda contribui com a causa das minorias sociais, guiando o estudante nas leituras básicas sobre os indígenas com a obra *O ensino da temática indígena: subsídios didáticos para o estudo das sociodiversidades indígenas*, de Tarcísio Augusto Alves da Silva e Juliana Alves de Andrade, ambos professores da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Tarcísio Augusto Alves da Silva cursou sua graduação, mestrado e doutorado na mesma universidade, enquanto Juliana Alves de Andrade também fez o seu doutorado na Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Na região norte, destacam-se os autores Kabengele Munanga e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva com sua obra *Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras*. Kabengele Munanga é antropólogo e professor brasileiro-congolês, referência em políticas afirmativas para minorias sociais no Brasil. Atualmente, ele é docente na Universidade de São Paulo (USP). Por sua vez, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva é membro do Movimento Negro, graduada em Letras-Francês, pós-doutora em Teoria da Educação pela University of South Africa, em Pretoria, África do Sul (1996). Ela também foi conselheira da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação e atualmente é docente na Universidade Federal de São Carlos.

A obra *A temática indígena na escola - novos subsídios para os professores de 1º e 2º graus* tem como autora Aracy Lopes da Silva, doutora em Antropologia Social pela USP, com pós-doutorado em Harvard, na Unicamp e USP. A autora possui efetivos trabalhos de campo dedicados à causa indígena no Brasil.

No campo da ética, tem-se *Ética Geral e Profissional*, de autoria de José Renato Nalini, doutor em direito pela USP, desembargador aposentado do Tribunal de Justiça de São Paulo e secretário de educação no ano de 2016. Nesse livro, Nalini discute como o magistrado deve zelar por suas condutas processuais para uma análise mais próxima da conjuntura socioeconômica da população.

Por fim, em *Linguagem e letramento na educação dos surdos*, Paula Botelho demonstra parte de sua atividade afetiva efetiva com a comunidade surda e suas respectivas demandas sociais. É doutora em Literacy, Language and Culture (Linguagem, Letramento e Cultura) pela Universidade de Maryland, Baltimore County (UMBC), Estados Unidos; mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); e bacharela em Terapia Ocupacional (UFMG). Com anos de vivência nos Estados Unidos, dedica-se a parcerias interculturais entre estudantes brasileiros e estadunidenses e à causa dos refugiados.

No Centro-Oeste encontra-se a terceira universidade analisada, cujas disciplinas em pauta incluem, nas referências básicas, obras da pensadora

Hanna Arendt. Nascida em 1906, Arendt foi professora nas Universidades de Chicago e Princeton. Ela reflete, em suas obras, a condição de vida das pessoas que perdem sua cidadania e precisam viver em outro país, sem nenhum direito político ou assistencial. Nesse sentido, tem-se a discussão sobre a condição de vida de pessoas pertencentes às minorias sociais.

Uma teoria da justiça é escrita pelo filósofo estadunidense John Rawls, nascido em 1921, em Baltimore, proveniente de uma abastada família, o que lhe proporcionou condições para estudar em Princeton, Oxford e, posteriormente, ser professor da Universidade de Havard. Em sua obra, Rawls dedica-se a refletir sobre o que é justiça e como a vida das pessoas pode ser aperfeiçoada com esse conceito.

Citada em diversos artigos sobre a comunidade surda, Ronice Müller de Quadros encontra-se nas referências básicas da Universidade do Distrito Federal, com a obra *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. A autora é linguista e pedagoga e direciona suas pesquisas na área da aquisição e da língua pelos surdos e do bilinguismo bimodal. É mestre e doutora pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e pós-doutora pela Universidade de Harvard. É professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na qual criou e coordena o Grupo de Estudos Surdos.

Na quinta e última universidade escolhida, apresenta-se Carolina Maria de Jesus (1914-1977), moradora da favela Canindé, em São Paulo; recicladora, escritora e compositora negra. É conhecida internacionalmente pelo livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*, publicado em 1960, vendido em 40 países e traduzido para 16 idiomas, tornando-se uma obra de grande referência nesses países.

Com diversas obras, entre elas: *A Justiça e o Direito*, cita-se Alfredo Santiago Culleton foi presidente da Sociedade Brasileira para o Estudo da Filosofia Medieval (SBEFM) de 2016-2019 e vice-presidente da Société Internationale Pour L'étude de La Philosophie Médiévale (SIEPM) de 2012-2017.

Pela obra *Educação em Direitos Humanos para o século XXI*, tem-se George Andreopoulos, graduado em História, Direito e Relações Internacionais nas Universidades de Chicago e Cambridge. Ele Leciona Ciência Política e é

membro do corpo docente de doutorado dos programas de Ciência Política e Justiça Criminal da Escola de Pós-Graduação e Centro Universitário da Cidade de Nova York (CUNY). No que tange aos direitos humanos, foi diretor associado e fundador do Centro Orville Schell para Direitos Humanos Internacionais.

ANÁLISE DOS DADOS

Utilizar as histórias de vidas de autores é dar voz aos que falam por meio do texto escrito, permitindo explicar os motivos pelos quais escreveram suas obras. Nessa esteira de pensamento, é preciso enveredar-se para um currículo de emancipação decolonial, o que “representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 24).

Dessa maneira, para os estudantes, saber se a autora é negra, assim como saber se estudou em Paris, USP ou em outra universidade renomada faz toda a diferença para o estudante, pois isso influenciará os juízos de valor que as pessoas em estado de vulnerabilidade farão em sala de aula para eleger ou não alguns autores como representantes de suas causas sociais.

A fim de ilustrar a assertiva, para alguns membros da comunidade surda, faz toda a diferença saber se estão sendo representados por um professor surdo e, assim, objetivarão conhecer a história de Ronice Müller de Quadros. Da mesma maneira, uma pessoa negra poderá sentir alguma emoção ao ler a obra de Carolina Maria de Jesus, tal qual uma pessoa da religião judaica ao se dispor a ler um texto de Hanna Arendt.

Nesse pensamento, um grupo de estudantes feminino poderá tender a ler com mais afinco as obras de Angela Davis, Patricia Collins e Silvia Federici. A partir da obra dessas autoras, poderá haver o questionamento das distintas condições de vida no Brasil e nos Estados Unidos. Com esse viés, não haverá neutralidade ou imparcialidade ao se discutirem as distinções de moralidade e legalidade na vida social a partir da biografia do desembargador José Renato Nalini.

Kabengele Munanga pode levar o estudante a pensar na vida no Congo e refletir sobre as condições de estudo das minorias desse país e do Brasil. De toda forma, as comparações serão inevitáveis; algo não prejudicial, posto que demandará esforço acadêmico de todos os participantes ao analisar contextos e possibilidades, tais como as distinções entre as condições de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Carolina Maria de Jesus.

Em suma, essas obras lidas em sala de aula são escritas por pessoas concretas, que optaram por publicar sobre temas que podem ou não ter relação com as suas vidas particulares. O fato de suas obras estarem nas referências obrigatórias de Universidades Públicas faz com que haja questionamentos do contribuinte sobre qual direcionamento e tendência tem o currículo. Afinal, não se trata simplesmente de obras; as pessoas que as escreveram amam e odeiam, alegram-se e se entristecem na vida prática.

Por isso, é um direito público dos estudantes conhecer aqueles que escrevem as obras, em tese, para emancipar. Todavia, emancipação de quem? Qual o lugar de fala dessas autoras e autores? Conhecem efetivamente o seu público-alvo?

Durante as aulas quando o professor faz essa relação da vida com a obra, a voz do autor pode ser em alto e bom tom escutada, proporcionando condições afetivas de um espaço de fala e escuta, pois as pessoas podem compreender com quem dialogam e interagem. Isso se dá “em conexão com o grupo social em que está inserido e suas contradições, [por isso] é importante a busca do entendimento de sua história de vida e da dialética das relações constitutivas desta síntese” (ALEXANDROFF, 2012, p. 35).

Trata-se de uma alternativa de reconstrução dos parâmetros curriculares, uma vez que a premissa é ter no currículo uma natureza dinâmica e não estática. Em virtude disso, o currículo pode ser reconfigurado para atender às demandas das pessoas pertencentes às minorias sociais, já que “[...] currículo é uma prática [...] isso significa que todos os que participam nela são sujeitos, não objetos, isto é, elementos ativos” (SACRISTÁN, 2000, p. 165).

Com esse pensamento, expor a vida dos autores deve ser uma prática diária, que pode proporcionar uma internalização e assimilação dos

argumentos, já que “[...] o currículo é um objeto que se constrói [...] como resultado das diversas intervenções que nele se operam. Seu valor real para os alunos [...] depende desses processos de transformação aos quais se vê submetido” (SACRISTÁN, 2000, p. 101).

Nos autores comentados, percebeu-se temas vinculados ao racismo, mulheres e surdos com certa regularidade em todas as instituições, e algumas obras relacionadas aos indígenas. Todavia, não há menção direta a obras sobre outras minorias em destaque no Brasil, comunidade LGBTQIA+, pessoas em situação de rua, refugiados, dentre outros. Entretanto, mesmo não sendo comentado sobre essas outras minorias, o assunto poderá surgir de forma indireta, posto serem assuntos correlacionados, por serem grupos discriminados e não atenderem ao padrão preestabelecido na sociedade.

Com exceção da primeira instituição, em cuja ementa não se observou ênfase a autores brasileiros sobre os temas das minorias – algo que pode dificultar um elo afetivo entre estudantes e autor, em virtude das diferenças culturais existentes –, todas as quatro outras selecionadas possuem a maioria das obras indicadas direcionadas à realidade brasileira.

Logo, ao trazer esses autores, tem-se o intuito de aproximar autores e estudantes. Demonstra-se, portanto, a subjetividade com os seus respectivos significados, interpretações possíveis e, eventualmente, tornar perceptível e explicitar o que pode estar implícito.

Ao analisar um tema juntamente com a história de vida desses autores, cumpre-se uma normativa legal, pelo fato de as instituições serem órgãos governamentais e, por isso, estão necessariamente comprometidas com as pautas de erradicação das intolerâncias e desigualdades sociais. As instituições também devem ter “[...] uma postura democratizante e emancipadora que sirva de parâmetro para toda a sociedade” (BRASIL, 2007, p. 37-38). Desse modo, como seria possível realizar um espaço de fala e escuta trazendo para o espaço acadêmico leituras de autores contrários a essa mudança de cenário?

A história de vida dos autores é vital para se ter esperança, entretanto, uma espera sem letargia, exaustão ou indolência, e sim com embates diários, com resistência constante frente às mazelas sociais brasileiras, uma vez que

algumas pessoas têm “[...] esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir” (FREIRE, 1992, p. 110).

Tem-se, com os autores, um passo para uma educação transformadora, bem como para um processo de emancipação. Emancipar é compreender-se na sociedade, ser quem se deseja ser. Uma forma de inspirar-se e facilitar este trajeto é saber que os autores escrevem o que realmente pensam e fazem. Isso pode ser um estímulo e uma alegria de estar sendo representado por outras pessoas, que sofrem pelas mesmas demandas.

Com isso, pode-se ter uma educação com vistas à transformação, e “[...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. Isto obriga a uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos (FREIRE, 1979, p. 39). Nesse sentido, a resposta ao compromisso com a emancipação humana se configura em um entrelaçamento indissociável entre a práxis libertadora e o conhecimento científico e tecnológico.

Paulo Freire (1979) adverte que a busca pela humanização e libertação do ser concreto não pode prescindir da ciência e da tecnologia. Essa afirmação, longe de ser simplista, coloca em relevo a necessidade de uma práxis crítica e transformadora que reconheça a ciência e a tecnologia como ferramentas essenciais na luta por uma sociedade mais justa e emancipada.

Portanto, proporcionar as histórias de vida dos autores é educação em sentido amplo, pois “[...] o educador já não é o que a pensa educa, mas o que, enquanto educa, é educado [...] Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem junto e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem” (FREIRE, 2005, p. 39).

Assim, o método de histórias de vida pode ser muito explorado em prol das minorias sociais. Afinal, se ficar perceptível que os autores praticam suas teorias, a afetividade tenderá a se tornar mais significativa.

Mesmo que alguns autores das obras listadas nas ementas não sejam representantes de minorias sociais, esse fato não inviabiliza a dinâmica de se abordar as histórias de vida. Nesse sentido, examinando-se coletivamente as

narrativas biográficas dos autores, pode-se, subjetivamente, estabelecer relações do que está escrito na obra e a vida prática. Em outros termos, pode-se perguntar: há algum significado entre a vida do autor e suas obras? Esse recurso tem eficácia pedagógica, uma vez que o estudante terá condições de assimilar com mais facilidade o que está sendo apresentado.

Reputa-se, portanto, que os autores elencados nessas cinco universidades possam servir de base para outros estudos sobre histórias de vida no currículo, inspiradoras para as lutas diárias das pessoas em situação de vulnerabilidade. Nessa linha, as histórias de vida fazem parte do processo de construção do conhecimento, em virtude da aproximação de estudantes e autores, tendo o professor como um elo.

Histórias de vida criam um espaço de fala e escuta, já que o docente abre um espaço de aprendizagem mútua, e “[...] educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. (FREIRE, 1977, p. 69). Os significados aqui podem ser direcionados e interpretados para o sentido das obras dos autores e quais as implicações que determinados assuntos escritos tiveram em sua existência.

Sob essa ótica, para haver educação recíproca em um espaço dialógico, o professor não deve, sob pena de construir uma relação vertical e opressora, concentrar os saberes em si, pois “[...] há um momento em que o educando precisa escutar o educador, mas há um momento em que o educador precisa escutar o educando e há momentos em que os dois se escutam entre si” (FREIRE, 2005, p. 157).

Com isso em pauta, é possível que, quando os autores expostos aqui tiverem suas experiências de vida relatadas para os estudantes, haja um ambiente para as pessoas relatarem suas próprias histórias. Este ambiente deve trazer reflexões sobre o lugar de fala e equidade social de negros, mulheres, pessoas com deficiência, comunidade LGBTIQA+, pessoas em situação de rua, ou qualquer outra pessoa em estado de vulnerabilidade temporária ou permanente.

Nessa linha de raciocínio, quando um estudante possui um espaço de fala e escuta, seu discurso poderá ser referência acadêmica, pois a sua história de vida poderá ser conduzida a novas visões conceituais que têm o único propósito de produção de saberes, por mais que se tornem posteriormente politizadas.

Histórias de vida podem ser concebidas como relações de ensino-aprendizagem, uma vez que “[...] a ser eu quanto mais me dou a experiências de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo meu perfil” (FREIRE, 1996, p. 134). Por conseguinte, narrar histórias de vida dos autores e relacioná-las aos seus escritos é ampliar horizontes e expandir-se para uma empatia pedagógica, principalmente em um país como o Brasil, com tantas identidades (negros, índios, brancos e asiáticos) e, por assim ser, tantas formas e padrões possíveis de inspiração.

Evidentemente, há de se observar que a utilização desse método em sala de aula não visa representar um enaltecimento exacerbado da figura do autor (PEREIRA; EUGÊNIO, 2019), ou mesmo de ter a crença pueril de ser o autor um ativista, simplesmente pelo fato de discorrer sobre tal temática. Todavia, mesmo com essas cautelas pedagógicas, a experiência de relacionar teoria e prática pode ser enriquecedora, com base nas experiências de vida de professores, estudantes e autores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como escopo apresentar os autores que estão presentes nas referências básicas das ementas das disciplinas dos cursos de Filosofia, a fim de relacionar sua história de vida às obras que são indicadas pelas Universidades. Em sala de aula, muitas vezes, essas obras são descontextualizadas da subjetividade dos autores, ou seja, sem que o estudante saiba quem são e por que decidiram se envolver com tal temática.

Esse mencionado propósito está intrinsecamente relacionado ao artigo 2º da Resolução da Organização das Nações Unidas, em que se estabelece que “[...] as pessoas pertencentes a minorias nacionais ou étnicas, religiosas e

linguísticas (doravante denominadas ‘pessoas pertencentes a minorias’) têm o direito de fruir a sua própria cultura” (ONU, 1992, art. 2º).

Assim, intentou-se expor uma alternativa para criar condições de espaços de fala e escuta, em um currículo intercultural e emancipatório, na perspectiva freiriana. Evidentemente, acredita-se que esta pesquisa não tenha superado a questão, não sendo essa a meta do presente trabalho. Contudo, foi possível abrir horizontes para o aperfeiçoamento de técnicas do recurso pedagógico das histórias de vidas dos autores, que foram trazidas apenas para sugerir como se poderiam coletar dados para serem apresentados em sala de aula por intermédio do professor.

Com esta exposição, pressupõe-se que este estudo logrou êxito por salientar, com base nos teóricos examinados, uma forma de criar condições para a esperança de se ter uma academia mais próxima das pessoas concretas e, conseqüentemente, proporcionar bases para uma sociedade mais equitativa para as minorias sociais.

REFERÊNCIAS

ALEXANDROFF, Marlene Coelho. O Papel das emoções na constituição do sujeito. *Constr. psicopedag.*, São Paulo, v. 20, n. 20, p. 35-56, 2012.

Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542012000100005. Acesso em: 18 jul. 2023.

CUNHA, Maria Amália; BRETON, Hervé. Apresentação - Narrativas biográficas, temporalidades e hermenêutica do sujeito. *Educar em Revista* [online]. 2021, v. 37. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/9ZdCv7rr7kWCR4gGxvry45S/#>. Acesso em: 18 jul. 2023.

BERTAUX, Daniel. *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. 2ª. ed. Tradução: Zuleide Alves Cardoso Cavalcanti e Denise Maria Gurgel Lavallée; revisão científica: Maria da Conceição Passeggi e Márcio Venício Barbosa. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: MEC/SEDH, 2006

CARDOSO, Michele Gonçalves. Biografia e temporalidades: prática historiográfica e o ensino de história. *Educar em Revista* [online], 2021, v. 37. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/rQt4SZwTKPh6wCf4cX8sPxm/#>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CLOSS, Lisiane Quadrado; ANTONELLO, Claudia Simone. O uso da história de vida para compreender processos de aprendizagem gerencial. *Revista Mackenzie*, v. 12, n. 4, São Paulo, SP, jul./ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/a/HrR79KzstWQXtpg9L67RCwv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs). *O método (auto) biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; SHÖR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3ª. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GALVÃO, Jerônimo Adelino Pereira. *Biografia na sala de aula: a construção de saberes históricos a partir do trabalho com histórias de vida*. [Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco]. Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Recife, 2019.

HENRIQUES, Eda de Oliveira; GUIMARÃES, Heriédna Cardoso; RODRIGUES, Verônica Fabiola Neves. Paulo Freire e a pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos entre leitura do mundo, de si e de trajetórias de formação. *Revista Teias* v. 22, n. 67, out./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2021.62031>

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais ou Étnicas, Religiosas e Linguísticas*. Nova York, 1992.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 26, n.1, p. 15-40, abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2023.

PEREIRA, Elder Bruno Fernandes; EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. Narrativas de formação: potencialidades e possibilidades para a pesquisa em educação. *Revista Multidisciplinar de Ensino*, v. 8, n.18; maio-agosto, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/41983>. Acesso em: 18 jul. 2023.

SABADINI, Marcos Fernandes; KLEIN, Ana Maria. Educação em direitos humanos e o currículo do estado de São Paulo: uma análise documental. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 7, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2491>. Acesso em: 11 jul. 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Alexsandra de Santana Soares; RIBEIRO, Marinalva Lopes. Relação professor-estudante no ensino superior: uma revisão de literatura. *Escola de Humanidades*. Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 1-10, jan.-jun. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/34309/19749>. Acesso em: 8 jul. 2023.

SILVA, Aline Pacheco; BARROS, Carolyne Reis; NOGUEIRA, Magalhães Maria Luisa; BARROS, Vanessa Andrade. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida. *Revista Mosaico: Estudos em Psicologia*. Belo Horizonte/MG. v. 01, n. 01. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/mosaico/article/view/6224>. Acesso em: 18 jul. 2023.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. *Educação*, v. 36, n. 2, 2013. Disponível em: <http://repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/1878/1/TCC%20%20Lara%20Cristina%20de%20Freitas%20PDF%20%282%29.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2023.

VERAS, Renata da Silva; FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista* [online]. 2010, n. 38. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mFY9kNRcyMxMVzRKpwBCJLN/?lang=pt#>. Acesso em: 9 jul. 2023.

Recebido em: 18/07/2024

Aprovado em: 18/03/2024

Publicado em: 05/04/2024